



**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO**



**DIDÁCTICA DE LA LENGUA CASTELLANA APOYADA EN HERRAMIENTAS
DIGITALES COMO RESPUESTA A CONDUCTAS DISRUPTIVAS MANIFESTADAS
POR ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA SECUNDARIA**

Rubio, junio de 2025



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO



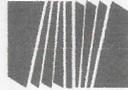
**DIDÁCTICA DE LA LENGUA CASTELLANA APOYADA EN HERRAMIENTAS
DIGITALES COMO RESPUESTA A CONDUCTAS DISRUPTIVAS MANIFESTADAS
POR ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA SECUNDARIA**

Proyecto de Tesis de grado como requisito parcial para optar al título de
Doctor en Educación

Autor: Naira Liliana Jaimes Carrillo

Tutor: Dr. Ramón E. Torres Maldonado

Rubio, junio de 2025



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL "GERVASIO RUBIO"
SECRETARÍA

ACTA

Reunidos el día lunes, diecinueve del mes de mayo de dos mil veinticinco, en la sede de la Subdirección de Investigación y Postgrado, del Instituto Pedagógico Rural "Gervasio Rubio" los Doctores: RAMÓN TORRES (TUTOR), ANDRÉS SÁNCHEZ, ALIDA BAZÓ, ROBERTO ONTIVEROS Y ALEXANDER CONTRERAS, Cédulas de Identidad Números V.-12.204.625, V.-11.108.939, V.-11.493.726, V.-11.108.034 y V.-10.157.089, respectivamente, jurados designado en el Consejo Directivo N°625, con fecha del 06 de diciembre de 2023, de conformidad con el Artículo 164 del Reglamento de Estudios de Postgrado Conducentes a Títulos Académicos, para evaluar la Tesis Doctoral Titulada: DIDÁCTICA DE LA LENGUA CASTELLANA APOYADA EN HERRAMIENTAS DIGITALES COMO RESPUESTA A CONDUCTAS DISRUPTIVAS MANIFESTADAS POR ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA SECUNDARIA", presentado por la participante, JAIMES CARRILLO NAIRA LILIANA, Cédula de Ciudadanía N.- CC.-60.446.426 / Cedula de Extranjería N.-CE.-84.595.389 / Pasaporte N.- BD755722 requisito parcial para optar al título de Doctor en Educación, acuerdan, de conformidad con lo estipulado en los Artículos 177 y 178 del Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador el siguiente veredicto: APROBADO, en fe de lo cual firmamos.

DR. RAMÓN TORRES
C.I.N° V.- 12.204.625

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO
TUTOR

DR. ANDRÉS SÁNCHEZ
C.I.N° V.- 11.108.939

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO

DRA. ALIDA BAZÓ
C.I.N° V.- 11.493.726

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO

DR. ROBERTO ONTIVEROS
C.I.N° V.- 11.108.034

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO

DR. ALEXANDER CONTRERAS
C.I.N° V.-10.157.089

UNIVERSIDAD NACIONAL EXPERIMENTAL DEL TACHIRA



DE-00-011 A-2025

INDICE GENERAL

.INDICE GENERAL	iv
RESUMEN	x
ABSTRACT	xi
INTRODUCCIÓN	1
CAPITULO I	4
EL PROBLEMA.....	4
Planteamiento del problema.....	4
Objetivos de la Investigación	9
Justificación e Importancia de La Investigación	10
CAPITULO II.....	12
MARCO REFERENCIAL	12
Antecedentes de la Investigación	12
Posicionamiento Paradigmático	14
Bases Teóricas	18
Conductas Disruptivas	18
Recursos Tecnológicos	21
Didáctica en Educación Básica Secundaria.....	25
Fundamentación Legal.....	29
CAPÍTULO III	32
MARCO METODOLÓGICO.....	32
Naturaleza de la Investigación	32
Fases de la Investigación	35
Escenario e Informantes Claves	37
Técnicas e Instrumentos de Recolección de la Información.....	38
Rigor Científico de la Investigación.....	39
Técnicas de Análisis y Procesamiento de la Información	41
CAPITULO IV	43

ANÁLISIS EN INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN	43
Categoría: Realidades Didácticas de Lengua Castellana	45
Subcategoría: Enfoque Pedagógico.....	47
Subcategoría: Estrategias de enseñanza	50
Subcategoría: Contextualización del Contenidos	53
Subcategoría: Estrategias de Evaluación.....	56
Subcategoría: Recursos Didácticos	60
Categoría: Conductas Disruptivas Manifestadas en Clases de Lengua Castellana	63
Subcategoría: Concepciones sobre Conductas Disruptivas	65
Subcategoría: Conductas Disruptivas Manifestadas en la clase de Lengua Castellana.....	68
Subcategoría: Factores Desencadenantes de las Conductas Disruptivas en Clases de Lengua Castellana.....	71
Subcategoría: Acciones para Mitigar Conductas Disruptivas en Clases de Lengua Castellana	75
Categoría: Herramientas Digitales utilizadas en la Enseñanza de Lengua Castellana	79
Subcategoría: Percepciones de Uso de Herramientas Digitales en Enseñanza de Lengua Castellana	80
Subcategoría: Integración – articulación de Herramientas Digitales en clases de Lengua Castellana	83
Categoría: Implicaciones de Uso de Herramientas Digitales sobre las Conductas Disruptivas	87
Subcategoría: Razones para Manifestar Conductas Disruptivas en clase de Lengua Castellana	88
Subcategoría: Incidencias de Manifestar Conductas Disruptivas en clase de Lengua Castellana	92
Subcategoría: Acciones para Mitigar Conductas Disruptivas en clase de Lengua Castellana	95
CAPITULO V	100
CONSTRUCTO TEÓRICO DERIVADO DE LA INVESTIGACIÓN	100
Didáctica de la Lengua Castellana apoyada en Herramientas Digitales como respuesta a Conductas Disruptivas manifestadas por estudiantes del grado noveno de Educación Básica Secundaria	100
Componente Disrupción Conductual en el Aula y en Entornos Digitales	102
Componente Didáctica de la Lengua Castellana Mediada por Herramientas Digitales	116
Componente Relación entre la Psicopedagogía y la Didáctica de la Lengua Castellana	129
Componente Influencia del Entorno Familiar y Social en la Conducta Disruptiva	141
Componente Factores Desencadenantes de las Conductas Disruptivas y su Relación con la Enseñanza de la Lengua Castellana	151

CONSIDERACIONES FINALES	161
REFERENCIAS	166
ANEXOS	175

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Dimensión Paradigmática de la Investigación	18
Figura 2	Categoría General: Realidad Didáctica de Lengua Castellana	46
Figura 3	Estructura de la Subcategoría: Enfoque Pedagógico.....	47
Figura 4	Citas de los testimonios vinculados a Subcategoría: Enfoque Pedagógico	48
Figura 5	Estructura de la Subcategoría: Estrategias de Enseñanza.....	51
Figura 6	Citas de los testimonios vinculados a Subcategoría: Estrategias de Enseñanza	51
Figura 7	Estructura Subcategoría: Contextualización de Contenidos.....	54
Figura 8	Citas de los testimonios vinculados a Subcategoría: Contextualización de Contenidos.....	54
Figura 9	Estructura Subcategoría: Estrategias de Evaluación	57
Figura 10	Citas de los testimonios vinculados a Subcategoría: Estrategias de Evaluación	58
Figura 11	Estructura Subcategoría: Recursos Didácticos.....	61
Figura 12	Citas de los testimonios vinculados a Subcategoría: Recursos Didácticos.....	62
Figura 13	Categoría General: Conductas Disruptivas Manifestadas en la Clase de Lengua Castellana ..	64
Figura 14	Estructura Subcategoría: Concepciones sobre Conductas Disruptivas en Clases de Lengua Castellana	65
Figura 15	Citas de los testimonios vinculados a Subcategoría: Concepciones sobre Conductas Disruptivas en Clases de Lengua Castellana	66
Figura 16	Estructura Subcategoría: Conductas Disruptivas Manifestadas en Clases de Lengua Castellana	68
Figura 17	Citas de los testimonios vinculados a Subcategoría: Conductas Disruptivas Manifestadas en Clases de Lengua Castellana.....	69
Figura 18	Estructura Subcategoría: Desencadenantes de Conductas Disruptivas en Estudiantes de Lengua Castellana.....	72
Figura 19	Citas de los testimonios vinculados a Subcategoría: Conductas Disruptivas Manifestadas en Clases de Lengua Castellana.....	74
Figura 20	Estructura Subcategoría: Acciones para Mitigar Conductas Disruptivas en Estudiantes de Lengua Castellana.....	75
Figura 21	Citas de los testimonios vinculados a Subcategoría: Acciones para Mitigar Conductas Disruptivas en Estudiantes de Lengua Castellana	76
Figura 22	Categoría: Herramientas Digitales Utilizadas en la Enseñanza de Lengua Castellana	80

Figura 23 Estructura Subcategoría: Percepciones sobre el Uso de Herramientas Digitales en la Enseñanza de Lengua Castellana	81
Figura 24 Citas de los testimonios vinculados a Subcategoría: Percepciones sobre el Uso de Herramientas Digitales en la Enseñanza de Lengua Castellana	82
Figura 25 Estructura Subcategoría: Integración – articulación de Herramientas Digitales en clases de Lengua Castellana.....	84
Figura 26 Citas de los testimonios vinculados a Subcategoría: Integración – articulación de Herramientas Digitales en clases de Lengua Castellana.....	85
Figura 27 Categoría: Implicaciones del Uso de Herramientas Digitales sobre las Conductas Disruptivas	88
Figura 28 Estructura Subcategoría: Razones para manifestar Conductas Disruptivas en clases de Lengua Castellana	88
Figura 29 Citas de los testimonios vinculados a Subcategoría: Razones para manifestar Conductas Disruptivas en clases de Lengua Castellana	90
Figura 30 Estructura Subcategoría: Razones para manifestar Conductas Disruptivas en clases de Lengua Castellana	93
Figura 31 Citas de los testimonios vinculados a Subcategoría: Razones para manifestar Conductas Disruptivas en clases de Lengua Castellana	94
Figura 32 Estructura Subcategoría: Acciones para Mitigar Conductas Disruptivas en clases de Lengua Castellana	96
Figura 33 Citas de los testimonios vinculados a Subcategoría: Acciones para Mitigar Conductas Disruptivas en clases de Lengua Castellana	97
Figura 34 Estructura del Constructo Teórico Central.....	101
Figura 34a Componente Disrupción Conductual en el Aula y en Entornos Digitales	115
Figura 35 Componente Didáctica de la Lengua Castellana Mediada por Herramientas Digitales.....	128
Figura 36 Componente Relación entre la Psicopedagogía y la Didáctica de la Lengua Castellana	140
Figura 37 Componente Influencia del Entorno Familiar y Social en la Conducta Disruptiva	150
Figura 38 Componente Factores Desencadenantes de las Conductas Disruptivas y su Relación con la Enseñanza de la Lengua Castellana	160

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Categorías – Subcategorías Preliminares del <i>Estudio</i>	31
--	----



DIDÁCTICA DE LA LENGUA CASTELLANA APOYADA EN HERRAMIENTAS DIGITALES COMO RESPUESTA A CONDUCTAS DISRUPTIVAS MANIFESTADAS POR ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA SECUNDARIA

Autor: Naira Liliana Jaimes Carrillo
Tutor: Dr. Ramón E. Torres Maldonado
Fecha: junio 2025

RESUMEN

La enseñanza de la lengua castellana (LC) ha venido presentando distintos cambios para su trabajo en el aula, uno de ellos se relaciona con el uso de las distintas herramientas digitales que ofrecen una amplia gama de opciones de trabajo didáctico, no obstante, cuando su uso se requiere en el aula los estudiantes manifiestan conductas disruptivas poco apropiadas que limitan el trabajo en clases. En consecuencia, surge esta investigación con el objetivo de generar constructos teóricos sobre la didáctica de lengua castellana apoyada en herramientas digitales como respuesta a conductas disruptivas manifestadas por estudiantes de noveno grado de educación básica secundaria en la Institución Educativa Colegio Técnico la Presentación de Pamplona (CT-LP). Desde la perspectiva metodológica, el estudio se ubica en el paradigma interpretativo, bajo el enfoque cualitativo y será instrumentado a través del método fenomenológico. Como escenario de investigación se asume el CT-LP de Pamplona – Norte de Santander – Colombia, también se tomaron como informantes clave a tres docentes de LC y seis estudiantes de noveno grado. La técnica e instrumento para la recolección de información fue la entrevista y el guion de entrevista, respectivamente. El tratamiento de la información siguió el proceso de análisis fenomenológico – hermenéutico, en el cual se hizo codificación, categorización, estructuración como elementos indispensables para la construcción teórica prevista en los objetivos de la presente investigación. Los resultados del estudio concluyen en la consolidación de una nueva construcción teórica que aborde integralmente la didáctica de la LC desde aspectos pedagógicos, emocionales, familiares y tecnológicos que, apoyada en la integración didáctica de herramientas digitales, contribuyen mitigar las conductas disruptivas presentes en las estudiantes del grado 9no para mediar, optimizar y hacer más significativo, interactivo y dinámico el proceso de enseñanza de LC.

Palabras clave: didáctica de lengua castellana, conductas disruptivas, uso de herramientas digitales



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO



DIDÁCTICA DE LA LENGUA CASTELLANA APOYADA EN HERRAMIENTAS DIGITALES COMO RESPUESTA A CONDUCTAS DISRUPTIVAS MANIFESTADAS POR ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA SECUNDARIA

Autor: Naira Liliana Jaimes Carrillo
Tutor: Dr. Ramón E. Torres Maldonado
Fecha: junio 2025

ABSTRACT

The teaching of the Spanish language (LC) has been presenting different changes for its work in the classroom, one of them is related to the use of different digital tools that offer a wide range of didactic work options, however, when their use is required in the classroom, students show inappropriate disruptive behaviors that limit work in class. Consequently, this research aims to generate theoretical constructs on Spanish language teaching supported by digital tools as a response to disruptive behaviors displayed by 9th grade students of secondary basic education at the La Presentación Technical College Educational Institution in Pamplona (CT-LP). From a methodological perspective, the study is situated within the interpretive paradigm, under a qualitative approach, and will be implemented through the phenomenological method. The CT-LP of Pamplona – Norte de Santander – Colombia was assumed as the research setting. Three LC teachers and six 9th grade students were also taken as key informants. The technique and instrument for data collection were the interview and the interview script, respectively. Data processing followed a phenomenological-hermeneutic analysis process, in which coding, categorization, and structuring were essential elements for the theoretical construction envisioned in the objectives of this research. The results of the study conclude with the consolidation of a new theoretical construct that comprehensively addresses the teaching of CL from pedagogical, emotional, family, and technological aspects. This, supported by the didactic integration of digital tools, contributes to mitigating disruptive behaviors among 9th-grade students in order to mediate, optimize, and make the CL teaching process more meaningful, interactive, and dynamic.

Keywords: Spanish language teaching, disruptive behaviors, use of technology in the classroom

INTRODUCCIÓN

El docente de lengua castellana en la búsqueda de mejores prácticas para desarrollar el proceso de enseñanza, ha debido diversificar su acción didáctica dentro y fuera del aula de clases, pues, cada día son más los distintos elementos que inciden sobre los estudiantes para enfocar su atención, capacidad y habilidades en el estudio de la lengua castellana. Es así como, hoy por hoy, los estudiantes presentan debilidades en procesos de lectura, comprensión e interpretación de textos que van desde los académicos hasta los utilizados por ellos para comunicarse con sus compañeros y familiares.

La tecnología y sus distintas herramientas digitales de comunicación, interacción e intercambio de información, han marcado una gran inflexión entre los usuarios (estudiantes) y los fines que se persigue en la enseñanza de la lengua castellana en los distintos niveles educativos. Teniendo en cuenta esta realidad, se evidencia como los estudiantes de educación básica secundaria hacen uso de dispositivos móviles para compartir mensajes a través de chat, revisar información, fotografías, incluso textos que ellos revisan, pero pocas veces logran tener habilidades suficientes para interpretarlos, comunicarlos y generar opiniones o argumentaciones sobre su contenido.

Adicionalmente, se evidencia que cuando los docentes intentan dar una utilidad con sentido didáctico a estos dispositivos y las herramientas digitales a las cuales se puede acceder mediante ellos, se enfrentan algunas dificultades por parte de los estudiantes. Estos jóvenes manifiestan conductas disruptivas mediante las cuales limitan el trabajo en el aula, su disposición a salir del contexto donde hacen un inadecuado uso de los recursos tecnológicos, y más aún, generan condiciones poco favorables para el trabajo didáctico de calidad que requieren todos los estudiantes.

Ante tales situaciones, el docente de lengua castellana debe repensar su labor para aprovechar las bondades que ofrece la tecnología en atención a la enseñanza de la lengua castellana, pero que también le permita demostrar a los estudiantes la maravillosa utilidad que pueden lograr con sus dispositivos móviles y las herramientas digitales como las redes sociales que bien pueden utilizarse para dinamizar la enseñanza y promover el auto-aprendizaje al tiempo

que disminuye las conductas disruptivas generadoras de ambientes poco favorables para el aprendizaje y la convivencia escolar.

En tal sentido, se desarrolló esta investigación con el objetivo de generar constructos teóricos sobre la Didáctica de la Lengua Castellana apoyada en Herramientas Digitales como respuesta a Conductas Disruptivas manifestadas por estudiantes de noveno grado de Educación Básica Secundaria del Colegio Técnico La Presentación de Pamplona, Departamento Norte de Santander, Colombia. Este documento sirve como registro de todo el proceso investigativo seguido para tal fin, el mismo se compone de varios Capítulos y el primero de ellos contiene los determinantes ontológicos del abordaje problemático del objeto de estudio, los objetivos de la investigación y su correspondiente justificación.

Dentro del capítulo dos, se presenta toma el recorrido diacrónico de la investigación, los antecedentes, los referentes teóricos para el abordaje de la problemática y sus diversas categorías iniciales, además del fundamento legal que sustenta el estudio. Desde ese capítulo la investigación fija un referente teórico que orienta el abordaje de la problemática y que también fortalecer la comprensión y la interpretación de las experiencias vividas por los actores educativos en cuanto a la didáctica de lengua castellana y las conductas disruptivas que manifiestas las estudiantes de noveno grado. En tal sentido, este capítulo describe la trazabilidad de la problemática presente en el objeto de estudio, además de esclarecer muchos aspectos teóricos para comprender la diversidad de situaciones que se presentan entre los actores educativos y el objeto de investigación.

Seguidamente, se presenta el capítulo tres donde se describen los fundamentos epistemológicos asumidos en la presente investigación, en tal sentido, se presentan los argumento, criterios y elementos teóricos y metodológicos seguidos para el desarrollo de la presente investigación, así pues, se describe su naturaleza (paradigma, enfoque, método), contexto de investigación e informantes clave, las técnicas e instrumentos de recolección de información, el tratamiento dado a la misma y los diversos criterios de rigurosidad metodológica que fueron asumidos para dar científicidad. En tal sentido, se detalla que el estudio se realizó dese el paradigma interpretativo, con enfoque cualitativo y se asumió el método fenomenológico para el abordaje del objeto de estudio y su problemática. Igualmente, se utilizó la entrevista semiestructura

y el guion de entrevista como técnicas e instrumento de recolección de información, respectivamente.

Desde el capítulo cuatro, se presentan todos los procedimientos y acciones seguidos para el tratamiento fenomenológico y hermenéutico utilizado en el tratamiento de la información. Allí se ejecutaron los procesos de codificación y categorización, estructuración, contrastación y se apoyó en la triangulación de información para interpretar la realidad vivida por los informantes en cuanto a la presencia de conductas disruptivas en las clases de lengua castellana a consecuencia del limitado uso de las herramientas digitales. En tal sentido, emergió un sistema de categorías generales que de manera abstracta y sintetizada, agrupan los hallazgos, relaciones y conceptos emergentes del estudio, el sistema agrupó las siguientes categorías centrales derivadas de los aportes docentes: Realidades Didácticas de Lengua Castellana; Conductas Disruptivas Manifestadas en clases de Lengua Castellana; Herramientas Digitales en la Enseñanza de Lengua Castellana; además de esta otra categorías central generada por los aportes de las estudiantes: Implicaciones de Uso de Herramientas Digitales ante Conductas Disruptivas. Todo esto, sirvió de sustento para consolidar el proceso de teorización desarrollado en el capítulo cinco.

El capítulo cinco recoge toda la teorización que emergió desde el tratamiento de la información recopilada y la interpretación y reconstrucción de la realidad que fue sistematizada por la investigadora y que permitió consolidar un constructo teórico sobre la didáctica de la lengua castellana apoyada en la integración de herramientas digitales como respuesta a las conductas disruptivas que manifestadas por las estudiantes de noveno grado en el CT-LP de Pamplona. Esta nueva concepción se erigió desde aportaciones vinculadas con asumir a la disrupción como factor limitante del proceso de aprendizaje de lengua castellana (LC); determinación de acciones para tratar los desencadenantes de las conductas disruptivas (CD) en LC; reconocimiento de la influencia del contexto familiar y social en el tratamiento de las CD; describir aportes desde la psicopedagogía a la didáctica de la LC; consideraciones para la integración didáctica de las herramientas digitales en la enseñanza y aprendizaje de la LC; todo esto consolidó una nueva perspectiva de abordaje integrador, dinámico y significativo para el abordaje de estas CD con el apoyo de HD que promueven una educación actual, ajustada al contexto y a los escenarios formativos del Siglo XXI.

CAPITULO I

EL PROBLEMA

Planteamiento del problema

El proceso educativo ha estado influenciado por los cambios continuos debido a la dinámica social de su entorno, lo que ha generado aspectos favorables y otros que deben mejorarse debido a que han moldeado la forma en la que se lleva a cabo la enseñanza y el aprendizaje. De la Fuente (2012), explica, que el proceso educativo se encuentra en un estado de constantes cambios que por un lado ha experimentado avances significativos al tiempo que genera nuevos retos y desafíos.

En lo referente a los aspectos favorables, la citada autora menciona: el avance de la tecnología y de la sociedad han permitido que la educación sea más accesible, la innovación en los enfoques pedagógicos permite que el proceso educativo este más centrado en el estudiante, impulsando el aprendizaje activo y colaborativo, el pensamiento crítico, el uso de diversos recursos educativos con y sin tecnología que permiten apoyar y enriquecer el acto educativo y otro aspecto importante la creación de entornos educativos inclusivos y equitativos que atienden las necesidades de los estudiantes según sus características o circunstancias personales.

Desde los aspectos que es necesario mejorar en el proceso educativo, podemos mencionar que aun en el avance tecnológico prevalecen poblaciones vulnerables para una educación de calidad, así mismo, la brecha digital aun presente en ciertas poblaciones que no cuentan con el servicio y acceso al internet, la desvalorización del rol del docente causada entre otros factores por la brecha generacional evidente en la falta de conocimiento y manejo adecuado de los nuevos recursos digitales que le restan credibilidad a su experiencia, conocimiento y capacidad para orientar un proceso educativo de calidad desde la atención del contexto y los intereses del estudiante.

Ahora bien, las tecnologías educativas, como las computadoras, la telefonía móvil, el internet, las redes sociales y su integración en el aula de clase ha traído un desafío importante como es el aumento de las conductas disruptivas, según Jurado (2015), son comportamientos que alteran

el desarrollo normal de las actividades en un aula de clase, dificultando el aprendizaje tanto al estudiante que lo genera como al resto del grupo, las mismas se pueden presentar de diversas maneras como manifestaciones verbales molestas, agresiones físicas o actitudes ofensivas, entre otros aspectos negativos.

Estas interrupciones han ocasionado muchas veces el fracaso escolar, el cual según el mencionado autor se refiere a la situación en la que un estudiante no logra los objetivos educativos establecidos para su edad y nivel escolar, y esta se manifiesta cuando el estudiante no obtiene la calificación mínima esperada, se da el abandono escolar entre otros aspectos. Si bien, las tecnologías educativas son herramientas valiosas, su uso inadecuado y excesivo puede ser una de las causas o puede contribuir a la aparición de conductas disruptivas en el aula, incidiendo en distracciones, el acoso escolar a través de las tecnologías (ciberbullying), la falta de supervisión y control de los padres con respecto al uso de las tecnologías y su uso inadecuado en el aula de clase.

En ese orden de ideas, las TIC en la actualidad le están ganando espacio a la educación y conscientes de esta realidad no se puede desconectar al estudiante de su entorno tecnológico y digital, por lo que algunos docentes han aprovechado el valor agregado de las herramientas digitales para acompañar los conocimientos y compartirlos de una manera eficiente a los estudiantes; razón que converge en dar una mirada a lo que los estudiantes tienen en su entorno para su entrenamiento, diversión y tiempo de ocio, y es así que emergen los dispositivos móviles y las redes sociales que circundan el actuar de los estudiantes; tanto en el hogar como en las instituciones educativas.

De allí, la necesidad de abordar lo que puede suceder a nivel mundial con el uso de los dispositivos móviles y las redes sociales en la educación como lo plantean Basantes, Naranjo, Gallegos y Benítez, (2017), quienes indican que:

El gran reto para los docentes en ejercicio consiste en aprovechar las potencialidades de estos dispositivos para estimular el aprendizaje desarrollador de los estudiantes mediante una concepción didáctica que permita superar contradicciones vigentes de la escuela tradicional y permitan la aproximación eficiente a los patrones de calidad formativa de la escuela nueva. (p. 81)

Sin duda alguna es una visión que se ha generado debido a la incidencia de la tecnología a nivel mundial que ha aportado aspectos significativos a lo que es la sociedad del conocimiento, sin embargo, no es pertinente hacer mención a lo que maneja Lamadrid V. y García M (2022) quienes indican que: “El aprendizaje con dispositivos móviles asume el carácter social del aprendizaje y el papel del entorno en el proceso de formación, que caracteriza el ambiente donde se desarrolla el aprendizaje del estudiante”. (p. 439). Como se puede ver son diversos los usos de los dispositivos móviles por tal razón es una situación que se debe analizar muy bien antes de implementar; de hecho, es preciso señalar que de acuerdo a la autonomía escolar en algunas instituciones se emplean los dispositivos móviles y las redes sociales para el desarrollo de actividades académicas lo cual converge en una perspectiva modernista del uso de las tecnologías digitales.

Ante dicha realidad es preciso considerar que los adelantos tecnológicos han permeado la sociedad en general y es necesario redefinir acciones para tener cautela en el desarrollo del hecho pedagógico; por lo tanto, es significativo mencionar que desde la aplicabilidad de las TIC se deben asumir posiciones frente al uso de los dispositivos móviles y las redes sociales, es quizá el momento oportuno para repensar que hacer frente a lo que es la incidencia de la tecnología en el proceso de enseñanza y aprendizaje; es una realidad que no se puede dejar a un lado y se debe asumir con carácter pedagógico innovador.

Al dirigir la mirada a lo que se presenta en la institución educativa objeto de estudio es significativo mencionar que el Colegio Técnico la Presentación de Pamplona Norte de Santander – Colombia; es una institución de carácter público, ubicada en el municipio de Pamplona, una casa de estudios dedicada a la formación de niñas y jóvenes en edad escolar de Transición a undécimo grado, ofreciendo educación básica y media técnica que, en convenio con el SENA, ofrece la titulación en Asistencia administrativa. En la actualidad cuenta con una población escolar de 940 estudiantes de transición a undécimo grado, quienes reciben formación académica e integral fundamentada en los valores humano cristianos enmarcados en la pedagógica de la Madre Fundadora Marie Poussepin, esto atendiendo a que hasta el año 2017 la institución estuvo a cargo de las Hermanas Dominicanas de la Presentación, sin embargo, se han mantenido hasta la fecha la filosofía y el carisma legado de las hermanas a la comunidad Pamplonesa.

En la mencionada casa de estudio es preciso analizar que en el transcurso del año escolar ha sido recurrente la atención de casos en los que las estudiantes por el uso excesivo del celular se encuentran inmiscuidas en situaciones de llamados de atención constantes; generalmente, en el día a día de la escolaridad los docentes se enfrentan a un gran “distractor” en las clases, y es que aun cuando en el contrato de matrícula se prohíbe el “celular”, en la institución es difícil luchar contra este elemento tecnológico que en la actualidad se ha convertido en una herramienta indispensable en la vida de los seres humanos y de manera particular de los jóvenes.

Por una parte, se reconoce que en la vanguardia tecnológica estos medios hacen parte de la cotidianidad, un ejemplo claro de ello fue el auge de la tecnología en Pandemia, como principal herramienta que favoreció el trabajo y el estudio en virtualidad, sin embargo, al finalizar y en el regreso de la post pandemia fue evidente como la tecnología se apodero por completo de las personas y especialmente en los niños y jóvenes en quienes tuvo un impacto muy significativo. Si bien es cierto que estos medios en la actualidad han favorecido la información, la comunicación y los mismos procesos de enseñanza aprendizaje, también se reconoce que la falta de orientación en el uso adecuado de estos medios y redes tecnológicas está afectando a la humanidad. De manera particular nos referimos en este caso a la población escolar quienes como se mencionó anteriormente por la falta de orientación hacen uso inadecuado de los medios tecnológicos y las redes sociales.

No obstante, es preciso reconocer que “el celular” en algunas ocasiones se visualiza como un elemento distractor en el proceso de enseñanza aprendizaje, pues es una constante en las aulas que las estudiantes saquen el celular sin autorización, a escondidas respondan y envíen mensajes a través de redes sociales, se tomen fotografías individuales o grupales y hagan publicaciones de las mismas, y todo esto ocurre en horas de clase, cambios de las mismas, tiempo de descanso; queda el interrogante de hasta qué punto falta control por parte de los docentes que acompañan, o si simplemente aun cuando estén atentos y tengan el control es difícil manejar estas situaciones.

Lo cierto es que las estudiantes no logran establecer los límites para evitar verse inmiscuidas en situaciones de ciberbullying, violación de la privacidad, ciber acoso, entre otras; al respecto la institución educativa en convenio con entes externos como alcaldía, programas de bienestar familiar, fiscalía, y otras entidades externas ofrecen espacios de formación y

capacitación en los que se abordan estos temas con el fin de que la población escolar logre visualizar el amplio mundo de la tecnología, sus beneficios, las implicaciones de su uso y abuso, y todo lo que hay detrás de este medio que nos ofrece grandes beneficios y ha facilitado la vida en la actualidad, pero que al tiempo por descuido y abuso puede llevar a consecuencias que parecen ajenas pero que en cualquier momento puede poner en peligro la integridad de los estudiantes, es así que emerge una necesidad inminente de repensar que hacer con los dispositivos móviles y las redes sociales.

Como se puede apreciar la situación se ha convertido en un tema difícil de enfrentar; sin embargo se insiste en la mediación entre los docentes y los estudiantes con la intención de canalizar acciones enfocadas en lo que es el hecho pedagógico; por lo tanto, se requiere de reflexiones y nuevas formas de analizar y percibir lo que se presenta en las instituciones escolares donde algunos docentes están de acuerdo en el uso de los dispositivos móviles en la institución como un recurso pedagógico que permita el intercambio de conocimientos de manera eficiente.

Antes esta situación problemática, surge la idea de investigación del presente proyecto referido a la didáctica apoyada en tecnología como respuesta a conductas disruptivas manifestada por los docentes en el área de la lengua castellana y aprovechar las bondades de la TIC para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje de manera efectiva y responsable. La didáctica según Sasa, Mora y Santamaria (2017), forma parte primordial del aula, pues es la que da las pautas de cómo enseñar, obedece a métodos y prácticas que el docente utiliza para orientar la clase, y también las acciones de los estudiantes en sus procesos de aprendizaje, esta se apoya de las interacciones comunicativas de recursos para la comprensión del tema.

En ese sentido, el hablar de las didácticas apoyadas en tecnología se podría definir como un enfoque educativo que busca integrar las herramientas tecnológicas de manera planificada en el proceso de formación academia y de utilizarla de manera significativa para fomentar el desarrollo de habilidades en los estudiantes. Desde esa perspectiva, estas herramientas desde su buen uso pueden abordar de manera positiva las conductas disruptivas, estableciendo normas claras, conciencia digital, implementando estrategias pedagógicas innovadoras, entre otros. Y esto contribuirá en el mejoramiento del aprendizaje, mayor motivación y el desarrollo de habilidades cognitivas.

De acuerdo a lo planteado es importante hacer énfasis en la presente incógnita: ¿Cómo se puede contribuir a una nueva educación tecnológica desde la perspectiva de las conductas disruptivas en la educación básica vinculantes con el uso de los dispositivos móviles y de las redes sociales, en la Institución Educativa Colegio Técnico la Presentación de Pamplona – Norte de Santander – Colombia? Las respuestas son múltiples las que se avizoran en un futuro no muy lejano, sin embargo, es pertinente establecer el camino para alcanzar los objetivos previstos en la investigación.

Ahora bien, es pertinente señalar que para orientar la investigación se debe concretar algunas preguntas específicas que van a diseñar el camino de la investigación, es así que emerge la siguiente interrogante: ¿Qué comportamiento tienen los estudiante del grado noveno del área de la lengua castellana en el aula de clase desde la perspectiva del docente?, ¿qué conocimiento tienen los docentes de educación básica secundaria del área de la lengua castellana con respecto a las tecnologías educativas como recurso didáctico?, ¿Qué incidencia tiene el uso de los dispositivos móviles y de las redes sociales en los estudiantes de noveno grado del área de lengua castellana del Colegio Técnico la Presentación de Pamplona?, ¿Qué componentes teóricos se deben considerar para la didáctica de la lengua castellana apoyada en tecnología como respuesta a conductas disruptivas manifestadas por estudiantes de educación básica secundaria?

Objetivos de la Investigación

Objetivo General:

Generar constructos teóricos sobre la Didáctica de la Lengua Castellana apoyada en Herramientas Digitales como respuesta a Conductas Disruptivas manifestadas por estudiantes del grado noveno de Educación Básica Secundaria del Colegio Técnico La Presentación de Pamplona, Departamento Norte de Santander, Colombia.

Objetivos Específicos:

Caracterizar la práctica pedagógica desarrollada por los docentes en la enseñanza del área Lengua Castellana del grado 9no en Educación Básica Secundaria

Develar las percepciones docentes sobre las Conductas Disruptivas (CD) manifestadas por las estudiantes de grado noveno (grado 9no) en las clases de Lengua Castellana.

Describir el uso de las herramientas digitales (redes sociales, libros digitales y videos educativos) que emplean las estudiantes de grado 9no del Colegio Técnico La Presentación como apoyo al aprendizaje de Lengua Castellana.

Estructurar constructos teóricos sobre Didáctica de la Lengua Castellana apoyada en Herramientas Digitales como respuesta a Conductas Disruptivas manifestadas

Justificación e Importancia de La Investigación

La educación en el día a día debe empoderarse de los diferentes elementos que le circundan para un mejor desenvolvimiento; es así que se deja ver una realidad que pareciera que nunca llegase a un equilibrio; para algunos el uso de dispositivos móviles y el empleo de las redes sociales no se debe permitir en las instituciones escolares; otros indican que es necesario que el sistema educativo se actualice y se adapte al uso de las TIC. Desde el contexto en estudio, existe un fenómeno muy particular en el aula de clase, como estudiantes con comportamiento poco adecuado que repercute en la formación académica del grupo en general, pues pareciera que uno de los factores vinculantes a este comportamiento es el mal uso de la tecnología con énfasis a los dispositivos móviles y a las redes sociales.

En ese sentido, surge la inquietud por parte de la investigadora de como revertir esa problemática y aprovechar esas herramientas tecnológicas como recursos didácticos que fomente el aprendizaje significativo de los estudiantes y que estos comiencen a transformarse en ciudadanos educados en el uso tecnológico para esta sociedad cambiante. Por lo tanto, la investigación se justifica desde lo pedagógico, lo curricular, la cotidianidad y por ende la justificación teórica y práctica. En efecto, al asumir que los dispositivos móviles y las redes sociales inciden en el sistema educativo, se debe tener presente que Lugo, (2010) señala: “lo que obliga al docente a salir de su rol clásico como única fuente de conocimiento. Esto genera incertidumbres, tensiones y temores; realidad que obliga a una readecuación creativa de la institución escolar”. (p. 55) De hecho, es un modelo de enseñanza y aprendizaje que por algunos medios ya han aceptado que es preciso

someterse a lo que se plantea en los colegios en relación al uso de los dispositivos móviles un recurso pedagógico novedoso y para otros un simple distractor.

A tal efecto, es pertinente señalar que se justifica la investigación desde lo pedagógico; debido a que es necesario enseñar a la población en general y a los estudiantes cual es el papel de los dispositivos móviles y el de las redes sociales desde el contexto educativo y de qué manera el docente puede hacer uso del mismo como herramientas tecnológicas que orienten los procesos de enseñanza. Así mismo es conveniente hacer mención que dentro de los diseños curriculares se debe incorporar la implementación de las tecnologías para la enseñanza, lo que debe ser un aspecto fundamental en el quehacer cotidiano de los estudiantes y docentes dentro de la institución educativa que sea objeto de investigación.

Es evidente, una justificación cotidiana, más cuando se observa cómo la mayoría de las personas poseen un dispositivo móvil en sus manos y adicional a ello tiene un contacto o dirección electrónica, lo cual induce a que las instituciones educativas comiencen a incorporar estas herramientas en sus procesos educativos. En ese sentido, se justifica desde lo práctico al establecer estrategias de enseñanza que puedan llegar a emplear los docentes para incluir los dispositivos móviles y las redes sociales.

Dichos aspectos dejan visualizar la importancia del presente trabajo la cual se enmarca en llegar a solventar una situación que se debe reglamentar y por ende aplicar uniformidad en el uso de los dispositivos móviles y las redes sociales en el proceso de enseñanza y aprendizaje; por lo tanto, es significativo mencionar que con el presente trabajo se abren caminos a nuevas investigaciones y adicional a ello viene a fortalecer lo que son los procesos de enseñanza y aprendizaje desde lo que es la inclusión de las tecnologías en el proceso educativo. Finalmente se debe señalar que la presente investigación se enmarca en el Núcleo de Didáctica y Tecnología (DITE) a través de la línea realidades de la carrera docente del Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio – sede – Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

CAPITULO II

MARCO REFERENCIAL

El marco teórico es el estado del arte de la investigación y se encuentra estructurado por tres aspectos fundamentales que son los antecedentes investigativos, la fundamentación teórica y la fundamentación legal, es importante señalar que de acuerdo a la construcción teórica que se muestra se plantean un conjunto de elementos teóricos que van en función de alcanzar el presente objetivo que se define en función de lo que es el fundamento teórico de la investigación.

Antecedentes de la Investigación

Los antecedentes de la investigación muestran lo que son los estudios y argumentos que van en relación al tema que se viene tratando, es así que se clasifican en antecedentes internacionales, nacionales y regionales; lo cual conlleva a que establezca la base de los conocimientos que se manejan dentro de la estructura del presente trabajo investigativo, los cuales se convierten en elementos de gran importancia para el desarrollo de la investigación tal cual se analiza según su carácter, como se logra evidenciar a continuación:

En relación a los antecedentes internacionales se tiene el trabajo realizado por: Cañarte Rodríguez, (2021), titulado: Tecnologías De Información (TIC) Como Factor De Éxito En La Calidad De La Docencia Universitaria Ecuatoriana. (Tesis doctoral) El objetivo del trabajo se centró en: Analizar la repercusión e impacto de las Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), identificando los factores de éxito que favorecen la consolidación de la calidad de la docencia universitaria ecuatoriana. La metodología se enmarcó en la investigación cuantitativa; el desarrollo de la misma permitió un acercamiento a la realidad de los hechos teniendo en cuenta que dentro de la educación superior el uso de las TIC es indispensable.

Desde esa mirada es conveniente tener presente que se asume lo correspondiente a que las estrategias y recursos instruccionales que se desprenden de las TIC se convierten en herramientas pedagógicas para promover aprendizajes significativos, de hecho con el desarrollo de la investigación se logró alcanzar un cumulo de aspectos de marcada importancia para los docentes, la vinculación con el presente trabajo es la inclusión de los dispositivos móviles que se implementa

desde lo que es base para la construcción teórica que se pretende implementar en la educación después de lo que fue la pandemia del COVID-19, cuando surge la inclusión definitiva de las TIC en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Ahora bien, se tiene el trabajo realizado por: Macías Rodríguez, (2022) titulado: La comunicación organizacional para la gestión de las TIC educativas en entornos virtuales de aprendizaje. El caso Universidad de Guayaquil. (Tesis Doctoral) El trabajo consistió en Analizar la aplicación de la comunicación organizacional al servicio de la educación digital y su correspondencia con protocolos de procedimientos en ambientes virtuales de aprendizaje de la Universidad de Guayaquil. Se trabajo con una metodología cuantitativa, es importante señalar que la investigación viene a contribuir con lo que es brindarles a los docentes algunas herramientas que conduzcan a la inclusión de las tecnologías a la parte educativa.

Efectivamente, se plantea lo que es la forma y manera de concretar acciones que vayan en función de lo que un conjunto de aspectos teóricos que se convierten en fuente esencial para que se empleen las TIC y los entornos virtuales teniendo en cuenta que en este caso se logra constituir una vinculación con el uso de los dispositivos móviles que apunta a que a través de ellos se pueda lograr implementar el proceso de enseñanza y de esa manera evitar que los estudiantes pierdan el tiempo libre en actividades que no son nada fructíferas de esa forma se constituye la relación de los estudiantes con el entorno, lo cual conlleva a un acercamiento al objeto de estudio.

En cuanto a los antecedentes nacionales, es preciso señalar el trabajo realizado por: Solano Hernández, (2023) titulado: Estrategia Metodológica para La Integración de Las TIC en los Procesos De Enseñanza-Aprendizaje por Parte de docentes de La Educación Superior Colombiana (Tesis Doctoral) Cuyo objetivo general fue: Crear una estrategia metodológica que permita a docentes de la educación superior colombiana la integración de las TIC en los procesos de enseñanza - aprendizaje, que a su vez potencie su competencia digital. Se empleo una metodología cuanti-cualitativa, donde se evidencia un cumulo de elementos significativos que se convierten en estrategias para que los docentes logren una enseñanza efectiva en los estudiantes.

Es significativo mencionar que la presente tesis contribuye a mejorar lo que es el proceso de enseñanza y aprendizaje donde están inmersas las TIC a través de los diferentes recursos con

que se logran implementar; de hecho esos aspectos contribuyen a entender el modelo de enseñanza actual el cual se plantea con lo que es base de la construcción teórica para una educación tecnológica lo cual se ha convertido en una necesidad; es así que se logra dar una mirada a la educación en tiempos de la evolución tecnológica.

A ello se une el trabajo realizado por: Cavieles Rojas, (2021) Titulado: Religación de las TIC desde el paradigma emergente para la formación universitaria. (Tesis doctoral) Lo que centra su objeto de estudio en la didáctica, y se encuentra relacionada con la línea de investigación, pedagogía, educación y complejidad, es importante señalar que se empleó una metodología cualitativa a través del método investigación acción eso conlleva a generar acciones que van en función de la implementación de las TIC en la formación profesional de quienes tienen en sus manos la formación académica.

En cuanto a la parte de los antecedentes regionales se tiene el trabajo realizado por: Torres S, (2016) titulado: Concepciones Teóricas Emergentes Que Sustentan La Forma De Implementación Asumida Por Los Docentes De La Universidad De Pamplona Sobre Las Políticas Educativas En Tic De Colombia. Realizado en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador Instituto Pedagógico Rural “Gervasio Rubio”. El objetivo central se enmarcó en Generar constructos teóricos en relación a las políticas educativas para el uso de las TIC en la Universidad de Pamplona, fundamentadas en las concepciones teóricas emergentes sobre Políticas Educativas en TIC.

La metodología empleada se enmarco en la investigación cualitativa desde el paradigma interpretativo apoyado en la etnografía, es importante señalar que se logra manejar lo concerniente a lo que es la inclusión de las TIC en el proceso de enseñanza, lo cual conlleva a que los docentes logren desenvolverse de una manera adecuada utilizando las TIC en los procesos de enseñanza, lo que permite definir el camino para concretar acciones que vayan en busca de llegar a Generar las bases epistemológicas para una nueva educación tecnológica en la presente investigación.

Posicionamiento Paradigmático

En relación a la fundamentación teórica es preciso señalar que se asume cinco aspectos enmarcados en la dimensionalidad de la investigación, donde se asume lo que es la dimensión

ontológica de las TIC en la formación y capacitación de los estudiantes, luego se plantea lo que es la dimensión epistemológica del uso de los dispositivos móviles y las redes sociales; apoyado en lo que es la dimensión gnoseológica que conlleva a develar lo que es los aspectos relacionados con las teorías del aprendizaje, es importante señalar que a ello se une la dimensión teleológica de las TIC en la educación y se cierra con la dimensión axiológica que es preciso asumirla desde el plano de los valores, la ética, la moral y las buenas costumbres.

Dimensión Ontológica de las TIC en la formación y capacitación de los estudiantes.

La dimensión ontológica se refiere a lo que es la relación del ser con el entorno por lo tanto, es de gran cuidado tener en cuenta que el uso de los dispositivos móviles no se puede llegar a regular, lo que conduce a repensar que hacer desde las aulas de clase para que el proceso de enseñanza y aprendizaje no se vea afectado por los dispositivos móviles y que al contrario estos se conviertan en un recurso pedagógico que contribuya a mejorar los procesos dentro del sistema educativo, tal cual lo señala Mascarell Palau, D. (2019) quien indica: “incorporar las tecnologías en la educación pasa por incorporar un nuevo paradigma educativo, no por adaptar los viejos. Faltan pedagogías para las nuevas tecnologías” (p. 76). En efecto eso permite la inclusión de las tecnologías en los procesos del sistema educativo, teniendo presente que los dispositivos móviles son una herramienta para que el docente tenga a la mano un aliado en el desarrollo de sus clases.

Por lo tanto, Mascarell Palau, D. (2019) plantea que las: “redes y las tecnologías multimedia admiten una educación más flexible que va desde las situaciones tradicionales, presenciales mayoritariamente, y encuadradas dentro de la educación formal, hasta la enseñanza no presencial que puede presentar una doble vertiente, formal e informal”. (p. 78) Dicha afirmación converge en definir el camino de la inclusión de los dispositivos móviles a los procesos de enseñanza y aprendizaje por esa razón se busca que desde las aulas de clase se logre mejorar los procesos y se aprovechen los dispositivos para garantizar un proceso de calidad.

Dimensión Epistemológica del uso de dispositivos móviles y redes sociales.

La dimensión epistemológica se enmarca en la parte del análisis del conocimiento donde se deja ver las implicaciones del uso de los dispositivos móviles y las redes sociales en la sociedad, lo cual conlleva a tener claro que es necesario asumir que en la actualidad los dispositivos móviles

ofrecen herramientas digitales a los docentes para la planeación y ejecución del hecho pedagógico, es por ello que se hace necesario retomar lo que es el uso de las TIC desde los dispositivos móviles para el proceso de enseñanza y aprendizaje, es por ello que se debe tener en cuenta que Severin, E. (2014) plantea que las TIC se debe emplear como recursos de enseñanza que conlleven a generar nuevos conocimientos con base en lo analizado y en los conocimientos previos, de esa manera se logra dar un paso para entender el papel de las TIC en la sociedad.

Desde ese punto de vista es importante señalar que se debe considerar la inclusión de las TIC que van en función de un conjunto de acciones vinculantes con lo que es el uso de las redes sociales en los procesos de enseñanza y aprendizaje; en tal sentido, se asume lo que es el manejo de las mismas para que los docentes las empleen en el proceso de enseñanza; así mismo, es pertinente abordar lo que es la base de los aspectos que se pueden concretar para hacer que el conocimiento llegue a través de lo que son las redes sociales mediante las disposiciones de uso que el docente maneje, de esa manera se logra dejar claro que se plantean dos líneas de acción desde lo epistemológico el conocimiento previo y el conocimiento científico, es así que emergen nuevos elementos que convergen en la enseñanza de los conocimientos vinculados con los conocimientos de las diferentes áreas y disciplinas existentes.

Dimensión Gnoseológica sobre la aplicabilidad de las teorías del aprendizaje.

En relación a la parte gnoseológica que está vinculada con las teorías del aprendizaje dejan ver que se canalizan acciones en función de lo que es la aplicación de las TIC en el proceso de enseñanza, es así que se deben considerar los aspectos referidos con lo que son los modelos de enseñanza y en este caso se asume lo que es la teoría general de sistemas (entrada – proceso – salida) que es propia de las tecnologías de la información y la comunicación, a ello se une la teoría de conectivismo que es esencial en el caso del uso de los dispositivos móviles como recursos pedagógicos; aunado a ello es pertinente asumir lo que es las redes sociales que se convierte en el medio empleado los docentes para hacer llegar los conocimiento y ante dicha es pertinente asumir lo que es las teorías del aprendizaje que son base para llevar los conocimientos a los estudiantes teniendo presente que en la actualidad no se tiene un precepto propio sobre el uso de las TIC en el proceso de aprendizaje.

Las teorías del aprendizaje descansan en lo que es la teoría del aprendizaje significativo que se vierte en función de los conocimientos que más les llama la atención a los estudiantes, así mismo se presenta el caso del aprendizaje constructivista donde los estudiantes con base en conocimientos previos se logra alcanzar los conocimientos de cada uno de los temas de las áreas o disciplinas que se enseñan en las instituciones educativas; de igual manera se hace presente la teoría del aprendizaje por descubrimiento donde el estudiante busca aprender con base en la investigación, es decir se canalizan acciones que van en función de los aprendizajes, otra de las teorías que no se puede dejar pasar es la de las inteligencias múltiples que vierten su interés en diferentes áreas del conocimiento asumiendo habilidades y destrezas en las teóricas consideran se identifican más.

Dimensión Teleológica de las TIC en la enseñanza:

La dimensión teleológica de las TIC en la enseñanza recoge un cúmulo de elementos que van a identificar el propósito que se pretende alcanzar según los objetivos por esa razón lo teleológico de las TIC es que la población en general logre el manejo de los dispositivos móviles es por ello que se constituye lo que es los fines propuestos, es así que emerge lo que deja claro los objetivos o propósitos de la investigación, de hecho mediante dichos aspectos se logra constituir las bases del conocimiento desde esa mirada teleológica que esta correlaciona con los temas que se desarrollan en la práctica pedagógica donde se emplean las TIC desde los fundamentos que se derivan de lo que es los dispositivos móviles.

De acuerdo a los aspectos planteados la dimensión teleológica es fundamental en los procesos de enseñanza que representa los fines educativos, es importante aclarar que desde mencionada dimensión se logra conocer y establecer todo un conglomerado de conocimientos enfocados en la realidad de los hechos que se viven actualmente en la sociedad.

Dimensión Axiológica en la implementación de las TIC en la educación:

Lo axiológico se deja visualizar en lo que es la parte de los valores seguidos de cada uno de los componentes que se requieren asumir en función a la ética, la moral y las buenas acciones, es por ello que se plantea la dimensión axiológica como un eje sobre el cual gira el proceso de enseñanza y aprendizaje enfocado en lo que es la forma de usar las TIC a través de los dispositivos móviles y adicional a ello se deja ver el uso de las redes sociales, por esa razón se logra constituir

los fundamentos que debe manejar los docentes en las aulas de clase, es así que se constituye la base del uso de las TIC en relación con la parte de formación y capacitación lo cual conduce a tener presente un cumulo de elementos enfocados en los valores que evitan los sesgos negativos, lo que indica que debe estar ajustado a la realidad que se vive en las instituciones educativas.

De hecho, la dimensión axiológica encierra un conjunto de elementos referenciados a lo que es el uso de las TIC en la formación de los estudiantes, por esa razón se logra evidenciar que se plantean acciones que van en busca de que los estudiantes no pierdan tiempo en otras cosas que no tienen nada que ver con la parte educativa que va en función de lo que es los valores que se implementan desde las aulas de clase es así que se dan algunos lineamientos o en su defecto criterios para que se empleen teniendo en cuenta que se busca una nueva manera de enseñar desde la tecnología que converge en un conjunto de hechos vinculantes con lo que es las bases epistemológicas que van en relación a lo que es la implementación de las TIC como aspectos significativos en función de aprendizajes que se convierten en la base de los conocimientos necesarios para llegar a conocer cada uno de los componentes que encierra el proceso de enseñanza y aprendizaje que se revierte en cada uno de los componentes encontrados.

Figura 1

Dimensión Paradigmática de la Investigación



Fuente: Jaimes (2024)

Bases Teóricas

Conductas Disruptivas

Para Rovira (2018), las conductas disruptivas son todos aquellos comportamientos inadecuados y antisociales que contradicen las pautas y normas de conductas y valores sociales permitidos, muchas veces se percibe como amenaza para la tranquilidad y armonía de la sociedad, las cuales se manifiestan en actos de hostilidad que provocan desorden en las distintas actividades que se desarrollan a nivel individual como en lo social. Asimismo, los psicólogos Carrera, Estol,

Pulido y Rojas (2020) refiere a este término como el incumplimiento, de normas, desobediencia, ignorancia de los límites, ocasionadas por la carencia de gobierno familiar pero de manera ocasional.

Rosenberg (2021), explica que las conductas disruptivas en las aulas de clases son un desafío para los profesores, sobre todo los de poca experiencia, muchos la catalogan como conductas difíciles de trabajar. En ese sentido, aun cuando los expertos psicólogos consideran que este tipo de conducta en el aula de clase no son graves, estas deben atacarse para no empeorar la situación, es decir el docente debe enfrentarlo de manera correcta y coherente, ya que esta puede acarrear ciertas consecuencias como:

- Pérdida de tiempo de instrucción según el autor antes señalado
- Rendimiento Académico bajo tanto del estudiante con el problema de conducta disruptivo como para el grupo en general
- Poca participación de los estudiantes en el proceso educativo
- Desmotivación tanto del docente como de los estudiantes
- Estrés laboral
- Rotación del docente del aula de clase.

En efecto, Jaramillo, A. M., Sánchez, L. P., Delgado, A. L., Sánchez, A. C., & Ramón, D. S. (2016). En el Manual Diagnóstico y Estadístico de Trastornos Mentales (DSM), presentan una clasificación de los trastornos disruptivos siendo estos:

- Trastorno negativista desafiante: Se define por comportamiento desafiante, desobediente y hostil con la autoridad, no sigue reglas y suele molestar continuamente, es resentido y vengativo.
- Trastorno Explosivo Intermitente: Tiene que ver con un trastorno psicológico donde el individuo presenta patrones de conductas repentino y graves de agresión, como insultos, gritos, lanzar objetos y volverse violentos físicamente.
- Trastorno de Conductas: Es un trastorno mental más grave que el trastorno negativista desafiante, se caracteriza por un patrón de conductas repetitivas y persistentes agresivos y destructivos por lo que puede tener consecuencias significativas en el desarrollo del individuo a largo plazo.

- Trastorno de personalidad antisocial: Conocido como sociopatía, el cual es un trastorno mental grave con patrones de conductas persistentes de desprecio y violación de derecho hacia las demás personas, no se adapta a las normas sociales, no asumen responsabilidades y no se preocupa por su propia seguridad

En ese sentido, existen tres grupos diferentes señalados por la Organización Mundial de la Salud (2022):

Síntomas conductuales: Manifestaciones o comportamientos observables de una persona, incluye conductas como: aislamiento social, comportamiento de acoso con otra persona, conductas negativas, tendencia a culpar a los demás, daña de manera intencional propiedad ajena y públicas y son desafiantes.

Síntomas Cognitivos: Alteraciones mentales que afecta a la persona en la capacidad para pensar, aprender, procesar información, recordar, concentrarse y tomar decisiones.

Síntomas Psicosociales: Tienen un impacto en el funcionamiento social, laboral y relacional de la persona, presenta empatía, negatividad persistente, irritabilidad constante, aislamiento, dificultades en las interacciones sociales y problemas laborales.

En ese orden de ideas, cada trastorno de la conducta disruptiva presenta una serie de causas propias, Cabrera (2021), y Behavioral (2021) en sus investigaciones explican que las causas de estas conductas disruptivas son complejas, sin embargo se puede mencionar las más comunes en los estudios clínicos realizados, siendo estos: Interacción entre factores biológicos como herencias y rasgos neurológicos, factores psicosociales y ambientales como los abusos de los niños y la violencia, la separación de los padres o estar separado de sus padres, vivir con padres con problemas de consumo de sustancias nocivas, violencia doméstica, exposición a la violencia, exceso y mal uso de la tecnología, y poca atención de los padres son algunas de las causas.

Todas estas causas influyen en el comportamiento del niño, manifestándose de manera más notable en el entorno escolar, lo que repercute significativamente en el ámbito educativo, especialmente durante el proceso de enseñanza y aprendizaje. Estas situaciones dificultan la convivencia en la escuela, generan malestar en el aula y obstaculizan el desarrollo adecuado de las clases. Por consiguiente, resulta crucial abordar las conductas disruptivas de manera efectiva y asertiva, identificando sus causas para implementar estrategias apropiadas que permitan su control

y fomenten un ambiente escolar favorable para llevar a cabo las clases de manera tranquila y productiva.

Recursos Tecnológicos

La incorporación de los recursos tecnológicos al proceso educativo ofrece a la educación una atención de calidad a los estudiantes con diversas necesidades educativas, en especial a los estudiantes con problemas de conductas disruptivas. De allí, los recursos tecnológicos según Jama y Kornejo (2016) tiene como finalidad ser un medio o canal de comunicación para el intercambio de conocimiento y experiencias y sirve para procesar la información. Es decir, son recursos que permiten la realización de tareas, facilita la comunicación y la adquisición de conocimientos, estos se pueden presentar de manera tangibles como los medios móviles, las tablas o intangible como los juegos didácticos tecnológicos.

En efecto, Cabero y Córdoba (2009), señalan que los recursos tecnológicos cumplen un papel importante en la comunicación que posibilita la comunicación entre los individuos y su entorno facilitando de manera significativa el aprendizaje. Los autores destacan varias ventajas que ofrecen estos recursos:

- Potencian las capacidades cognitivas, sensoriales y motrices de los estudiantes, ya que permiten estimular diferentes áreas del cerebro, promoviendo el desarrollo de habilidades cognitivas como la memoria, la atención, el pensamiento crítico y la resolución de problemas. Las capacidades sensoriales y motrices la favorecen a través de actividades interactivas y experiencias multimediales.
- Fomenta la autonomía del aprendizaje, permitiendo que el estudiante aprenda a su ritmo y a sus necesidades
- Propicia una interacción inmediata y personalizada, facilitando la comunicación fluida y constante entre los actores del proceso educativo. Asimismo, facilita la retroalimentación a los estudiantes para identificar sus fortalezas y áreas de mejoras.
- Amplia el acceso a la información ya que brindan acceso a una gran cantidad de información actualizada y de diversas fuentes que ayuda a los estudiantes a profundizar sus conocimientos y al mismo tiempo desarrollar habilidades para la investigación.

- Ofrece oportunidades de Ocio y Aprendizaje, ya que los recursos tecnológicos además de ayudar en el ámbito educativo también ofrecen recursos para el entretenimiento a través de juegos educativos, plataforma streaming, entre otros.

En ese orden de ideas, existen recursos tecnológicos muy usados en la actualidad por la sociedad y en especial por los estudiantes, como son: Dispositivos Móviles (Aprendizaje Móvil) y las redes Sociales.

Dispositivos Móviles en el aula de clase.

Los dispositivos móviles según Chana (2024), es cualquier dispositivo electrónico portátil como los teléfonos celulares o las tablets que permite la conexión a internet con la ventaja que se puede utilizar para una variedad de tareas. Asimismo, Zamora (2020), señala en su investigación como hoy día la tecnología móvil ha sido una herramienta útil para el contexto educativo, el cual ha sido de gran ayuda para los docentes al permitir su uso como estrategias de enseñanza tanto en el aula como fuera del mismo como refuerzo del proceso educativo. A este tipo de estrategias metodológicas aplicadas para el aprendizaje móvil, es conocida como M-Learning, el cual permite fortalecer el aprendizaje y el trabajo del docente al promover un aprendizaje autónomo.

Chana (2024), explica que estos dispositivos son herramientas valiosas si se usa de manera correcta, permitiendo que el aprendizaje sea más interesante y atractivo para el estudiante, además de los beneficios que se obtienen desde lo personal como la accesibilidad.

En ese sentido, La presencia de los teléfonos móviles en las aulas de clase ha generado un debate continuo sobre sus beneficios y perjuicios en el proceso de aprendizaje. Zamora (2022), señala algunos beneficios:

- Fácil acceso a la información al permitir que los estudiantes puedan acceder a gran cantidad de información y recursos educativos facilitando el aprendizaje
- Fácil acceso a las Herramientas educativas que permite que el estudiante refuerce conceptos y realice actividades interactivas, dinámicas y atractivas
- Los teléfonos móviles permiten facilitar la comunicación entre los actores educativos (docentes, estudiantes y representantes), permitiendo una mejor coordinación y seguimiento del proceso educativo.

- El uso responsable de los teléfonos móviles permite desarrollar la autonomía de los estudiantes, facilitando gestionar su propio aprendizaje
- Ayuda a prepararse para el mundo digital ya que en la actualidad esta tecnología está presente en todos los aspectos de la vida, de allí, su importancia de usarlo con responsabilidad y de manera efectiva en el contexto educativo

En contraparte, Chana (2024), explica que a pesar de los beneficios que aporta el uso de dispositivos móviles a la educación, también trae ciertas desventajas que no se pueden ignorar y que tanto los docentes como los representantes deben estar al tanto para manejarlo de la mejor manera. Algunos de ellos son:

- Falta de Atención, ya que los teléfonos móviles tienden a ser una fuente de distracción para el estudiante, afectando su concentración para el desarrollo de las actividades de clase.
- Los teléfonos móviles se prestan para el acoso escolar generando un ambiente tenso y hostil en el aula
- La disponibilidad de internet y otras herramientas en los teléfonos móviles durante los exámenes y evaluaciones representa un grave problema ya que facilita que el estudiante se pueda copiar durante la evaluación

Desde esas perspectivas, Rodrigo (2017), propone algunas sugerencias para el buen uso de los teléfonos móviles:

- Es muy importante establecer normas claras y precisas sobre el uso del dispositivo móvil en el aula, se le debe dejar claro al estudiante en qué momento se puede utilizar y que aplicaciones les serán permitidas
- Los docentes deben fomentar el uso de manera responsable de los dispositivos móviles, promoviendo su uso como herramienta educativa
- Integrar los dispositivos móviles en las actividades de clase de manera creativa, haciendo uso de aplicaciones educativas y el desarrollo de actividades colaborativas
- Una norma súper importante es la supervisión del uso de los dispositivos móviles en el aula de clase para corroborar el buen uso

Uso de las Redes Sociales como herramienta didáctica

El uso de las redes sociales como herramienta didáctica en el ámbito educativo ha sido objeto de estudio y debate, sin embargo, si se utilizan de manera creativa y estratégica, pueden ser una herramienta valiosa para mejorar el aprendizaje y la enseñanza. Por ejemplo, puede ser útil para compartir recursos y materiales educativos, crear comunidades de aprendizajes, fomentar la comunicación, promover el aprendizaje activo, personaliza el aprendizaje, entre otros aspectos,

En ese sentido, existen investigaciones que han explorado como y de qué manera se puede integrar las redes sociales al contexto educativo. Al respecto se tiene a Islas y Carranza (2011), Calderón, León y Gil (2019), quienes desde sus investigaciones sostienen que:

- Las redes sociales se considera una herramienta valiosa para fomenta el aprendizaje colaborativo y cooperativo entre estudiantes y facilita el intercambio de información
- Existe un crecimiento considerado en el uso de las redes sociales en el ámbito educativo para el desarrollo de actividades escolares y para entretenimiento.
- El integrar las redes sociales en el proceso educativo requiere una adaptación de enseñanza y aprendizaje y un cambio en el rol del docente y estudiantes.

Asimismo, el artículo denominado “el uso de las redes sociales en la educación: consideraciones para sacar el máximo provecho” en la revista de la universidad del Internet – UNIR (2020), señala que:

- Las redes sociales ofrecen un modelo bidireccional de comunicación que favorece la participación activa de los estudiantes, impulsando la creatividad y el trabajo colaborativo.
- Entre las ventajas que se tienen al utilizar las redes sociales, es el fomentar la participación de los estudiantes, encontrar recursos educativos variados y desarrollar habilidades acordes a las demandas del siglo XXI

En referencias a los fundamentos señalados de los recursos y herramientas tecnológicas, existen varios autores como Anchico (2023), Poveda (2020) y López (2021) quienes proponen algunas herramientas tecnológicas que pueden ser de gran ayuda para prevenir las conductas disruptivas, siendo algunas de ellas:

- App “Class Dojo”, el cual es una plataforma digital que fomenta las buenas conductas a través de normas establecidas y un sistema de punto. Utiliza la gamificación y un refuerzo positivo para aumentar los comportamientos deseados, disminuir las conductas negativas, mejorando la convivencia en el aula.

- Agendas Digitales para ayudar a los estudiantes a organizar actividades, reduciendo la sensación de desconcierto y la aparición de conductas disruptivas
- Uso de dispositivos móviles y herramientas tecnológicas en actividades de aprendizaje estructuradas, con el fin de integrar la tecnología en tareas colaborativas y contenidos educativos interactivos para aumentar la motivación y disminuir las conductas disruptivas.
- Aplicación de procedimientos didácticos con diversos tipos de herramientas científicas y tecnológicas puede ayudar a obtener mejores resultados académicos y de comportamiento
- Fomentar la colaboración familia – escuela a través de plataformas digitales con el fin de mantener la comunicación entre docentes y padres para poder beneficiar la cooperación y el seguimiento conjunto del comportamiento de los estudiantes.

Didáctica en Educación Básica Secundaria

La didáctica se erige como una disciplina pedagógica fundamental, encargada de analizar en profundidad los diversos aspectos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Según Ríos (2023), esta rama de la pedagogía se caracteriza por ofrecer un conjunto de métodos y técnicas de enseñanza, además de abordar la planificación, el diseño y el desarrollo integral del proceso educativo.

En consonancia con Inbernon (2022), la didáctica no se limita únicamente al "cómo se enseña", sino que se adentra en el análisis de "cómo se aprende". De esta manera, profundiza en los procesos educativos individuales de cada estudiante, identificando sus necesidades y características únicas. Con base en este conocimiento, el docente puede diseñar estrategias y orientaciones pedagógicas pertinentes, asegurando un aprendizaje eficiente, significativo y profundo

En ese orden de ideas y en el transcurrir el tiempo, han emergidos variadas corrientes didácticas que han influido en la manera como se desarrolla el proceso de enseñanza y aprendizaje. Cada una de estas corrientes aportan perspectivas únicas, enfoques y métodos específicos adaptándose a las necesidades y contextos educativos particulares. Entre esas corrientes se tienen:

- La Didáctica tradicional, conocida como transmisiva o expositiva, ha sido un pilar fundamental en la historia de la educación. Se caracteriza por un enfoque centrado en la figura del docente, quien asume un rol protagónico en la transmisión de conocimientos a los estudiantes.

- La pedagogía activa, también conocida como constructivista o experiencial, se erige como un enfoque pedagógico innovador que coloca al estudiante en el centro del proceso de aprendizaje. En este paradigma, el docente asume el rol de facilitador, guiando a los estudiantes en la construcción activa de su propio conocimiento a través de experiencias significativas y participativas.

Ahora bien, las ideas de Lenis (2022), Romero (2020), López y Albornoz (2021), coinciden en plantear que, para desarrollar la didáctica efectiva en el aula de clase y fortalecer el aprendizaje de los estudiantes es fundamental contar con una planificación cuidadosa y la selección adecuada de estrategia pedagógicas. Ellos proponen algunas recomendaciones como:

- Lo importante de conocer a los estudiantes para guiar el proceso de enseñanza y aprendizaje hacia un destino exitoso. Al comprender las características individuales de cada alumno, sus intereses, estilos de aprendizaje y necesidades particulares, el docente puede adaptar las estrategias y contenidos de manera adecuada, creando un ambiente de aprendizaje personalizado y efectivo.
- Al definir y establecer objetivos de manera clara y precisa, el docente crea un horizonte claro hacia el que navegar, proporcionando tanto a los estudiantes como al propio docente una guía indispensable para el desarrollo de las actividades y la evaluación de su logro.
- El uso de estrategias activas se erige como herramientas indispensables para el aprendizaje significativo de los estudiantes. Estas metodologías, que van más allá de la transmisión pasiva de conocimientos, promueven la participación activa, la reflexión crítica, la colaboración y el desarrollo de habilidades cognitivas como la resolución de problemas
- Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) se erigen como herramientas poderosas para enriquecer la enseñanza y el aprendizaje, transformando las aulas en espacios dinámicos e interactivos que preparan a los estudiantes para los desafíos del siglo XXI. La integración efectiva de las TIC en el proceso educativo no solo aumenta el interés y la motivación de los estudiantes, sino que también abre un abanico de posibilidades para ampliar el acceso a la información, desarrollar habilidades digitales y promover el aprendizaje colaborativo.

Ahora bien, en relación con la línea sobre el la Didáctica en Lengua Castellana MEN (2020), es enfático en referirse a la didáctica del área como elemento que transversaliza la

interacción y comunicación de las personas en la sociedad a través del lenguaje, así mismo reconoce la importancia y el valor de la enseñanza de la lengua y la literatura atendiendo a los requerimientos, exigencias y retos que imponen los tiempos actuales.

La didáctica de la Lengua Castellana según Mendoza (2003),

se debe considerar como un área centrada en los procesos comunicativos, literarios, pedagógicos y psicológicos, en este sentido se trata de una ciencia que como tal involucra procesos integrales para fortalecer habilidades comunicativas, formar lectores eficaces, buenos escritores, así como seres capaces de interrelacionarse con los demás, en resumen, aportar a la formación y desarrollo de las cuatro habilidades: hablar, escuchar, leer y escribir, en el sentido de fortalecer las competencias comunicativas que es lo realmente trascendente para los individuos en una sociedad. (p.10)

En este sentido, el fin principal es fortalecer las competencias comunicativas que le permitan al estudiante establecer procesos de comunicación asertivos en su entorno social, así mismo es relevante hacer mención al rol que desempeña el maestro de Lengua Castellana en los procesos de comprensión, interpretación y reconstrucción a nivel curricular teniendo en cuenta que para el desarrollo de las habilidades lingüísticas: hablar, escuchar, leer y escribir es necesario el desarrollo centrado y creativo de la didáctica requerida por los estudiantes atendiendo no solo a su diversidad sino también a los factores del entorno y contexto que puedan favorecer u obstaculizar el alcance de los propósitos del área.

Atendiendo a lo anterior y en relación con las nuevas practicas desde una visión digital que es lo que exige el mundo actual en el que la evolución de la tecnología y la comunicación nos presenta nuevas formas de comunicación humana, desde el area de lengua Castellana el docente esta llamado incluir en sus prácticas el uso de las TIC, y la reinención de la didáctica del área, al respecto Patermina (2017), menciona: “el uso de las herramientas TIC permite no solo que los estudiantes fortalezcan sus competencias como ciudadanos globales, sino que, además, podrán observar los contenidos que circulan desde puntos de vista más críticos, generando otras formas de leer.” P. 6. Lo que supone para el docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje incluir las TIC en las prácticas lectoras literarias en el contexto colombiano, además que posibilita el

fortalecimiento de diversas habilidades comunicativas: la escritura de guiones, resúmenes, la selección de información, de imágenes, la capacidad de síntesis y el uso correcto de la lengua.

Como se puede evidenciar dentro de la Didáctica de la Lengua Castellana, la inclusión de las TIC y herramientas digitales favorecen enormemente un aprendizaje significativo, esto teniendo en cuenta que la proximidad de dichos elementos tecnológicos y cibernéticos a la generación digital lo cual genera gran motivación, así mismo se requiere del esfuerzo, dedicación, perseverancia del docente en un trabajo conjunto con los estudiantes y padres de familia en cuanto a la orientación sobre el uso correcto de las herramientas digitales, los dispositivos móviles y redes sociales con fines educativos.

En relación a lo previo, Galvis, Mariño y Osorio (2017), indican algunas formas de integrar las tecnologías en el aula de clase:

Recursos en línea, este se ha convertido en unas de las posibilidades para ampliar el acceso al conocimiento, diversificar las estrategias de enseñanza y promover un aprendizaje más dinámico y autónomo. Plataformas educativas, simulaciones interactivas, videos didácticos y aplicaciones móviles son solo algunas de las herramientas que permiten a los estudiantes acceder a contenidos de manera ilimitada y explorar nuevos horizontes en su proceso de aprendizaje.

Trabajo colaborativo en línea: se ha convertido en una poderosa herramienta para tejer redes de aprendizaje, donde los estudiantes no solo adquieren conocimientos, sino que también desarrollan habilidades esenciales como la comunicación, la colaboración, la resolución de problemas y la creatividad. Al implementar herramientas colaborativas en línea, como Google Docs o wikis, los docentes pueden transformar sus aulas en espacios dinámicos donde el trabajo en equipo y la creación conjunta de proyectos se convierten en protagonistas del proceso de aprendizaje.

Evaluación en líneas: Las plataformas de evaluación en línea, como Google Forms, ¡Kahoot! o Quizizz, permiten realizar pruebas, cuestionarios y actividades interactivas que van más allá de la evaluación tradicional, transformando la experiencia de aprendizaje en un proceso dinámico, atractivo y personalizado.

Fundamentación Legal

La fundamentación legal responde a los jurídicos y disposiciones legales que convergen en un conjunto de normas que van en función de lo que es los elementos que definen la aplicación de la norma en relación a la parte educativa como lo es la Constitución Política Nacional de 1991, que conlleva a que se respalde la parte educativa y se asume el artículo 67 que está relacionado con la educación y es donde se dispone todo lo relacionado con la educación, es significativo mencionar que desde la Constitución se derivan elementos que indican cómo debe ser la educación, desde una mirada que permite el funcionamiento de las instituciones educativas desde la parte administrativa hasta lo que es la parte académica.

A ello se une la Ley 115 de 1994 que se enmarca en la Ley General de Educación que es la que rige sobre el cómo debe ser la educación y cómo administrarse es por ello que se hace necesario tener presente las disposiciones legales en la cual se levanta el sistema educativo en todos su niveles y modalidades, es así que se constituye la base del conocimiento enmarcado en las normas. Así mismo, es conveniente tener en cuenta que cada institución maneja sus normas de acuerdo a la visión y misión de los mismos, lo cual conlleva a tener presente que la parte legal es fundamental el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Se tiene la Ley 1341 del 30 de julio de 2009 el cual establece un marco normativo para el desarrollo del sector de Tecnologías de Información y Comunicaciones, promoviendo el acceso y uso masivo de las TIC, garantizando la libre competencia y fortaleciendo la protección de los derechos de los usuarios

En el mismo sentido, La Ley General de Educación 115 de 1994 determina el área del lenguaje y comunicación como componentes fundamentales para la formación de los estudiantes en todos los grados y niveles de formación, como también señala la importancia de perfilar una actitud crítica frente a la información que circula. En concreto, sobre la literatura en educación secundaria y media, se encuentra:

Artículo 22. Objetivos específicos de la educación básica en el ciclo de secundaria. Los cuatro (4) grados subsiguientes de la educación básica que constituyen el ciclo de secundaria, tendrán como objetivos específicos los siguientes:

- El desarrollo de la capacidad para comprender textos y expresar correctamente mensajes complejos, orales y escritos en lengua castellana, así como para entender, mediante un estudio sistemático, los diferentes elementos constitutivos de la lengua;
- La valoración y utilización de la lengua castellana como medio de expresión literaria y el estudio de la creación literaria en el país y en el mundo; [...]
- La utilización con sentido crítico de los distintos contenidos y formas de información y la búsqueda de nuevos conocimientos con su propio esfuerzo [...]

Con respecto a otras normativas para el área de lenguaje y Literatura, se encuentran los Lineamientos curriculares del área de la lengua Castellana del Ministerio de Educación Nacional, MEN (1998) en el que se establecen unas pautas orientativas sobre diferentes enfoques teóricos y prácticos en cuanto al desarrollo de competencias comunicativas en la lengua materna y la literatura.

En la misma línea, el Ministerio de Educación Nacional, en 2015, elaboró los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA), los cuales determinan aquellos conocimientos, habilidades y actitudes que, se supone, debe desarrollar el estudiante en cada grado y área particular; estos se configuran atendiendo una relación coherente con los Lineamientos Curriculares y los Estándares Básico de Competencias (EBC).

Asimismo, se considera la Ley Nacional de Juventud, el cual tiene como objetivo otorgar eficacia y valor jurídico a la Firma Electrónica, así como fortalecer los estudios no presenciales mediante el uso de la informática y otros instrumentos que apoyen la educación a distancia

Para finalizar es conveniente tener en cuenta de acuerdo a lo manejado en la fundamentación legal se suma lo que es la Ley de las Telecomunicaciones, la Ley que regula el uso de las tecnologías en espacios educativos, todos esos aspectos se deben considerar en el planteamiento que se vierte en función de promover una educación de calidad enmarcado en las políticas públicas de estado y a la vez se logra develar lo concerniente a lo que la normativa que se puede ver en el contexto educativo.

Tabla 1.

Categorías – Subcategorías Preliminares del Estudio

Objetivo General: Generar constructos teóricos sobre la Didáctica de la Lengua Castellana apoyada en Herramientas Digitales como respuesta a Conductas Disruptivas manifestadas por estudiantes del grado noveno de Educación Básica Secundaria del Colegio Técnico La Presentación de Pamplona, Departamento Norte de Santander, Colombia.				
Objetivos Específicos	Categorías Preliminares	Subcategorías Preliminares	Entrevista / Ítems	Informante clave
Caracterizar la práctica pedagógica desarrollada por los docentes en la enseñanza del área Lengua Castellana del grado 9no en Educación Básica Secundaria	Práctica pedagógica	Enfoque pedagógico implementado	01	Docentes de Lengua Castellana Educación Básica Secundaria (DLC-S) del Colegio Técnico La Presentación (CT-LP)
		Contextualización de contenidos	02	
		Uso de recursos didácticos (tradicionales y TIC)	03,04	
		Ejecución de estrategias de enseñanza y evaluación	05, 06, 07, 08	
		Contexto de enseñanza (presencial, virtual, mixto)	09	
		Articulación de secuencia didáctica y herramienta digital	10	
Develar las percepciones docentes sobre las Conductas Disruptivas (CD) manifestadas por los estudiantes de grado noveno (grado 9no) en las clases de Lengua Castellana.	Conductas disruptivas de adolescentes en la enseñanza de Lengua Castellana	Conceptualización y tipos (trastorno o formas de llamar la atención)	11	Docentes de Lengua Castellana Educación Básica Secundaria (DLC-S) del Colegio Técnico La Presentación (CT-LP)
		Conductas Disruptivas manifestadas	12	
		Factores desencadenantes	13	
		Acciones de apoyo para su abordaje	14, 15	
		Incidencia sobre la enseñanza de Lengua Castellana	16	
		Relación entre CD y HD	17	
Describir el uso de las herramientas digitales (redes sociales, libros digitales y videos educativos) que emplean las estudiantes de grado 9no del Colegio Técnico La Presentación como apoyo al aprendizaje de Lengua Castellana.	Uso de herramientas digitales en aprendizaje de Lengua Castellana	Uso de herramientas digitales en el aula (dentro y fuera)	01, 02, 03	Estudiantes de grado 9no de Lengua Castellana del CT-LP
		Disponibilidad de HD	04	
		Recursos tecnológicos	05	
	Incidencia en las conductas disruptivas	Beneficios y conflictos en el aprendizaje	06, 07	
		Experiencias de CD en aprendizaje de Lengua Castellana	08, 09	
		Vinculación de las HD en las CD	10	
Acciones sobre el uso de HD para superar CD	11			
Estructurar constructos teóricos sobre Didáctica de la Lengua Castellana apoyada en Herramientas Digitales como respuesta a Conductas Disruptivas manifestadas	Construcciones teóricas que emergen desde la interpretación y triangulación de la realidad de significados, percepciones y experiencias vividas por docentes y estudiantes que participan en la didáctica de la Lengua Castellana apoyada en Herramientas Digitales como respuesta a las Conductas Disruptivas que manifiestan las estudiantes del Colegio Técnico la Presentación de Pamplona, Norte de Santander, Colombia.			

Fuente: Jaimes (2024)

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

Desde aquí se plantea todo lo concerniente a los pasos seguidos por la investigadora en el proceso investigativo, es decir se enmarca en la descripción teórica de la metodología y en ella se plantea su naturaleza, las etapas o fases vinculadas al método seleccionado, el contexto y sus informantes, las unidades de análisis, las técnicas e instrumentos de recolección de información, los criterios de rigor científico y el respectivo proceso de tratamiento de la información recopilada. Aspectos que se describen a continuación en pro de evidenciar su utilidad para el abordaje del fenómeno en estudio.

Naturaleza de la Investigación

La investigación es la que permite adentrarse en la complejidad de la problemática; de hecho, se plantea en este caso una investigación de enfoque cualitativo, con la cual se van a analizar cada una de las características, factores y componentes inherentes a la problemática de estudio, la cual, para este caso, parte por reconocer los distintos aspectos didácticos que utiliza el docente en el desarrollo de su labor y al momento de afrontar las conductas disruptivas que expresan sus estudiantes al implementar herramientas digitales en apoyo a las clases del área de Lengua Castellana en educación básica secundaria

Desde esta perspectiva, la investigación se sustentó en un enfoque cualitativo, que según Martínez (2011), Hernández, Fernández y Baptista (2014), coinciden en afirmar que este permite que el investigador logre recoger, y analizar información no numérica para comprender, significados, conceptos, experiencias, opiniones, realidades y contextos en los cuales suceden distintas acciones de las personas en su interacción. Así las cosas, este enfoque permite comprender emociones, sentimientos y significados que las personas atribuyen a las experiencias vividas.

En atención a la problemática del presente estudio, este enfoque de investigación se asume con el propósito de abordar en profundidad las cualidades de las acciones, relaciones, interacciones y prácticas de aula que se presentan en la enseñanza del área de lengua castellana, particularmente, cuando el docente apoya su labor en dispositivos móviles y se manifiestan conductas disruptivas

por parte de los estudiantes al no utilizar adecuadamente y con sentido didáctico estos recursos tecnológicos para armonizar las clases

Es importante, señalar que el paradigma dentro del cual se circunscribió el estudio corresponde con el interpretativo, que a juicio de Martínez (2011), Sandín (2003) y Rodríguez, Gil y García (1999), lo asumen como aquel que abordar integralmente los escenarios de investigación social, estableciendo rutas de acción en el proceso de investigación, el tratamiento de la información y la interpretación de la cambiante realidad, los significados, percepciones, intenciones y comportamientos que expresan las personas vinculadas con el fenómeno social que se aborda, el cual en la presente investigación se vincula con el contexto educativo y las interacciones entre sus actores.

Retomando las ideas de los autores previos, se afirma que el paradigma interpretativo en el contexto educativo tiene por finalidad explorar la complejidad y la diversidad de las interacciones humanas en estos contextos, en tal sentido, busca comprender los procesos sociales, culturales y emocionales que influyen en la enseñanza y el aprendizaje, considerando para tal fin las múltiples perspectivas y realidades de los participantes.

Este paradigma es de gran apoyo a la presente investigación, toda vez que permite la profundización en la comprensión contextual, lo cual facilita a la investigadora sumergirse en los contextos educativos específicos para comprender las experiencias y perspectivas de los participantes en su entorno natural, particularmente, donde se manifiestan las conductas disruptivas de los estudiantes al momento de utilizar inadecuadamente los dispositivos móviles y las redes sociales para aprovechar el desarrollo de las clases preparadas por el profesor del curso de lenguaje.

También es importante precisar que, el profundo y particular abordaje que ofrece este paradigma para la interpretación de los significados y experiencias vividas por los actores o sujetos de investigación (docentes del área de lenguaje), permite la generación de conocimiento situado, el cual es construido social y culturalmente desde las interacción y experiencias que desarrollan estos sujetos al momento de cumplir su labor desde la asignatura que imparten.

En cuanto al método de investigación, Hernández, Fernández y Baptista (2014), sostiene que es el enfoque sistemático, estructurado y riguroso que adopta los investigadores para cumplir con su labor. Así pues, este permite establecer acciones para la recolección, análisis e

interpretación de la información con la finalidad de ubicar alternativas de solución e interpretación de la realidad en estudio. En esencia, el método se asume como el conjunto de pasos o acciones que son establecidos coherentemente para optimizar el proceso de investigación.

Seguir las instrucciones, secuencias, pasos o etapas que se plantea el investigador desde la perspectiva del método que asume, le otorga a su labor garantías de validez, confiabilidad y objetividad. De esta manera, el método de investigación proporciona un marco para la planificación, ejecución y análisis de un estudio, el cual respalda la generación de conocimientos válidos y significativos.

En el presente estudio, se asumió el método de investigación fenomenológico, que viene a establecer los cimientos de lo que se pretende realizar para llegar a generar las bases epistemológicas hacia una nueva concepción de la didáctica de lengua castellana apoyada en tecnología, que permita mitigar las conductas disruptivas de los estudiantes ante el uso de herramientas digitales, en la Institución Educativa Colegio Técnico la Presentación de Pamplona – Norte de Santander – Colombia.

Es importante señalar que el método fenomenológico se convierte en base fundamental para escudriñar cada uno de los componentes que se presentan en la investigación planteada; de hecho, Navarro Fuentes, (2021) muestra un conjunto de acciones relacionadas con lo que es el método y dice:

La fenomenología es de mucha ayuda si se concibe y se dimensiona como una filosofía crítica para pensar lo que es captado a través de los sentidos en la realidad. Lo que conforma la experiencia en el mundo de la vida y en potencia puede convertirse, dadas las evidencias físicas, simbólicas o intelectuales, en conocimiento provechoso para mejorar el mundo y hacerlo habitable para todos, sin dominación, sin epistemologías tramposas y oscuras, sin jerarquías sociales emanadas de una cultura que funciona con base en el racismo, el prejuicio, la intolerancia y en ausencia del pensamiento crítico, activo, ético y solidario de sus ciudadanos. (p.4)

Por lo tanto, al develar el camino metodológico del presente trabajo se logra ver que la fenomenología encaja en el objeto de estudio, por esa razón es que se establece cómo método para alcanzar los objetivos donde la investigadora se debe despegar de cualquier sesgo y buscar con

ello una interpretación del fenómeno ajustado a la realidad que se le presenta. En consecuencia, desde la fenomenología como método de investigación, la investigadora busca comprender las experiencias vividas por los docentes al momento de ejecutar su didáctica e integrar recursos y herramientas digitales en sus sesiones de clases, de tal manera que se logre comprender los significados subyacentes y las estructuras que dan forma a esas experiencias.

Este método se centra en comprender la esencia y la estructura de la experiencia vivida por las personas inherentes a un contexto de interacción social. Cabe señalar que la fenomenología como método de investigación se originó en la fenomenología con los aportes de Edmund Husserl y, hoy por hoy, constituye uno de los métodos más difundidos en su aplicación para comprender las realidades educativas donde subyace la interacción humana y las vivencias de las personas (estudiantes, docentes, familia, comunidad).

Fases de la Investigación

Las fases de la investigación se enmarcaron en lo que permite el estudio del fenómeno a investigar, tal es el caso que se asume la posición Fuster (2019) y Martínez (2011), que al interpretar a Husserl dejan ver que se asume la descripción, estructuración y discusión, como fases fundamentales para la ejecución e implementación del método fenomenológico en la investigación. Eso permite tener en cuenta que, para llegar al objeto de estudio es necesario cubrir cada una de esas etapas con la intención de asumir lo que es el camino metodológico. A continuación, se describe cada etapa.

Fase de Descripción: La presente fase se concretó en lo que es la descripción del fenómeno que se viene investigando, lo cual conlleva a analizar y reflexionar sobre las prácticas que desarrolla el docente del área de lengua castellana en educación básica secundaria, al momento de integrar recursos y herramientas digitales que derivan conductas poco favorables en los estudiantes que no permiten avanzar en el proceso de enseñanza. Mediante esta fase, se plantea una reflexión desde lo que es el análisis de contenido, hasta llegar a la parte práctica que es lo que conduce a recolectar la información de los informantes claves.

Fundamentalmente, esta etapa permitió una descripción del fenómeno de estudio, tal y como sucede en la realidad, libre de prejuicios, completa, auténtica y expresada desde las voces de los propios actores o sujetos de investigación. Es importante señalar que la adecuada descripción de la situación problemática garantiza a la investigadora el desarrollo de un proceso

indagatorio transparente, coherente, estructurado desde el cual se obtendrá conocimiento válido, confiable y vincula a las soluciones de la problemática.

Fase de Estructuración: Se debe indicar que se establecen algunos aspectos significativos en cuanto a lo que es la planeación de los instrumentos de recolección de la información que conlleva a que se establezca el camino de cómo abordar la información que se presenta en el escenario o contexto investigado. Durante esta fase, la investigadora recopiló información, delimitando las unidades temáticas sobre las cuales abordó el problema, establece temas centrales o categorías que facilitan su comprensión, para luego reconstruir estas ideas en un lenguaje científico que posteriormente permitirá la reconstrucción interpretativa del fenómeno a través de una nueva estructura o construcción teórica.

La ejecución de esta fase permitió que la investigadora preparara el proceso de acercamiento, intervención y recolección de información sobre los docentes seleccionados como informantes clave del estudio, de tal manera que se obtenga de ellas los significados, expresiones, experiencias e información valiosa y determinante para comprender la realidad e interpretar las subjetividades sobre las cuales ellos requieren una nueva aproximación teórica sobre una didáctica de la lengua castellana apoyada en tecnología que les permita mitigar las manifestaciones disruptivas de los estudiantes cuando se integran recurso tecnológicos y herramientas digitales en las clases de lenguaje.

Fase de Discusión: esta fase permitió tener claro que después de realizar la recogida de datos se logra evidenciar la interpretación de la información desde lo que es el análisis de las respuestas, en ocasiones se busca el apoyo de los software para el análisis de datos cualitativos como lo es software ATLAS.ti, eso permitió llegar a la construcción de las unidades hermenéuticas, para luego realizar procesos de codificación, categorización, estructuración y contrastación teórica y reflexiva sobre la información recopilada de los docentes o sujetos clave.

Desde la fenomenología como método de investigación, la fase de discusión de resultados no intenta establecer relaciones causa – efecto, correlación de variables, ni construcción de generalizaciones, por el contrario, solo busca interpretar la realidad observada, las expresiones de los sujetos, sus percepciones para consolidar explicaciones sustantivas y particulares desde la percepciones y puntos de vistas expresados. De tal manera que, esta fase permite a la investigadora,

integrar cuerpos de conocimientos más amplios que describe el por qué, para qué y cómo ocurre el fenómeno en estudio.

Escenario e Informantes Claves

En cuanto al escenario de investigación se presenta la Institución Educativa Colegio Técnico la Presentación de Pamplona – Norte de Santander – Colombia, el cual se encuentra ubicado en la Calle 6 2-99. La institución es de carácter público, ubicada en el municipio de Pamplona, es una casa de estudios dedicada a la formación de niñas y jóvenes en edad escolar de Transición a undécimo grado, ofreciendo educación básica y media técnica que, en convenio con el SENA, ofrece la titulación en Asistencia Administrativa.

En la actualidad cuenta con una población escolar de 1.000 estudiantes de transición a undécimo grado, quienes reciben formación académica e integral fundamentada en los valores humano cristianos enmarcados en la pedagógica de nuestra Madre Fundadora Marie Poussepin, esto atendiendo a que hasta el año 2017 la institución estuvo a cargo de las Hermanas Dominicanas de la Presentación, sin embargo, se han mantenido hasta la fecha la filosofía y el carisma legado de las hermanas a la comunidad Pamplonesa.

El recurso humano dedicado al acompañamiento en los procesos de formación de las niñas y jóvenes, se compone de 50 docentes ubicados desde el grado preescolar a undécimo, con perfil profesional en cada una de las disciplinas del saber. Particularmente, en el área de Lengua Castellana para básica secundaria y media técnica se cuenta con cinco (05) docentes con formación de postgrado a nivel de Especialización (03), Maestría (01), sin formación de postgrado (01).

Ante la realidad descrita del contexto y la cantidad de docentes que existen en la institución trabando con el área de lengua castellana, la investigadora asumió como criterio de selección deliberada la escogencia de tres docentes, pues estos se encuentran distribuidos en los distintos grados de educación básica secundaria, además de ser profesionales que poseen postgrado, pero que también se presentan profesores sin formación de posgrado. Situación que permite revisar las percepciones de esta diversidad de docentes sobre el mismo fenómeno o problemática de estudio. Ante tal realidad fueron seleccionados deliberadamente tres docentes de lengua castellana, los cuales fueron identificados con los siguientes códigos: ICD1, ICD2, ICD3.

Es importante señalar que también fueron considerados como informantes clave, seis estudiantes de grado 9no, quienes de manera voluntaria y con el consentimiento de sus padres,

podrían participar como informantes, pues, constituyen un conjunto de sujetos que forman parte de las conductas disruptivas en el aula y son quienes viven la experiencia de manera cercana, además de ser actores vivos de los comportamientos que formaron parte de esta investigación. Una vez seleccionados estas informantes se procedió con su proceso de codificación de estos informantes para resguardar su identidad como sujeto menor de edad, a tal efecto las informantes clave ICE1, ICE2, ICE3, ICE4, ICE5, ICE6

Técnicas e Instrumentos de Recolección de la Información

Según lo plantean Hernández, Fernández y Baptista (2014), Martínez (2011), Rodríguez, Gil y García (1999), las técnicas de recolección de información se corresponden con aquel conjunto de acciones e instrumentos que organiza el investigador para desarrollar procedimientos de recolección de información directamente desde la realidad vivida por los sujetos vinculados al estudio. Este conjunto de herramientas se utiliza de forma hábil y eficaz, permitiendo optimizar los momentos de recogida de información, de tal manera que se aproveche la disposición de los informantes para obtener de ellos todo lo que sea necesario para describir la problemática desde sus propias percepciones.

Desde la investigación cualitativa, las técnicas e instrumentos de recolección de información pretenden hacer un abordaje profundo sobre las ideas, significados y percepciones que poseen los informantes clave, en ese sentido, no buscan medir sino recopilar sus aportes, ideas, gestos y expresiones con los cuales se pueda obtener una mayor claridad sobre sus aportes. En consecuencia, las técnicas de recolección de información cualitativas se centran en dos: la observación, que ejecuta el investigador directamente en el campo donde ocurre la problemática y; la entrevista, con la cual se plantean encuentros sencillos, en confianza y de naturaleza conversacional para registrar – grabar lo expresado por el informante.

En la presente investigación, la técnica seleccionada es la entrevista semiestructurada, pues esta permite establecer encuentros con los docentes del área de lengua castellana para recoger de ellos sus percepciones, significados y expresiones sobre las experiencias didácticas que realizan con sus estudiantes al momento de ejecutar sus actividades de clases y afrontar las conductas disruptivas por parte de los estudiantes, particularmente, cuando se usan los recursos tecnológicos y las herramientas digitales como las redes sociales.

La entrevista semiestructurada, tal como refiere Martínez (2011), permite el diseño de un guion de entrevista. Instrumento desde el cual se planifica la sesión de trabajo, sus momentos, preguntas centrales y las formas de interacción entre la investigadora que aplica la entrevista y el docente del área de lengua castellana. Este guion de entrevista, no debe ser entendido como un instrumento inflexible, pues el mismo, debe estar en capacidad de ajustarse a posibles intercambios y surgimientos de nuevos aspectos o ideas que deben profundizarse al momento de la conversación entre los actores.

Otro de los aspectos a considerar para la selección de la entrevista como técnica de recolección de información y el guion de entrevista como instrumento para su aplicación, es la posibilidad que existe de establecer acuerdos con el docente – informante clave para registrar – grabar esta conversación, a fin de registrar de manera más detallada los distintos elementos que van a profundizar en la comprensión e interpretación de los aportes suministrados por el informante. Para tal fin, se tiene previsto en la presente investigación, el uso de una grabadora de audio con la cual se tenga un registro digital de todo lo expresado por el docente entrevistado.

Rigor Científico de la Investigación

Desde este particular aspecto, la investigadora enfocó sus acciones a garantizar de manera transversal durante todo el proceso de investigación, la aplicación de distintos elementos, condiciones y procedimientos, de forma precisa, coherente, ética y confiable sobre los procedimientos inherentes a la investigación, las fuentes consultadas, el abordaje de la problemática, así como el tratamiento de la información y sus hallazgos. En consecuencia, el rigor científico de la investigación cualitativa tiene gran ascendencia a la perspectiva metodológica que utiliza el investigador para alcanza confiabilidad, auditabilidad y validez de la información recopilada, su tratamiento y la generación de descripciones e interpretaciones sobre la realidad abordada.

Desde ese punto de partida, Martínez (2011), Arias y Giraldo (2011), Guba y Lincoln (1981), coinciden en afirmar que el rigor científico en las investigaciones cualitativas dista de las ideas preestablecidas en la investigación cuantitativa. Así las cosas, el rigor científico que se estable para los estudios cualitativos, se enfoca desde la perspectiva metodológica con la cual se buscan garantizar, más que la sobre aplicación y rigidez de métodos y técnicas, se busca la generación de conocimientos con perspectiva ética que representen de forma autentica la

interpretación de la realidad estudiada y el valor de posicionamiento humano a la hora de tratar, discutir y teorizar sobre la información recopilada.

En ese marco de ideas, el rigor científico se plantea en la presente investigación para flexibilizar la implementación de los métodos de forma coherente responsable y creativa que facilite la labor de la investigadora, en procura de dar significado y contextualización a los distintos fenómenos, aspectos y realidades observadas desde cada uno de los sujetos informantes, pues tal como afirman los autores previos, esto constituye una adecuada aproximación al rigor del estudio cualitativo.

Desde las aportaciones de los autores previos y lo referido por Rada (2007), Castillo y Vázquez (2003), en la presente investigación, se asume el rigor científico desde los siguientes aspectos: credibilidad o valor de verdad, la aplicabilidad en la situación estudiada y la confirmabilidad. Sobre la credibilidad, se tiene que la misma estará garantizada gracias a las acciones referidas con la disponibilidad de acceso a las fuentes de información y a los registros procesados o derivados de esta, además de la posibilidad de revisión de expertos o pares investigativos que han dado crédito a los procesos planteados para el desarrollo de la investigación, además del proceso de triangulación que se tiene previsto para el tratamiento de la información y la generación de hallazgos.

Sobre la aplicabilidad, se afirma que este criterio del rigor científico no busca replicar ni generalizar los resultados, debido que la naturaleza cualitativa de la investigación y el fenómeno social y de interacción humana que se abordará no permite tal replica, no obstante, este criterio se asumo como aquella posibilidad de reutilizar los instrumentos de recolección de información, así como los procedimientos seguidos para el tratamiento de dicha información, situación que podría ser de mucha utilidad para su aplicación en otros escenarios investigativos similares o donde se aborde el estudio de las experiencias didácticas que implique el uso de dispositivos móviles y las redes sociales en la enseñanza de la lengua castellana.

Desde este criterio de rigor científico, la investigadora centra su trabajo en garantizar que el procedimiento seguido y los resultados derivados del mismo, permitan reflejar de forma coherente, concreta, veraz todo lo sucedido, observado o registrado desde las percepciones que expresaron los informantes clave, situación que otorga un sentido de validez importante a la

investigación, respecto de la construcción de la nueva perspectiva didáctica que se persigue en los objetivos del presente estudio.

Con respecto a la confirmabilidad como criterio de rigor científico, la investigadora adopta la posibilidad de presentar a la comunidad científica y a los interesados en la nueva concepción didáctica apoyada en tecnologías para afrontar conductas disruptivas en los estudiantes, todo el compendio de información recopilada en el corpus documental y los instrumentos aplicados, de tal manera que se evidencien las fuentes de los distintos argumentos y afirmaciones expresadas en la construcción teórica de esta investigación.

Técnicas de Análisis y Procesamiento de la Información

Las técnicas de análisis y procesamiento de la información recaen en el proceso de codificación, categorización, estructuración, contrastación y teorización, propuestos por Martínez (2011), que sin duda alguna fueron la para crear las unidades hermenéuticas y generar interpretaciones convincentes sobre el fenómeno de estudio. Es importante señalar que este tratamiento se centra en la interpretación hermenéutica que hará la investigadora sobre todos los sustentos teóricos y las aportaciones que se recopilen de los docentes que participaran como informantes clave.

Es importante señalar que este proceso de análisis y tratamiento de la información está sustentado en la triangulación de contenidos referida por y Charres (2018), Benavides y Gómez (2005). Desde allí se trabajaron los aportes extraídos del corpus documental, la información recopilada en la entrevista y las aportaciones que la investigadora presenta como su participación en la interpretación objetiva de la realidad estudiada. En consecuencia, este proceso de triangulación sirvió de gran apoyo para contrastar las ideas recopiladas y generar hallazgos que sirvieron de insumos para la consolidación de la nueva construcción teórica que espera en los objetivos del estudio.

Otro aspecto relevante sobre el tratamiento de la información, se relaciona con el uso del software de análisis cualitativo de información ATLAS.ti, mediante el cual la investigadora se apoyó para abordar de forma profunda, coherentes y eficaz todos los insumos recopilados a lo largo del proceso indagatorio. Esto otorga confiabilidad al tratamiento de la información, en cuanto a la posibilidad que ofrece esta herramienta para procesar grandes volúmenes de información en atención a los procesos de categorización, estructuración y contrastación como parte del

tratamiento, análisis e interpretación que se plantea en los estudios cualitativos, tal como lo plantea Martínez (2011).

CAPITULO IV

ANÁLISIS EN INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN

En este capítulo se presentan detalles del proceso de tratamiento dado a toda la información que fue recopilada en la investigación desde los aportes emitidos por los informantes clave (docentes de Lengua Castellana y las Estudiantes de noveno grado del Colegio Técnico La Presentación de Pamplona (CT-LP), además de las referencias consultadas constituidas mediante el corpus documental de la investigación. Estas fuentes de información facilitaron a la investigadora el proceso de análisis e interpretación de la realidad problemática asociada con las Conductas Disruptivas (CD) manifestadas por las Estudiantes de noveno grado en las clases de Lengua Castellana (LC) y su vinculación con el uso de Herramientas Digitales (HD) de la referida institución ubicada en la ciudad de Pamplona, Departamento Norte de Santander, Colombia. SE destaca que desde allí emergieron categorías y subcategorías que permitieron agrupar los distintos elementos, hallazgos y aportes sobre la experiencia vivida por estos actores educativos, a partir de los cuales fue posible derivar constructos teóricos enfocados en una nueva concepción didáctica de la LC apoyada en la integración de HD para afrontar las CD que manifiestan las estudiantes.

Debido que en la investigación cualitativa el tratamiento de la información constituye un proceso metodológico y de comprensión e interpretación profunda, este se enfoca en la construcción de teorías sustantivas o particulares de la realidad estudiada. Para Martínez (2011) y Rodríguez, Gil y García (1999), este es un proceso riguroso, sistemático, recurrente e inductivo que utiliza el investigador para la organización de la información en estructuras coherentes y relacionadas, desde las cuales emergen códigos, categorías y subcategorías derivados de una revisión, contrastación, análisis e interpretación de toda la información recopilada.

Para esta investigación cualitativa y fenomenológica, en la cual se aplicó la entrevista semiestructurada como técnica de recolección de información a través del instrumento guion de entrevista, esta fue de gran ayuda para la recolección de información desde los distintos informantes clave (docentes de LC y estudiantes de grado 9no), pues tal como refiere Corbetta (2003), estas técnicas suelen adaptarse a distintas realidades en las que se encuentren los sujetos informantes. Así las cosas, las entrevistas aplicadas permitieron un valioso acercamiento para

comprender las experiencias y emociones de los informantes desde las propias ideas expresadas por ellos mismos en cuanto a la realidad del objeto de estudio de la investigación, es decir, en cuanto a las CD que manifiestan las estudiantes del grado noveno ante el uso de HD en las clases de LC.

El desarrollo del proceso de análisis e interpretación de la información recopilada en esta investigación adoptó el esquema de trabajo planteado por Rodríguez, Gil y García (1999) y Martínez (2011), quienes coinciden en afirmar que este inicia con el abordaje de los testimonios y evidencias expresadas por los sujetos vinculados con la problemática, la organización de la información recopilada, seguida de la transformación, reflexión y sistematización consistente de la misma, en ocasión de obtener un mayor conocimiento sobre los conceptos, relaciones y conclusiones derivados de los propios testimonios expresados por los sujeto de investigación (docentes LC y estudiantes de grado noveno). Así pues, los autores plantean una ruta general, que no es lineal, sino simultanea y reiterativa, que se compone de unas etapas tales como: reducción y organización de información, disposición y transformación de información, además de la generación de resultados.

La etapa asociada con la reducción y organización de la información recopilada, inició con la selección de los aportes extraídos desde las entrevistas aplicadas a los actores educativos, las cuales ayudaron a consolidar un texto preciso, manejable y muy estrechamente vinculado con las ideas expresadas por ellos y su realidad con la acción didáctica en LC, las conductas disruptivas y el uso de las herramientas digitales por parte de las estudiantes del grado noveno en el CT-LP. Mediante esta etapa fueron definidos códigos sintetizadores, coherentes, consistentes y relacionados, que agruparon las ideas recolectadas desde los informantes para facilitar el procesamiento automatizado con el software ATLAS.ti, mismas que dieron paso al conjunto de categorías y subcategorías emergentes.

Durante la etapa de disposición y transformación de la información, se organizaron las unidades temáticas a fin de dar un tratamiento ordenado y operativo que respondiera a los objetivos de investigación. Desde allí se logró establecer relaciones de orden entre las categorías y subcategorías emergentes, se estructuraron las redes semánticas con las relaciones entre estas categorías y subcategorías emergentes, además de consolidar las graficas con las citas textuales que sirvieron de sustento a las interpretaciones hechas por la investigadora a los diversos aportes ofrecidos por los informantes clave del estudio; de esta manera, se logró codificar, organizar,

sistematizar y mostrar de forma coherente y concisa, toda aquella información necesaria para profundizar en su proceso de análisis e interpretación apoyándose en el software ATLAS.ti.

Finalmente, se ejecutó la etapa de generación de resultados e ideas concluyentes, allí se ejecutaron procedimientos para comprender y explicar las vivencias, concepciones y realidades expresadas por docentes de LC y estudiantes del grado noveno del CT-LP, en atención a la didáctica para enseñar esa área de conocimiento, la CD manifestadas por las estudiantes y las vinculaciones que existen con respecto a las limitaciones de uso de las HD. El desarrollo de la etapa se apoyó en la inductiva y constante comparación de aportes, el desarrollo de una triangulación de información compuesta por los aportes de las entrevistas aplicadas a docentes y estudiantes, las aportaciones extraídas del corpus documental y las interpretaciones de la investigadora como experto en la enseñanza de la LC. De esta manera, se logró tratamiento reflexivo dialéctico de interpretación sobre la información para reconstruir un todo estructurado y significativo de esta realidad, lo cual permitió la generación de resultados que respondieron a los objetivos de investigación, además de generar amplios insumos para la nueva construcción teórica requerida como producto de esta tesis doctoral.

Se destaca que este proceso riguroso, sistemático y coherente en el tratamiento de la información, le permitió a la investigadora un dinámico ir y venir reflexivo cargado de organización, reducción, comparación, triangulación y transformación de la información dada por los informantes, los referentes teóricos y sus propios aportes, lo cual derivó en los hallazgos y resultados para orientar la nueva construcción teórica. En ese sentido, se constituyó un conjunto de categorías generales emergentes, las cuales, de manera abstracta y sintetizada, agrupan los hallazgos, relaciones y conceptos emergentes del estudio. Este sistema contiene las siguientes categorías centrales derivadas de los aportes docentes: Realidades Didácticas de Lengua Castellana; Conductas Disruptivas Manifestadas en clases de Lengua Castellana; Herramientas Digitales en la Enseñanza de Lengua Castellana; además de esta otra categoría central generada por los aportes de las estudiantes: Implicaciones de Uso de Herramientas Digitales ante Conductas Disruptivas.

Categoría: Realidades Didácticas de Lengua Castellana

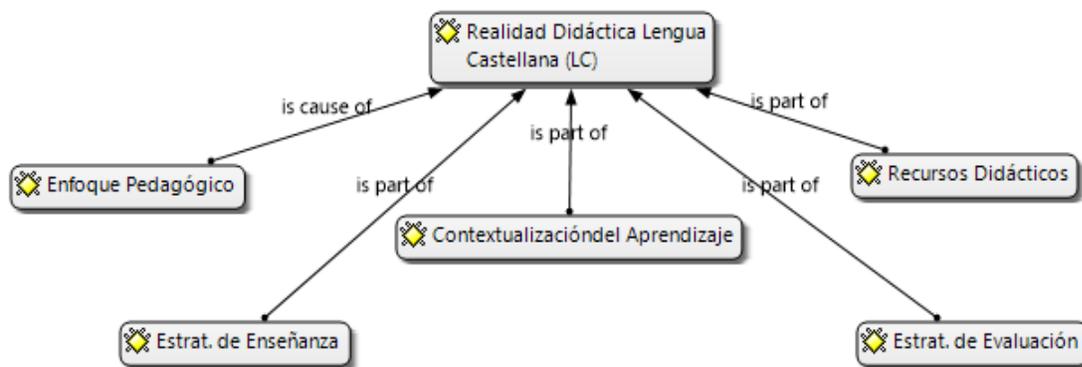
Esta categoría de nivel general permitió agrupar, sintetizar y facilitar la interpretación de los distintos aspectos, percepciones y experiencias vividas por los docentes en cuanto a la didáctica que ellos desarrollan en el curso de Lengua Castellana (LC) con las estudiantes del grado 9no, las

mismas fueron recolectadas mediante las preguntas formuladas en la entrevista aplicada a las docentes, particularmente al referirse al manejo y articulación de los componentes didácticos al desarrollar las clases de LC y al afrontar posibles conductas disruptivas (CD) por parte de las estudiantes. En tal sentido, los hallazgos que dieron paso a la consolidación de esta categoría general fueron agrupados, analizados e interpretados a partir de los siguientes elementos: el enfoque pedagógico, los recursos didácticos, las estrategias de enseñanza, la contextualización de contenidos y las estrategias de evaluación.

En esta categoría fueron interpretados los aportes ofrecidos por los docentes en atención a los elementos referidos previamente, lo cual fue producto de procedimientos de organización de la información a través de la codificación, contrastación y reflexión hermenéutica y dialéctica sobre lo expresado para reconstruir esas realidades didácticas en la LC. Todo esto quedó representado en una red semántica compuesta por subcategorías, códigos y relaciones que dan sustento a la desconstrucción de las ideas expresadas por los actores educativos (docentes y estudiantes de grado 9no, así pues, la figura 2 muestra la representación gráfico o red semántica de esta categoría general

Figura 2

Categoría General: Realidad Didáctica de Lengua Castellana



Fuente: Información recopilada en entrevista aplicada a docentes LC del CT-LP

Tal como se muestra en la figura 2, existen cinco subcategorías que agrupan las distintas aportaciones dadas por las docentes de LC en cuanto a sus realidades de enseñanza en esta área y sus posibles implicaciones con las CD que manifiestan sus estudiantes. A continuación, se presenta una descripción detallada de la interpretación hermenéutica realizada a estas subcategorías

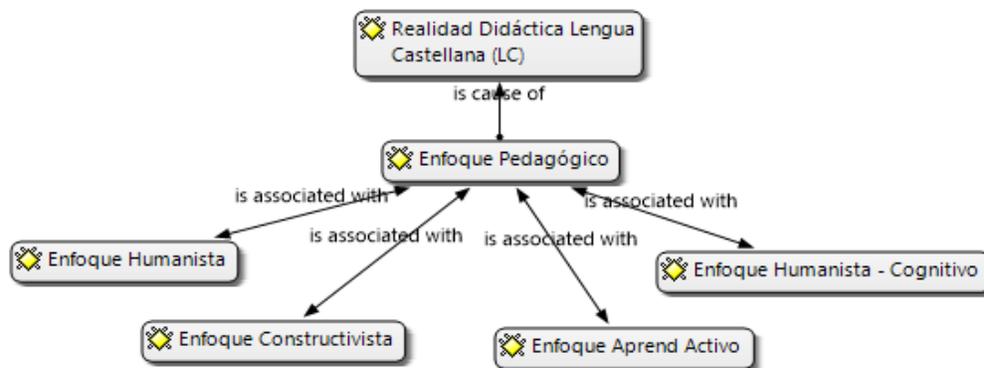
Subcategoría: Enfoque Pedagógico

Las ideas expresadas por los docentes de LC en cuanto al enfoque pedagógico evidenciaron distintas perspectivas teóricas – epistemológicas que según los mismos docentes forman parte de los planteamientos trazados en el PEI del CT-LP y que determinan muchas de las acciones didácticas desde las cuales diseñan y ejecutan su proceso de enseñanza de la LC. Es importante precisar que el enfoque pedagógico que sustenta la labor de enseñanza constituye, tal como refiere Arbelaez (2020), un proceder específico para abordar el proceso educativo en el cual se considera la teoría, práctica y los objetivos instruccionales o de enseñanza, fundamentalmente, este enfoque asume cómo debe ocurrir el aprendizaje, el rol de los actores educativos y las rutas de acción y los recursos para alcanzar el aprendizaje de sus estudiantes.

En atención a lo previo, se presenta en la figura 3 la estructura de la red semántica que contiene los códigos y las relaciones de los aspectos que fueron agrupados para generar una estructura coherente y concreta para consolidar la interpretación de las ideas expresadas por los informantes clave o docentes de LC del CT-LP, en torno a la subcategoría enfoque pedagógico.

Figura 3

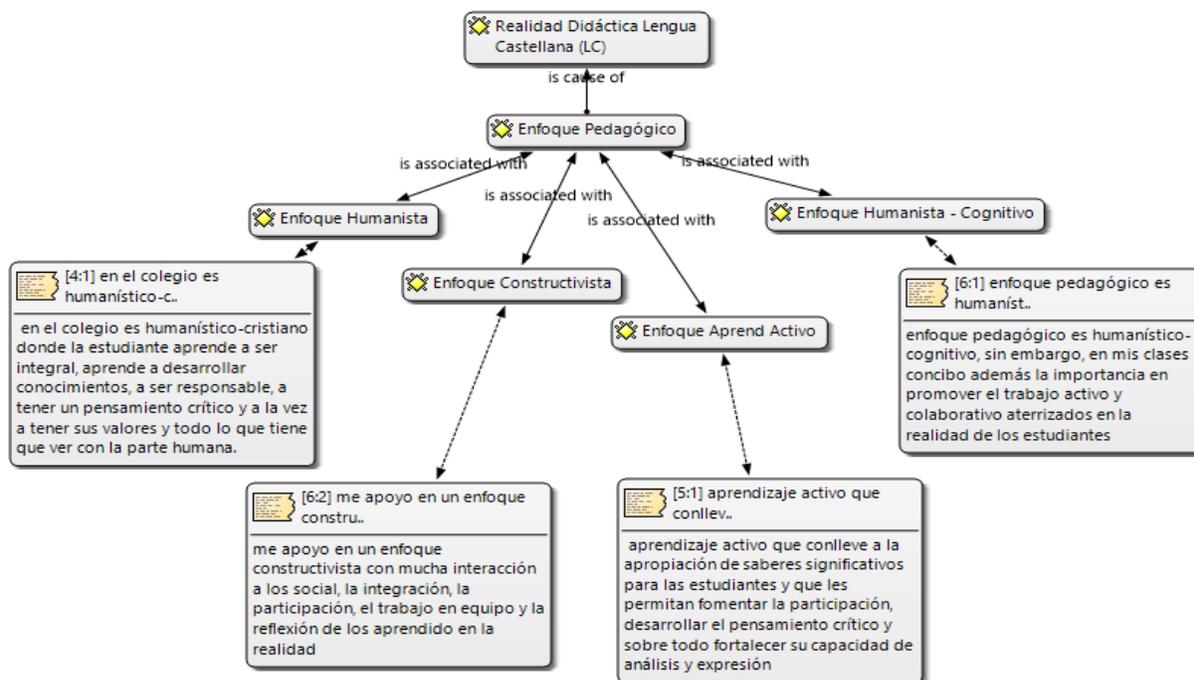
Estructura de la Subcategoría: Enfoque Pedagógico



Fuente: Información recopilada en entrevista aplicada a docentes LC del CT-LP

Tal como se muestra en la figura 3, existen diversos elementos que fueron expresados por las docentes de LC para definir el enfoque pedagógico desde el cual se fundamentan sus labores de enseñanza. Para consolidar estas ideas fue necesario recurrir a los fragmentos de textos o citas textuales vinculadas con las ideas expresadas por estas docentes, mismas que se constituyen en los sustentos de los códigos que agruparon ideas y percepciones sobre esta subcategoría, así como los argumentos que sustentan las interpretaciones realizadas por la investigadora. Para lo cual se desarrolló la figura 4 en la cual quedaron representadas tales citas textuales.

Figura 4
Citas de los testimonios vinculados a Subcategoría: Enfoque Pedagógico



Fuente: Información recopilada en entrevista aplicada a docentes LC del CT-LP

Es importante aclarar que, para la elaboración de la figura 4 se utilizó el software ATLAS.ti, específicamente su función de mostrar las citas tomadas de los documentos primarios (DP) o protocolos de entrevistas que fueron cargados a este software y que constituyen las transcripciones reales y fehacientes de las ideas expresadas por los docentes o informantes clave (ICD). De igual manera, se aclara que estos DP fueron enumerados automáticamente por esta aplicación y cada uno de ellos se corresponde con la entrevista realizada a cada ICD, en consecuencia, para identificar los aportes de cada uno de ellos, en adelante, se tomará la siguiente nomenclatura: DP 4: Entrevista del informante clave 1 (ICD-1); DP 5: Entrevista del informante clave 2 (ICD-2); DP 6: Entrevista del informante clave 1 (ICD-3);

Tal como se observa en la figura 4, el ICD1 expresó que su labor de enseñanza se perfila desde el enfoque humanístico – cristiano, desde el cual sus actividades se orientan en abrir espacios para que las estudiantes de LC obtengan un aprendizaje integral, desarrollen sus conocimientos, cultiven valores como la responsabilidad, el respeto, el pensamiento crítico y la valoración de la condición humana. Por su parte el ICD2 sostiene que sus labores de enseñanza se enfocan desde el aprendizaje activo, mediante el cual se busca la apropiación de saberes significativos apoyados en

la participación, el pensamiento crítico y las capacidades de análisis y expresión. Desde otra perspectiva, el ICD3, revelos que su enfoque es humanístico – cognitivo, desde el cual sustenta el aprendizaje activo, el trabajo colaborativo y la consideración de las realidades de los estudiantes.

Las ideas expresadas por los docentes de LC o informantes clave, tienen un aspecto en común, la perspectiva humanista en la enseñanza, tal como expresaron estos docentes, esto obedece a la naturaleza religiosa de la institución educativa, en la cual, más allá de la construcción de conocimientos es preciso fortalecer la condición humana, la sensibilidad hacia el otros, el respeto a los valores y el desarrollo integral del estudiante del CT-LP. Esta perspectiva humanista se sustenta en las ideas de Quintana (2009) y Calvo (2021), como un enfoque pedagógico en el cual el estudiante y su desarrollo integral son el centro del proceso educativo, por tanto, se fundamenta en principios humanistas que buscan cultivar no solo el saber académico, sino el crecimiento personal, emocional, la autonomía y la creatividad del estudiante.

Es importante señalar que las ideas referidas por los docentes de LC encuentran además otros elementos comunes que se apoya en la integración, participación, motivación y generación colectiva de saberes que se sustenta en los postulados del aprendizaje activo en el cual los estudiantes son agentes responsables y activos de su proceso de aprendizaje trascendiendo la educación pasiva y receptora de contenidos para enrumbarse hacia la resolución de problemas cotidianos, el trabajo en equipo, la contextualización de contenidos y el desarrollo de proyectos creativos. De esta manera, las docentes de LC precisan estar respondiendo a los requerimientos pedagógicos del CT-LP, a las exigencias de formación cristiana y a las necesidades de formación de estudiantes que responden a las realidades actuales.

Una vez triangulados los aportes de los informantes, los aportes de la revisión teórica y las aportaciones dadas por la investigador, se precisó que las docentes de LC asumen estas perspectivas atendiendo más a las indicaciones institucionales que reconociendo las realidades contextuales de sus estudiantes, pues, muchas de las acciones que ellos manifestaron realizar en sus sesiones de clases distan de las situaciones vividas fuera del colegio por las estudiantes, ejemplo de eso, es el acceso y uso de tecnologías y herramientas digitales para el cumplimiento de sus actividades cotidianas entre las cuales se ubican el proceso de aprendizaje que desarrollan en sus casas donde cuentan con acceso a esas herramientas digitales para estudiar, situación que se contradice con el uso de estos recursos tecnológico en el aula de clases.

Adicionalmente, se pudo evidenciar que las ideas expresadas por las docentes de LC en cuanto al enfoque pedagógico asumido en labor de enseñanza se corresponden con el trascender del proceso de enseñanza transmisor de conocimientos para proponer a sus estudiantes esquemas de trabajo en equipo, de interacción en el aula, de intercambio de saberes y de apoyo entre las estudiantes, no obstante, los expresado por estos informantes, afirman que dentro de los grupos d trabajo en el aula persisten problemas de difícil abordaje desde el enfoque pedagógico asumido.

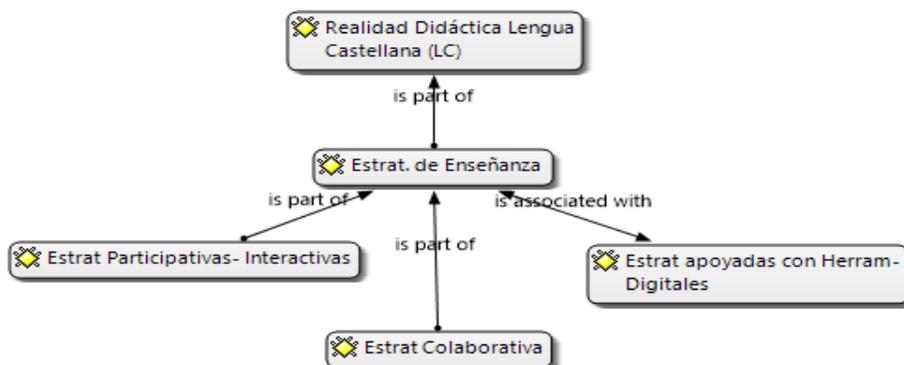
Subcategoría: Estrategias de enseñanza

Esta subcategoría agrupó las ideas expresadas por las docentes LC en cuanto a las diversas estrategias de enseñanza que ejecutan para el desarrollo de sus sesiones de clases con las estudiantes de grado 9no. Es importante precisar que las estrategias de enseñanza constituyen aquel conjunto de acciones o procedimientos que asumen los docentes de forma reflexiva, flexible y deliberada para el desarrollo de sus clases y el logro de los objetivos de enseñanza. Así pues, su adecuada ejecución en el aula de LC permite a los estudiantes desarrollar o fortalecer habilidades, conocimientos y actitudes vinculadas a esa área de conocimiento en el 9no grado de educación básica secundaria.

Desde las aportaciones dadas por los informantes, existen diversas estrategias de enseñanza que ellos ponen en práctica durante su proceso de enseñanza, algunas son de naturaleza participativa, colaborativas y otras se apoyan en el uso de recursos tecnológicos y algunas herramientas digitales que de forma limitada se permiten en la institución educativa. Así pues, los docentes afirman que las estrategias que normalmente se usan para el trabajo en clase se corresponden con perspectivas de trabajo constructivista y humanista, no obstante hacen la salvedad que los grupos de estudiantes son diversos, con estilos y ritmos de aprendizaje particulares y que en ellos persisten conflictos internos que limitan el cabal desarrollo de sus propuestas didácticas.

En atención a las ideas presentadas por los informantes clave y al proceso de organización, codificación y estructuración de la información recopilada, la investigadora consolidó una red semántica con los códigos que agruparon estos aportes y establecieron las relaciones de correspondencia entre estas ideas y la interpretación de la realidad vivida por las docentes de LC en la ejecución de sus estrategias de enseñanza. Esta representación gráfica de la subcategoría estrategias de enseñanza quedo reflejada en la figura 5 que se presenta a continuación.

Figura 5
Estructura de la Subcategoría: Estrategias de Enseñanza

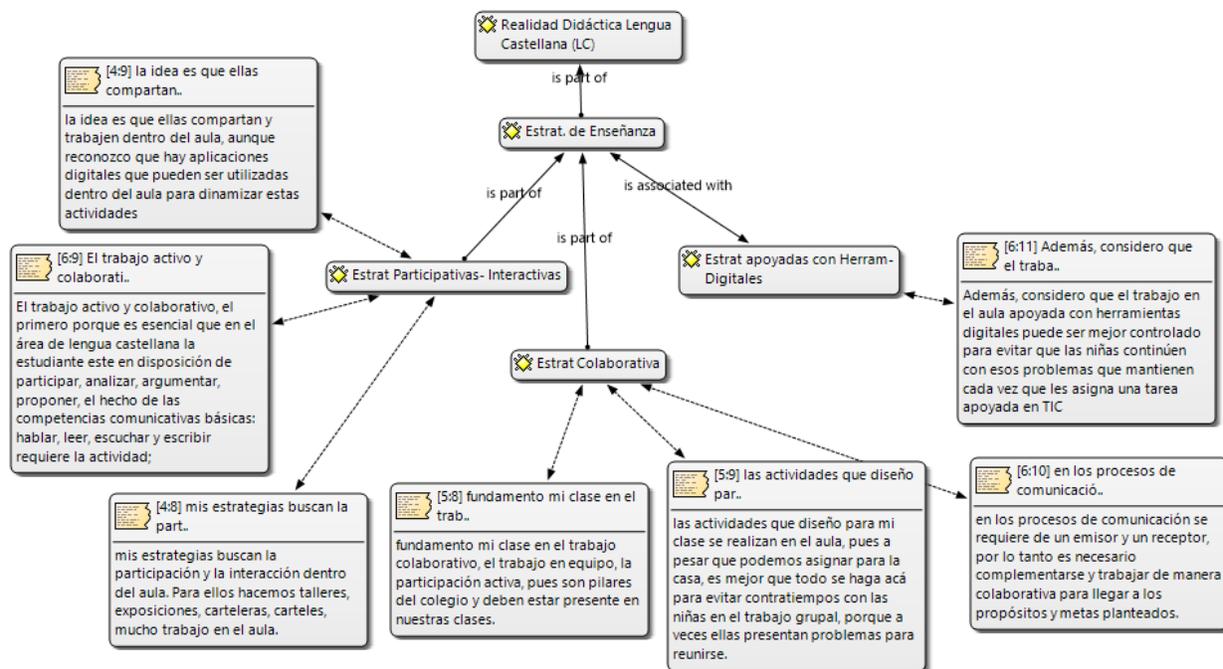


Fuente: Información recopilada en entrevista aplicada a docentes LC del CT-LP

Tal como se muestra en la figura anterior, los informantes manifiestan que sus estrategias de enseñanza forman parte de las realidades que viven en cuanto a la enseñanza de LC. Para profundizar en la interpretación de esta realidad representada, la investigadora elaboró la figura 6, en la cual se recopilan las citas textuales o los fragmentos de textos extraídos desde las entrevistas dadas por las docentes de LC, desde allí, se evidencian aspectos que clarifican la finalidad y utilidad de estas estrategias de enseñanza, además de aspectos que describen la articulación de estas acciones y las posibles limitaciones que se presentan para la integración de recursos tecnológicos y herramientas digitales para fortalecer y dinamizar el trabajo en equipo y la comunicación entre las estudiantes del grado 9no.

Para el ICD1, las estrategias de enseñanza se orientan en la participación y la interacción dentro del aula, razón por la cual el trabajo en equipo, el desarrollo de talleres, las exposiciones y otras actividades de socialización son su foco de trabajo didáctico, en ese mismo, sentido, el informante afirma que se presentan escenarios de interacción dentro del aula, si desconocer que existen herramientas digitales que pudieran ser integradas en el aula para dinamizar sus estrategias y actividades. Por su parte, el ICD3, sostiene que el trabajo activo y la colaboración entre las estudiantes es un elemento fundamental de sus estrategias de enseñanza, así las cosas, busca propiciar actividades centradas en la motivación, la participación, la construcción de argumentos y demás elementos que fortalecen las habilidades comunicativas desde la asignatura de LC.

Figura 6
Citas de los testimonios vinculados a Subcategoría: Estrategias de Enseñanza



Fuente: Información recopilada en entrevista aplicada a docentes LC del CT-LP

Con respecto a las estrategias colaborativas, el ICD2, plantea que sus actividades de clases se ejecutan siguiendo los pilares establecidos por la institución educativa, particularmente con el trabajo en equipo, la colaboración, el fortalecimiento de habilidades para una activa integración como parte de un grupo de trabajo. Igualmente, este informante sostiene que muchas de las actividades previstas en sus estrategias son para desarrollar dentro del aula, situación que pudiera fortalecer el trabajo en equipo, la tolerancia a las particularidades de las estudiantes, entre otras individualidades, no obstante, cierra posibilidades para el desarrollo de trabajos desde la casa y el apoyo de los padres. Por su parte el ICD3, sostiene que las estrategias colaborativas constituyen un gran aporte para las clases de LC en las cuales la comunicación, sus elementos y el abordaje de contenidos desde esta perspectiva dialógica es fundamental la existe de emisores, receptores, mensajes e intercambios que desde una postura de trabajo colaborativo permiten apoyar el proceso de aprendizaje.

Con respecto a las estrategias apoyadas en herramientas digitales, solo se pudo retomar las aportaciones del ICD3, quien afirmaba que más allá del trabajo interactivo y colaborativo en el aula, también pueden ser utilizadas algunas herramientas digitales con las cuales potenciar estas habilidades comunicativas y otros contenidos de LC, no obstante, reconoce la necesidad de replantear acciones asociadas con el control de su uso a fin de evitar que las estudiantes sigan

utilizando esas herramientas digitales (redes sociales, YouTube, entre otras) para agudizar los conflictos que se han generado por su indebido uso fuera del aula.

Es importante precisar que las estrategias de enseñanza referidas por las docentes de LC se corresponden con el enfoque pedagógico que ellos aplican en su proceso de enseñanza, al mismo tiempo, se afirma que estas estrategias se alinean con actividades de socialización construcción colectiva, participación e interacción para el desarrollo de los contenidos del área, no obstante, todas se conciben para su ejecución dentro del aula de clases y eso pudiera limitar la profundización de los contenidos, el abordaje de otros recursos didácticos y la consolidación de procesos de aprendizaje solo desde la perspectiva dada por el docente en el colegio. En consecuencia, desde las ideas expresadas por los informantes, se puede afirmar que la integración de recursos tecnológicos como teléfonos, Tablet o computadoras junto con herramientas digitales de comunicación y generación de contenidos, se pudiera desde la misma aula diversificar el desarrollo de las clases apoya en tales herramientas, obviamente, siguiendo el debido protocolo de uso para aprovechar sus bondades en favor de optimizar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En tal sentido, esta interpretación se apoya en las ideas referidas por Sosa y Valverde (2022), al señalar que las herramientas digitales se constituyen en recursos que pueden adquirir sentido didáctico si el docente planifica su correcta integración en atención a la disponibilidad, el contenido a desarrollar, la utilidad que puede ofrecer y la consolidación de un proceso de enseñanza dinámico, creativo e innovador. Así las cosas, es oportuno que las docentes de LC asuman rutas de acción para integrar esos recursos digitales a fin de mejorar sus estrategias y propiciar espacios de trabajo y un andamiaje creativo y cercano a las estudiantes y sus contextos para garantizar una significatividad de estos recursos y lograr un aprendizaje significativo.

Subcategoría: Contextualización del Contenidos

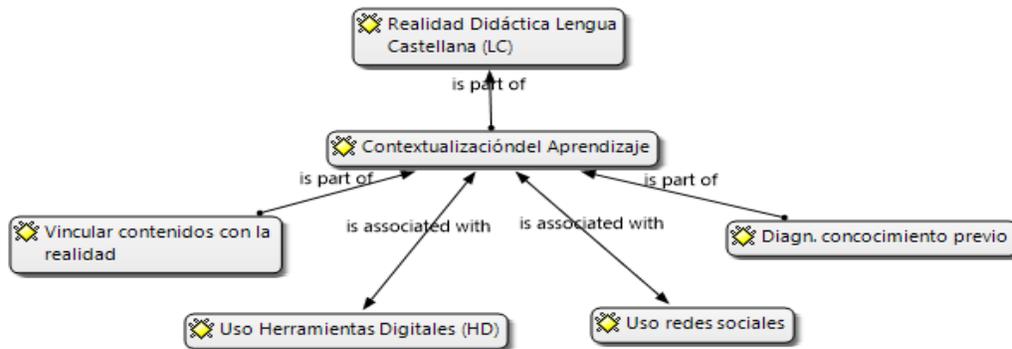
Los informantes clave durante la entrevista expresaron distintos puntos de vistas sobre las actividades realizadas para la contextualización de los contenidos vinculados con el LC. Así las cosas, se hizo necesario agrupar, codificar, estructurar e interpretar estas aportaciones para precisar sus realidades en cuanto a la posibilidad que se le ofrece a las estudiantes de grado 9no para poner en practicas cotidianas los contenidos de LC para resolver o conocer situaciones reales. Es importante entender que la contextualización de contenidos se enfoca, según plantea Díaz Barriga (2002), en vincular el contenido del curso con la realidad, el entorno o las experiencias vivida en la cotidianidad de los estudiantes, por tanto, con la contextualización los docentes buscan que los

estudiantes asuman, precisen y valoren la utilidad que estos contenidos le ofrecen para su aplicación en la realidad y en el área de LC esto es vital para fortalecer los aprendizajes.

Dadas las aportaciones de los informantes clave, se presenta la figura 7 que recoge los códigos que agruparon las ideas expresadas, las relaciones establecidas entre estos códigos para consolidar esta red semántica que permitió comprender la realidad de los informantes y estructura las ideas interpretadas. Tal como se observa en esta figura, los docentes asumen que el diagnóstico de conocimientos previos o presaberes forma parte de las acciones que asumen para contextualizar los contenidos de LC, además consideran que la vinculación de los contenidos con situaciones de la vida real es de suma importancia para propiciar el aprendizaje de LC. Adicionalmente, las docentes se inclinan en integrar las herramientas digitales para potenciar la vinculación de contenidos con situaciones del contexto, pues estas herramientas favorecen la interacción, la comunicación, la participación y está disponible en la mayoría de las estudiantes del grado 9no.

Figura 7

Estructura Subcategoría: Contextualización de Contenidos



Fuente: Información recopilada en entrevista aplicada a docentes LC del CT-LP

Esta representación se apoya en las ideas expresadas por las docentes de LC, mismas que quedaron registradas en las citas textuales que fueron extraídas desde las entrevistas realizadas a los docentes, en la figura 8, se presentan tales ideas que constituyen el argumento y sustento de las interpretaciones realizadas por la investigadora al momento de abordar esta parte de la realidad del objeto de estudio.

Figura 8

Citas de los testimonios vinculados a Subcategoría: Contextualización de Contenidos

debilidad, pues desde la perspectiva del aprendizaje significativo, esto es algo que todo docente debe realizar para diagnosticar las potencialidades y debilidades de sus estudiantes.

Igualmente se destaca que todos los informantes claves aportaron ideas sobre las posibilidades que ofrecen las herramientas digitales como recursos para la contextualización de contenidos desde la enseñanza de LC, tal como plantea el ICD1, se puede trabajar la producción escrita y la producción oral mediante herramientas de comunicación y aplicativos de Google con los cuales las estudiantes pueden integrarse en equipos de trabajo para generar sus productos, Igualmente, el ICD2, señala que el uso de herramientas digitales con las cuales poder generar organizadores gráficos, líneas de tiempo, infografías, cuadros, entre otros, les permite a las estudiantes la consolidación de equipos de trabajo, la comunicación oportuna y sobre todo el apoyo en recursos de la Web para dinamizar su aprendizaje; por su parte el ICD3, señala que la vinculación de contenidos apoyadas en herramientas digitales hacen que los estudiantes reciten poemas, desarrollen micro cuentos, además de apoyar proceso de revisión de materiales con los cuales podrá fortalecer sus habilidades comunicativas.

Desde las ideas expresadas por las informantes y la respectiva interpretación de la investigadora sobre tales ideas, se afirma que la contextualización de contenidos no puede seguir desarrollándose sobre situaciones hipotéticas que se presentan solo dentro del aula de clase, es necesario que los docentes planteen a las estudiantes diversas asignaciones con las cuales puedan aplicar contenidos sobre competencias comunicativas, producciones escritas, producciones orales o simplemente de pensamiento crítico y reflexivos sobre textos o documentos. De esta manera, se podrán iniciar procesos de vinculación e identificación de utilidad de los enseñado en un área como LC, así las cosas, el docente debe propender por una nueva perspectiva didáctica que se apoye en estrategias de contextualiza que parta de escenarios locales hasta contextos virtuales donde el estudiante puede interactuar con otros para abordar proyectos de lecturas, apoyos a las comunidades y consolidación de competencias comunicativas.

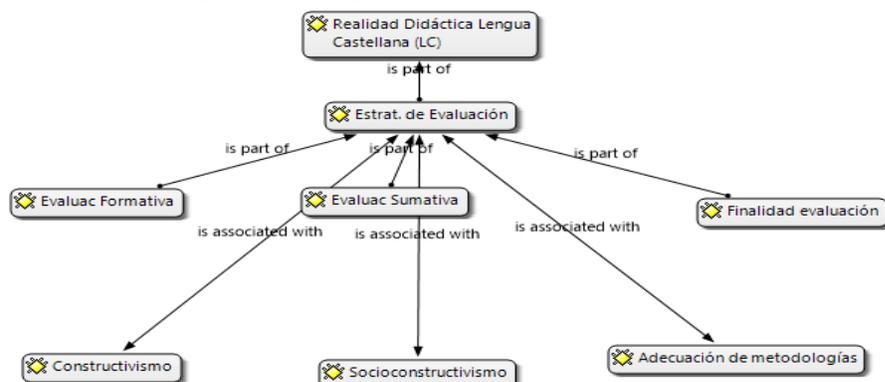
Subcategoría: Estrategias de Evaluación

Las realidades didácticas expresadas por las docentes de LC permitieron seleccionar y agrupar un conjunto de ideas y expresiones vinculadas con las distintas estrategias de evaluación, sus fundamentos y finalidades, en consecuencia, emergió esta subcategoría desde la cual se logró una comprensión de tales argumentos y de sus implicaciones en consideración con las posibles vinculaciones que pudieran existir con las CD que manifiestan las estudiantes de grado 9no. Así

las cosas, esta subcategoría se conforma de las interpretaciones realizadas por la investigadora en cuanto a los tipos de evaluación que aplican las docentes LC (sumativa, formativa), los fundamentos desde los cuales conciben su evaluación (constructivismo y socioconstructivismo) además de las ideas expresada por ellas en torno a la finalidad de adecuar las metodologías de clase para lograr la finalidad de sus evaluaciones.

En la figura 9, se presentan la representación gráfica o red semántica que se construyó a manera de establecer una estructura coherente y concreta sobre la realidad interpretada en esta parte de la problemática del objeto de estudio, desde allí se evidencian los distintos códigos que fueron creados para agrupar las ideas expresadas por las informantes, así como las relaciones que dependencia que estos poseen con respecto a la estructura derivada. Estas ideas permitieron un esquema que facilitó la organización, codificación, estructuración y contrastación de la información recopilada mediante las entrevistas aplicadas a los informantes clave.

Figura 9
Estructura Subcategoría: Estrategias de Evaluación



Fuente: Información recopilada en entrevista aplicada a docentes LC del CT-LP

Para sustentar las interpretaciones realizadas por la investigadora en cuanto a las estrategias de evaluación aplicadas por las docentes de LC y sus posibles vinculaciones con las CD que manifiestan sus estudiantes, se procedió a seleccionar fragmentos de textos sobre las transcripciones de las entrevistas aplicadas a estos informantes, desde los cuales se lograron extraer elementos significativos para consolidar estas interpretaciones. La figura 10, recoge las citas textuales o fragmentos de textos que dieron sustento a los códigos de esta subcategoría y a las ideas expresadas por la investigadora.

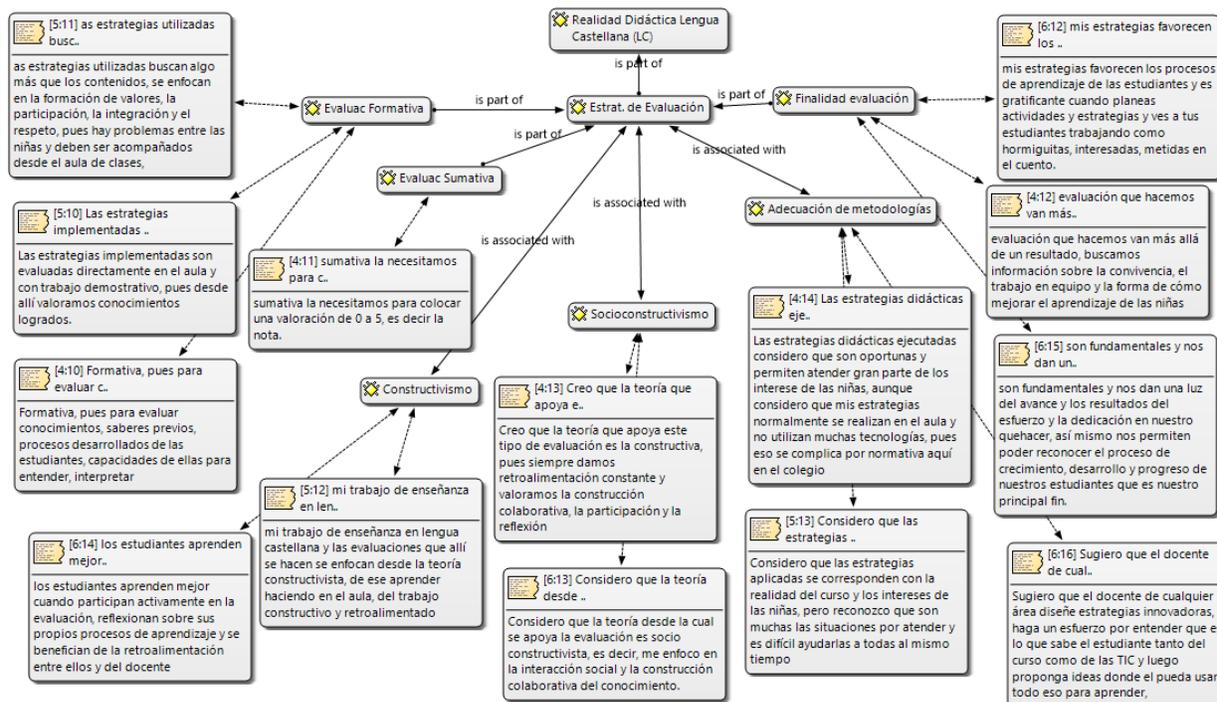
Tal como se aprecia en esa figura, los aportes referidos por el ICD1 plantean el uso de la evaluación formativa para diagnosticar saberes previos, evidenciar la articulación de nuevos

contenidos con su aplicación en contextos reales, además de valorar las capacidades que obtienen las estudiantes al interpretar los distintos contenidos de LC. Por su parte el ICD2, señala que el uso de esta evaluación se aplica dentro del aula de clases para evidenciar el logro de aprendizajes y competencias que van más allá de la memorización de contenidos, es decir, la formación de valores, la integración grupal, la resolución de situaciones cotidianas entre otras acciones demostrativas de los aprendizajes logrados. Es importante referir lo planteado por el ICD3, al afirmar que la evaluación formativa la aplica para evidenciar que las estudiantes aprenden más y mejor cuando trabajan en equipo, participan responsablemente y reflexionan sobre las acciones seguidas para lograr sus aprendizajes.

Estas ideas se corresponden con los planteamientos de Martín (2019), Zambrano y Mendoza (2021), quienes coinciden en afirmar que la evaluación formativa se enfoca en la valoración continua que se hace sobre el proceso de aprendizaje, ejecutando acciones para mejorar la comprensión, la retroalimentación y la mejora continua de este proceso, situación que las docentes LC realizan con sus actividades de identificación de conocimientos previos, retroalimentación y la trascendencia de un simple medición de resultados que se ve reflejada en el acompañamiento que hacen con sus estudiantes.

Figura 10

Citas de los testimonios vinculados a Subcategoría: Estrategias de Evaluación



Fuente: Información recopilada en entrevista aplicada a docentes LC del CT-LP

Por otra parte, las ideas expresadas por el ICD2 sobre la evaluación sumativa indican que la misma es utilizada con fines académicos que se corresponden con la ubicación de una puntuación o nota que se requieren para cuantificar los resultados del aprendizaje de sus estudiantes. Es importante, señalar que las demás docentes de LC coincidieron con este punto de vista, al señalar que la evaluación sumativa se aplica para reflejar notas, pero que sus procesos evaluativos se enfocan en una evaluación continua del proceso educativo enfocada en la posibilidad de que cada estudiante valore su propio aprendizaje, por lo tanto, el enfoque evaluativo que predomina gira en torno al logro de una evaluación formativa.

Desde esa perspectiva evaluativa, los informantes expresaron argumentos sobre los sustentos de sus actividades evaluativas, al respecto el ICD1, expresó que utiliza el constructivismo como teoría que sustenta sus acciones evaluativas, pues las mismas se realizan dentro del aula con el apoyo de sus estudiantes en un continuo aprender haciendo y de continua retroalimentación sobre la marcha, situación que se corresponde con las ideas de Martín (2021), quien afirma que la evaluación desde la perspectiva constructivista no se enfoca en simples mediciones o resolución de pruebas objetivas, sino en el cómo cada estudiante construye su propio conocimiento y es capaz de aplicarlos en contextos reales y lograr habilidades cognitivas y metacognitivas.

Por otra parte, el ICD1 y el ICD3, coinciden en afirmar que sus evaluaciones se sustentan en un enfoque socioconstructivista, pues para ellos siempre dan retroalimentación a sus estudiantes, valoran la interacción participativa, la responsabilidad que cada estudiante asume para consolidar su aprendizaje, además consideran que sus actividades propician la interacción social y la construcción colaborativa de saberes. En ese sentido, la evaluación sustenta sus acciones en el socioconstructivismo que a juicio de Tirado y Peralta (2021), esta no pretende evaluar un resultado o producto final, por el contrario, asume la valoración del proceso y la comprensión que logra el estudiante sobre los contenidos abordados desde la interacción social y las experiencias individuales, así pues, en el área de LC esto permite que las estudiantes procedan mediante un proceso de interacción dialógica continua para abordar los contenidos, la revisión de textos, la socialización de saberes y la construcción de argumentos concretos

Es importante señalar que las ICD1 y ICD2, coinciden en afirmar que es necesario adecuar la metodología de evaluación para seguir atendiendo a las necesidades e interés de sus estudiantes, pero que de igual manera respondan a la integración de nuevos recursos didácticos y tecnológicos

que permitan el uso de herramientas digitales con las cuales hacer más próximas y vinculantes con la realidad sus actividades de evaluación. En ese sentido, se destaca que ellos reconocen la utilidad de la perspectiva constructivista y socioconstructivista de la evaluación, no obstante, están claras en la necesidad de redimensionar sus evaluaciones para atender la diversidad de situaciones que se presentan dentro del aula en torno a los contenidos y con el uso de estas herramientas digitales.

Por otra parte, las ICD1 y ICD3, coinciden en señalar que la finalidad de la evaluación realizada trasciende la medición de resultados o productos finales y que la misma esta en consonancia con el enfoque pedagógico institucional, en ese sentido, dentro del área de LC no se busca que las estudiantes de grado 9no memoricen contenidos, sino que apliquen los mismos para fortalecer habilidades comunicativas con las cuales interactuar en el contexto social y familiar. En ese mismo orden de ideas, lo expresado por ICD2, refiere que la finalidad de la evaluación debe ser innovadora, creativa, participativa y que desde el uso de nuevas herramientas digitales trascienda el manejo instrumental de las mismas y se enfoca en la forma en como cada estudiante las aplica para fortalecer su proceso de enseñanza en cualquier área de conocimiento.

Una vez revisadas y trianguladas las ideas expresadas por las docentes de LC, se pudo concretar que ellas asumen la necesidad de redimensionar la evaluación con una perspectiva formativa sin dejar de lado la necesidad de cuantificar o colocar una calificación, pero que en correspondencia con el enfoque pedagógico del colegio, es oportuno la evaluación continua del proceso de aprendizaje, el logro de las competencias del área de LC, además de las habilidades cognitivas y metacognitivas que debe formarse en las estudiantes para apropiarse de los contenidos de LC y su aplicación en realidades cotidianas. Además las docentes coinciden en afirmar que ante la presencia de herramientas digitales la finalidad de la evaluación no puede ser sobre el manejo instrumental de las mismas en el curso de LC sino en todo lo que el estudiante puede hacer con estos recursos para mediar, aprehender y fortalecer su proceso comunicación, el pensamiento crítico y la socialización con sus pares dentro y fuera del colegio, de tal manera que estas ideas le permitan superar las problemáticas que entre ellas se plantea por el mal uso de estas herramientas y las fallas de comunicación que derivan en conductas disruptivas.

Subcategoría: Recursos Didácticos

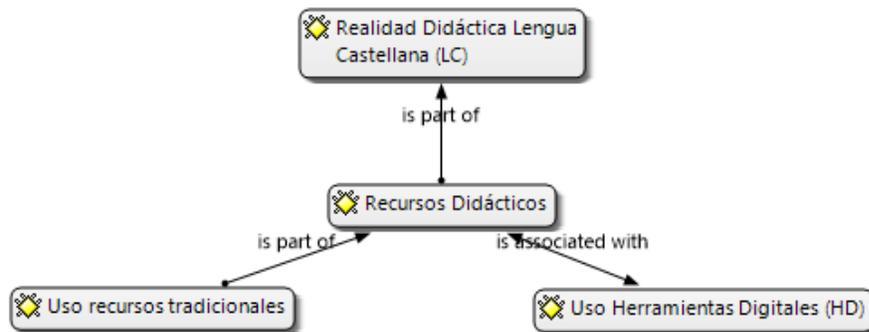
Desde las realidades didácticas expresadas por las docentes de LC, se pudieron recolectar un conjunto de aportes relacionados con los recursos didácticos que ellos utilizan en el desarrollo de proceso de enseñanza, pues, los mismos han permitido diversificar su labor y han hecho posible

la interacción con las estudiantes dentro del aula de clases. En ese sentido, esta subcategoría agrupa las ideas que fueron recopiladas sobre las bondades que ofrecen los recursos didácticos convencionales y los recursos didácticos apoyados en herramientas digitales, por tal razón, fueron consideradas debido su vinculación con la generación de conductas disruptivas que manifiestan las estudiantes en el aula de LC ante el indebido uso de estas herramientas digitales.

La figura 11, recoge los distintos códigos que emergieron del proceso de organización, codificación, estructuración de la categoría, los cuales muestran las relaciones existentes entre ellos para describir la realidad problemática del objeto de estudio, particularmente en cuanto a la realidad que implica el uso de estos recursos didáctico en la enseñanza de LC y su correspondencia con las CD.

Figura 11

Estructura Subcategoría: Recursos Didácticos



Fuente: Información recopilada en entrevista aplicada a docentes LC del CT-LP

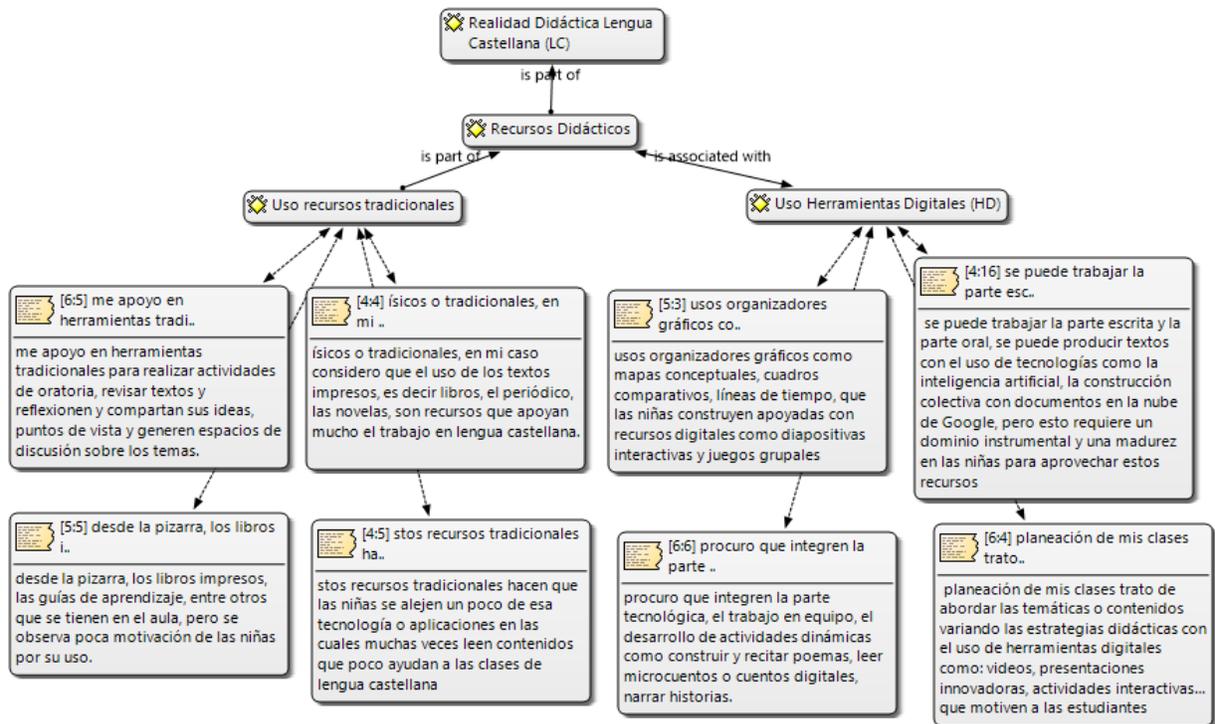
Para sustentar las interpretaciones realizadas por la investigadora sobre los aportes emitidos por las informantes clave, se procedió a seleccionar citas textuales sobre los documentos derivados de las entrevistas aplicadas a los docentes, estos fragmentos de textos se constituyen en el argumento de las tales interpretaciones y coadyuvaron en la adecuada descripción de la realidad vivida por estos docentes. En tal sentido, se presenta la figura 12, con las citas textuales que aportaron sustento a los códigos planteados en esta subcategoría.

Sobre los recursos tradicionales como la pizarra, las guías de aprendizaje, las fotocopias, los textos impresos, el periódico, las novelas y demás material disponible en el aula de clases, la ICD1 expresó que son de mucha utilidad en el desarrollo de sus clases, pero advierte que su uso resulta complejo debido que no son del común denominador o uso para las estudiantes y tampoco existe una amplia disponibilidad dentro del colegio para favorecer su aplicación en las clases, estas

situaciones generan contratiempos para su labor de enseñanza y generar conflictos entre las estudiantes.

Por su parte, el ICD2 afirma que los recursos tradicionales como la pizarra ayudan a su labora, así como el uso de textos impresos, no obstante, reconoce que sus bondades han quedado relegadas por el uso de tecnologías y otros medios de presentar los contenidos. Así también el ICD3 refiere que los recursos convencionales que tiene en el aula o que algunas veces traen las estudiantes favorece procesos de aprendizaje donde se incluye la revisión de textos, el pensamiento crítico, la oratoria y la reflexión, sin embargo, reconoce que esto aplica con aquellas estudiantes que muestran un gran interés por el desarrollo de la clase, situación que necesariamente no aplica para más de la mitad del grupo de clases.

Figura 12
Citas de los testimonios vinculados a Subcategoría: Recursos Didácticos



Fuente: Información recopilada en entrevista aplicada a docentes LC del CT-LP

Para el caso de los recursos didácticos apoyados en herramientas digitales, el ICD1 expresó que las tecnologías y sus herramientas son de mucha utilidad para trabajar actividades de producción escrita y oral en el área de LC, pues, desde su percepción el uso de herramientas digitales, la inteligencia artificial (IA), las aplicaciones de Google requieren un dominio instrumental pero que pueden ser bien utilizados en la enseñanza. Por su parte el ICD2, expresó

que existen muchas aplicaciones en la Web o en los computadores personales o teléfonos que favorecen la producción de organizadores gráficos, documentos de textos, líneas de tiempo y otros productos que permiten recoger los aportes de sus estudiantes en el área de LC. A su vez, el ICD13, expresó que el uso de recursos como videos educativos, presentaciones digitales, libros digitales, audiolibros y otras herramientas apoyan normalmente sus clases como recursos didácticos, pues considera que la integración de estos fortalece el trabajo en equipo, la motivación, y dinamiza la enseñanza y el aprendizaje.

Al revisar y triangular estas ideas, la investigadora destaca que los docentes utilizan recursos tradicionales en el aula de clase, pero tienen la disposición de utilizar recursos tecnológicos como el video beam, el computador, además de herramientas digitales como los videos educativos, las diapositivas, los libros digitales, hasta la IA, no obstante, reconocen que su aplicación en el colegio resulta compleja dada las limitaciones institucionales para el uso de estos recursos, situación que se escapa de sus manos pues la mayoría de las niñas tienen acceso a estos y otros recursos en sus casas o fuera del colegio. Lo expresado por los informantes clave, permitió interpretar que esta realidad de limitación de acceso a las herramientas digitales solo ha derivado en problemas internos entre las estudiantes, quienes han utilizado estos recursos para manifestar desagrados, excesos de autoridad, comentarios mal intencionados y hasta agresiones con sus compañeras.

Es importante señalar que el adecuado uso de los recursos tecnológicos y herramientas digitales requieren de un proceso de integración didáctica centrado en su correcta selección para apoyar el logro de los objetivos de enseñanza, además de planificar sus correspondientes actividades para la puesta en escena dentro de las sesiones de clase presencial o a distancia (virtual), además para su integración el docente debe fortalecer sus capacidades de mediación apoyada en tales recursos a fin de optimizar su proceso de enseñanza y recrear los mejores espacios de interacción para la generación de aprendizajes de LC.

Categoría: Conductas Disruptivas Manifestadas en Clases de Lengua Castellana

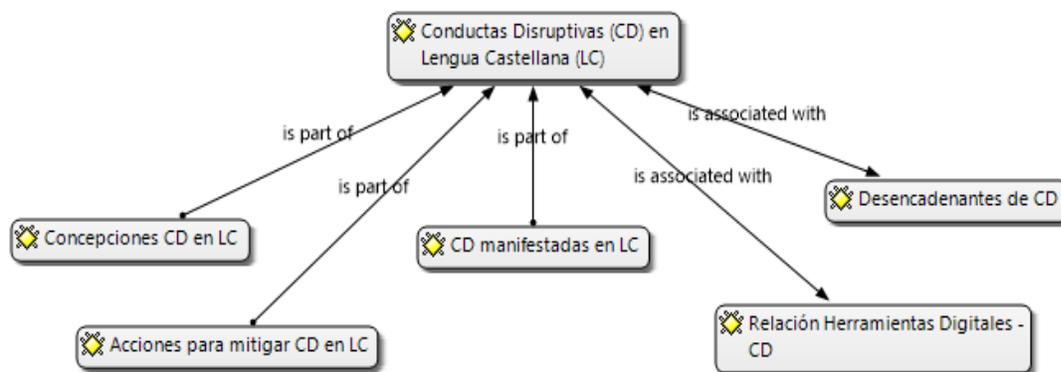
Las aportaciones, informaciones e ideas dadas por las informantes clave, permitieron agrupar, sintetizar y estructurar esta categoría de nivel general en la cual se incluyeron sus percepciones y experiencias vividas sobre las conductas disruptivas (CD) que manifiestan sus estudiantes de grado 9no en las clases de LC. Es importante señalar que esas aportaciones fueron recolectadas mediante la entrevista aplicada, particularmente, al indagar sobre los conflictos,

problemáticas y comportamientos que vienen presentándose entre las estudiantes y que se han convertido en afectaciones para el cabal desarrollo de las sesiones de trabajo. Se destaca que los hallazgos que dieron estructura a las interpretaciones realizadas por la investigadora, abordaron elementos como las definiciones que asumen sobre CD, su tipología, sus factores desencadenantes, la relación con las herramientas digitales (HD) y las acciones que asumen como docentes para mitigar estos comportamientos.

Los aspectos referidos previamente fueron derivados de la correspondiente organización de la información a través de codificación, estructuración y contrastación de ideas, por tanto, permitieron esquematizar la realidad de la problemática desde las percepciones de los propios informantes y en correspondencia con la perspectiva ontológica con la cual fue abordado el objeto de estudio. Así pues, se presenta a continuación la figura 13, en la cual se muestra la red semántica de esta categoría general, los códigos desde los cuales se agruparon los aportes y sus significados, además de las relaciones que existen entre ellos como parte de las interpretaciones dadas a las informaciones presentadas por las docentes LC.

Figura 13

Categoría General: Conductas Disruptivas Manifestadas en la Clase de Lengua Castellana



Fuente: Información recopilada en entrevista aplicada a docentes LC del CT-LP

Tal como se evidencia en la figura previa, existen diversos elementos que fueron estructurados por la investigadora para comprender esta parte de la problemática, en consecuencia, esta información se agrupó en subcategorías a las cuales se les aplicó procesos de interpretación hermenéutica a partir de los documentos donde fueron transcritas las entrevistas de los informantes y, desde, donde se obtuvieron sendos aportes para organizar una deconstrucción de la realidad con la mayor objetividad del caso. A continuación, se presentan las interpretaciones derivadas de estas subcategorías.

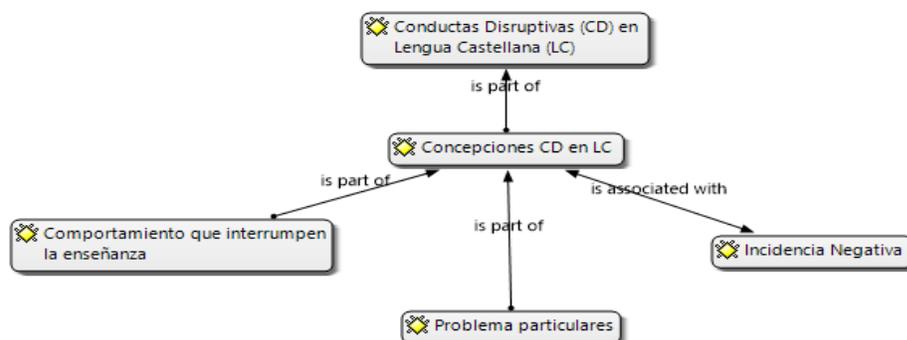
Subcategoría: Concepciones sobre Conductas Disruptivas

Dentro de esta subcategoría fueron agrupados las distintas ideas, percepciones y concepciones que tienen las docentes de LC sobre las CD que manifiestan sus estudiantes de grado 9no, es importante entender la utilidad de esta información para precisar aspectos fundamentales que describen la realidad problemática de esta investigación, pues, desde estas percepciones se pueden comprender la presencia o ausencia de comportamientos grupales o individuales que inciden en el cabal desarrollo de las clases de LC o en el fortalecimiento de acciones que vejan o maltratan a estudiantes que no se ven identificados con tales situaciones.

Al respecto es preciso retomar las ideas Saco, González, Martín y Bejarano (2022), Jurado, Lafuente y Justiniano (2020), quienes coinciden en afirmar que las CD en el aula de clase constituyen aquellas acciones o comportamientos ejecutados por las estudiantes y que interfieren en el desarrollo de las clases y del proceso enseñanza y aprendizaje y que perturban el clima y las condiciones de trabajo en el aula, en este sentido, es preciso recordar que estos comportamientos suelen ser verbales, no verbales e incluso de agresiones físicas. En consecuencia, la presencia de estas situaciones genera incidencias e improvisaciones sobre el trabajo didáctico y el control de la disciplina, la atención personalizada y las posibilidades de mitigación de las mismas, razón por la cual, el trabajo docente debe trascender la enseñanza para su abordaje o la remisión ante las instancias competentes de la institución para garantizar el correcto desarrollo de las clases. La figura 14, muestra la red semántica, los códigos y las relaciones establecidas entre ellos como una reinterpretación de la realidad a partir de los aportes entregados por los docentes.

Figura 14

Estructura Subcategoría: Concepciones sobre Conductas Disruptivas en Clases de Lengua Castellana



Fuente: Información recopilada en entrevista aplicada a docentes LC del CT-LP

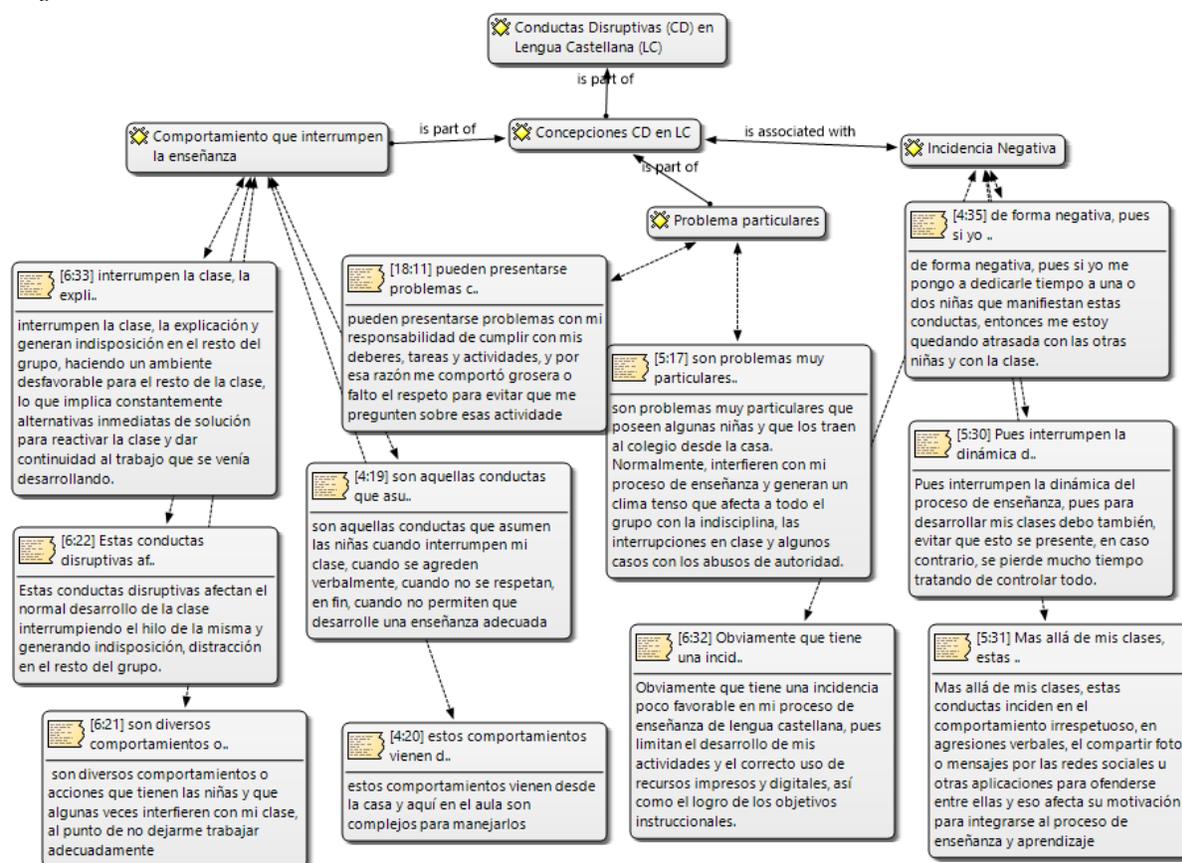
Se destaca que esta estructuración de la realidad, emergió del análisis e interpretación que hizo la investigadora sobre los fragmentos de textos que fueron extraídos de los documentos en los

cuales se transcribieron las entrevistas aplicadas a las informantes, en ese sentido, se presentan en la figura 15, las citas textuales de tales aportaciones como sustento y argumentos de las ideas que se presentan para como interpretaciones establecidas por la investigadora.

Las aportaciones dadas por los informantes revelaron tres concepciones distintas sobre las CD manifestadas por las estudiantes de grado 9no, en ese sentido, al referir que estas CD son comportamiento que interrumpen la enseñanza, el ICD1 afirma que tales comportamientos se hacen evidentes cuando las estudiantes se agreden verbalmente a través de gritos o más palabras que enuncian sin mayor respeto y consideración dentro del aula y las cuales inciden en su labor de enseñanza, pues interrumpen las clases y generan un clima tenso entre las demás estudiantes que nada tienen que ver con estas situaciones, además este informante refiere que muchas de estas acciones provienen de las realidades familiares y sociales en las cuales habitan las estudiante.

Figura 15

Citas de los testimonios vinculados a Subcategoría: Concepciones sobre Conductas Disruptivas en Clases de Lengua Castellana



Fuente: Información recopilada en entrevista aplicada a docentes LC del CT-LP

En este mismo orden, el ICD2 y el ICD3, coincidieron en afirmar que estos comportamientos se consideran faltas de respeto entre las niñas y con el docente, pues para ellas es igual pararse, salir del salón, interrumpir a sus compañeras y generar distracciones en el aula de clase, razón por la cual manifiestan indisposición, tensión en el aula, y un ambiente poco favorable que limita el desarrollo de las clases. No obstante, el ICD3 expuso que estos comportamientos no son generalizados en el aula, por el contrario, son expresados por algunas niñas que presentan situaciones de conflicto con algunas compañeras y que desafían la autoridad del docente para generar controversia con aquellas compañeras que desean recibir la clase.

Otra de las concepciones expresadas por los informantes sobre las CD se vincula con las consideraciones sobre problemas particulares o individuales que poseen ciertas estudiantes del grado 9no, al respecto el ICD2, expresó que son afectaciones individuales que ya traen de la casa o del contexto familiar o social, debido que algunas de las niñas del colegio provienen de sectores vulnerables o de familias disfuncionales que comúnmente presentan problemas de agresividad y malos tratos entre sus actores. Situaciones que solo evidencian una manera muy básica para dirimir inconvenientes o problemas mediante agresiones y no a través del dialogo o las instancias educativas establecidas en las normas de convivencia. Para estos informantes, esas conductas se presentan por abusos de autoridad, incumplimiento de tareas, agresiones verbales o simplemente por distraer a las compañeras dentro de la clase.

La tercera concepción que fue expresada por los docentes de LC sobre las CD, se vincula con acciones de incidencia negativa para el desarrollo de las clases, pues tal como refieren el ICD1, estas acciones requieren tiempo para ser tratada en el aula y restan tiempo para el correcto desarrollo de los contenidos, las actividades, en fin, son comportamientos que limitan el trabajo docente. En correspondencia con eso, el ICD2, afirmo que estas CD son acciones que genera incidencias negativas para el clima de clase, para la atención de el grupo y la indisposición del trabajo y el aprendizaje, pues pasan a generar condiciones poco favorables para captar la atención y para propiciar el aprendizaje significativo. Así también, el ICD3, refiere que estas CD generan incidencias negativas para el abordaje de contenidos, pues las mismas se han convertido en las formas más irresponsables que asumen las estudiantes para evitar recibir las clases, para ofenderse y agredirse entre ellas.

Al revisar las ideas expresadas por los informantes a través de la contrastación y triangulación realizada, se precisó que estas CD pueden ser comportamiento que asumen algunas

estudiantes para interrumpir las sesiones de clases, para manifestar sus descontentos o simplemente para dañar o afectar a sus compañeras de clase. Situaciones que indudablemente requieren atención de los docentes para mitigar sus impactos y garantizar un proceso de enseñanza de calidad, con respeto, seguro y de igualdad para todas. También es importante precisar que estos comportamientos derivan de situaciones que las estudiantes evidencian en sus hogares o en su contexto social, pero que los mismos deben ser abordados a la brevedad del caso para evitar anarquías y agresiones que trasciendan de lo verbal a lo físico, pues, ocasionarían sanciones severas y se agudizarían los conflictos personales entre las estudiantes.

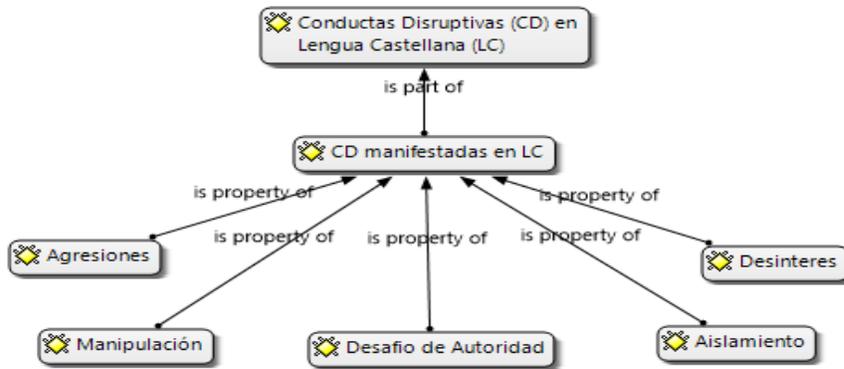
Subcategoría: Conductas Disruptivas Manifestadas en la clase de Lengua Castellana

En esta subcategoría se agruparon las ideas expresadas por los informantes mediante las cuales detallaban las distintas CD que sus estudiantes manifestaban al momento de las clases de LC. Es importante señalar que las docentes de LC expresaron que son diversos estos comportamientos y que según el grado de afectación inciden de manera superficial o profunda en sus clases, en las estudiantes y sobre todo en el clima de tensión que se genera para el desarrollo de las actividades previstas en cada encuentro de LC. Al respecto, se consideran las ideas de Saco, González, Martín y Bejarano (2022), quien afirma que existen tipos de CD que se agrupan en interrupciones o hablar sin permiso, interrumpir al docente o las compañeras; desafíos de autoridad al no acatar instrucciones, no entregar las tareas asignadas o burlarse del docente; agresiones verbales o físicas, evidenciadas en insultos, amenazas, malas palabras empujones y hasta peleas; desinterés y pasividad, que se evidencian en no prestar atención, no responder preguntas no participar en las actividades entre otras negaciones para integrarse al trabajo didáctico.

La figura 16, muestra la red semántica que fue diseñada a partir del procesamiento de la información, la generación de códigos que agruparon las ideas expresadas por los informantes, además de las relaciones establecidas entre estos códigos que permitieron reconstruir la realidad a partir de las interpretaciones dadas por la investigadora a la realidad expresada por los informantes.

Figura 16

Estructura Subcategoría: Conductas Disruptivas Manifestadas en Clases de Lengua Castellana

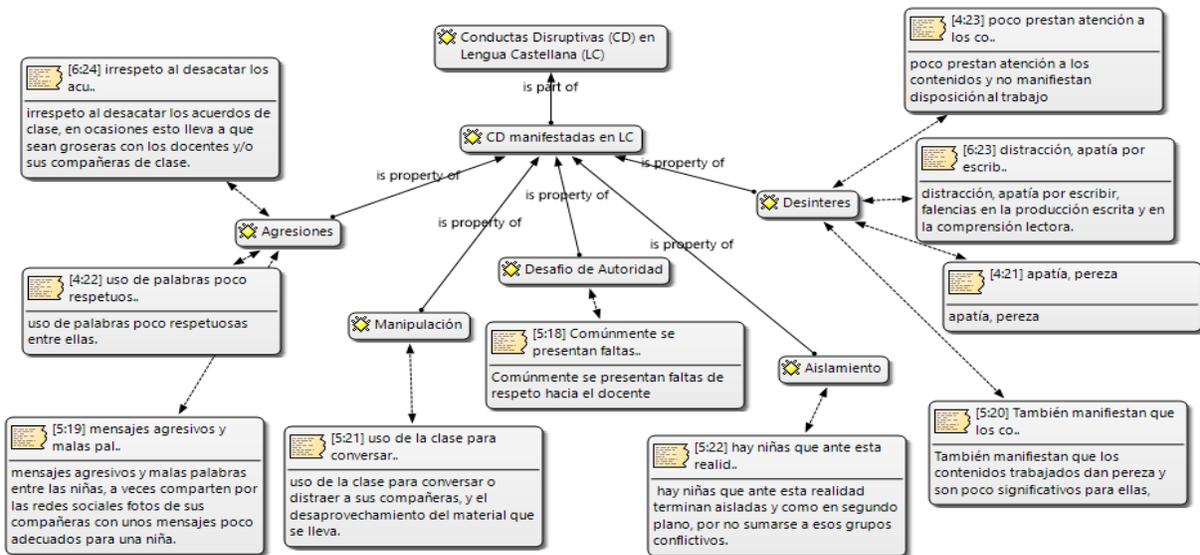


Fuente: Información recopilada en entrevista aplicada a docentes LC del CT-LP

Las ideas que dieron sustento y argumentos a las interpretaciones de la investigadora y que permitieron agrupar las distintas CD que se presenta en las clases de LC, fueron extraídas de los textos sobre los cuales fueron transcritas las entrevistas, en consecuencia, son las citas textuales que permitieron profundizar estas ideas y comprender de mejor forma la realidad vivida por los docentes de LC cuando se presentan estas CD en el aula de clase. Al respecto, se presenta la figura 17 con todas estas citas textuales.

Figura 17

Citas de los testimonios vinculados a Subcategoría: Conductas Disruptivas Manifestadas en Clases de Lengua Castellana



Fuente: Información recopilada en entrevista aplicada a docentes LC del CT-LP

Tal como se muestra en la figura 17, un tipo de CD que se presenta en el aula de clase de LC son las agresiones que tal como indicó el ICD1, estas se manifiestan en palabras poco respetuosas que se intercambian entre las estudiantes, algunas de las cuales rayan en la obscenidad

y el abuso hacia ellas como personas y como mujeres, pero que en algunos casos generan problemas mayores como altercados o insultos para establecer algo de respeto. Así también, el ICD2 indicó que estos se evidencian en mensajes agresivos, malas palabras y ofensas que se dicen entre las niñas dentro del aula de clases y que muchas veces se transmiten a través de las redes sociales que ellas utilizan pero que están prohibidas en el colegio. Por su parte el ICD3, expresó que las agresiones tienden a llegar hasta los docentes quienes, en ocasión de mediar y evitar agresiones físicas entre las niñas, terminan siendo ofendidos mediante malas palabras proferidas por las estudiantes. Es importante señalar que, aun cuando se presentan pocos registros sobre agresiones físicas, los informantes comentaron sobre algunos casos que ha terminado en peleas y empujones entre las niñas fuera del aula, pero poco son documentados en la institución.

Sobre la manipulación como otro tipo de CD, el ICD2 afirmó que se presentan algunas niñas con la finalidad de interferir en el común desempeño de sus compañeras al punto de exigirles cómo debe comportarse, con quien deben relacionarse, cómo deben hacerles las tareas y hasta la forma en cómo deben hablar para pertenecer a uno u otro grupo de estudiantes. Así pues, este tipo de CD marca una incidencia poco favorable en el desarrollo de la personalidad de quien agrede como de quien es víctima. Afirmaba el informante que esta forma de manipular es poco percibida en las sesiones de clases, pues las estudiantes normalmente alzan la voz, gritan y se empujan, por tal razón la manipulación ocurre con miradas, con comentarios en redes sociales o simplemente con intercambios de palabras breves que se dicen entre ellas. Es importante referir que este tipo de CD también se manifiesta en aquellas estudiantes que prefieren aislarse de las situaciones por temor a ser agredidas o como víctimas de la manipulación, en tal sentido, el ICD2 afirma que el aislamiento, se hace evidente en las clases, pues existen grupos de niñas que muchas veces se ubican al final del salón para evitar confrontar con sus compañeras más agresivas.

El desafío de autoridad como otro tipo de CD, se manifiesta comúnmente contra las docentes de LC, pues según el ICD3 y ICD2, las estudiantes incumplen con las tareas asignadas, con el seguimiento de instrucciones para el desarrollo de actividades, además de levantar la voz para dirigirse de forma despectiva hacia las docentes. Estas situaciones normalmente ocurren porque los docentes no guardan distancia con sus estudiantes o porque ya perdieron la autoridad y el dominio de grupo, pero indistintamente, son comportamiento que afectan la calidad de la enseñanza y que por simple inercia pueden ser repetidos por las estudiantes con otros docentes y

derivar en anarquías y confrontaciones que pueden determinarse en amonestaciones institucionales estipuladas en el manual de convivencia.

El desinterés es quizás una de las CD con mayor presencia en las clases de LC, pues allí todos los informantes coincidieron en afirmar que sus estudiantes prestan poca atención, apatía, indisposición para el trabajo en aula, manifiestan pereza y de manera constante se quejan por los contenidos y las actividades que proponen las docentes en cada sesión de clases. Para el ICD1 esta falta de atención es un irrespeto hacia el docente y es algo que se ha venido fortaleciendo, pues, para iniciar una clase se pierden más de 15 minutos y luego no se integran al trabajo colaborativo ni participativo. Al respecto el ICD3 dice que las estudiantes manifiestan mucha apatía por sus clases y normalmente se dedican a interrumpir sus labores con comentarios y distracciones que inciden sobre el proceso de enseñanza y el trabajo de sus compañeras.

Luego de este análisis y la debida triangulación de los aportes emitidos por los informantes, así como de la contrastación teórica respectiva, se puede concluir que existen diversas CD que se manifiestan en las clases de LC que algunas de ellas inician con el simple uso de malas palabras entre las estudiantes, pero que, por desafío de la autoridad llegan a ofender al docente. Es importante referir que estas CD siempre terminan en interrupciones de clases que el docente no logra controlar porque son diversos los casos y que además inciden sobre su labor, sobre el aislamiento de algunas estudiantes y muy particularmente, en la generación de condiciones de apatía, distracción, desinterés, desmotivación entre las estudiantes. Ante esta situación, es necesario que el docente asuma cambios en su práctica pedagógica intentando dar una respuesta de naturaleza pedagógica y redirigiendo estos casos ante las instancias psicopedagógicas del colegio.

Subcategoría: Factores Desencadenantes de las Conductas Disruptivas en Clases de Lengua

Castellana

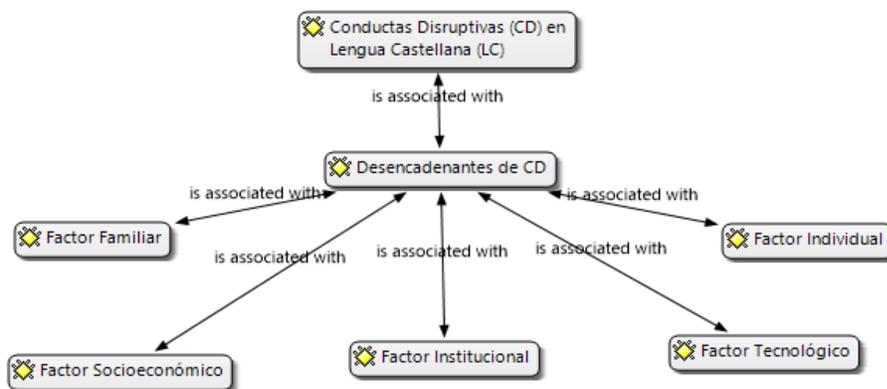
Las CD son el producto que se manifiesta en los comportamientos de las personas ante un contexto determinado, pues ellas son las consecuencias de situaciones que corresponden vivir ante factores desencadenantes o causas que hacen presión sobre el comportamiento de los individuos, así lo refieren Carrera, Toledo y Mera (2023). En ese sentido, al preguntar a los informantes sobre las posibles causas de las CD que manifiestan sus estudiantes en LC, ellos aportaron diversas ideas sobre este particular, así pues, emergió esta subcategoría que agrupa estos aportes y ofrece una

descripción sobre los mismos como agentes desencadenantes de esos comportamientos dentro del aula de clase.

La figura 18, muestra la red semántica que se construyó luego del procesamiento de la información, su codificación, estructuración y contrastación para comprender e interpretar la realidad de la problemática en estudio en cuanto y su vinculación con los desencadenantes de conductas disruptivas que se presentan afectando el proceso de enseñanza. En consecuencia, estos factores se abordaron desde la perspectiva familiar, socioeconómica, institucional, individual y tecnológicos.

Figura 18

Estructura Subcategoría: Desencadenantes de Conductas Disruptivas en Estudiantes de Lengua Castellana



Fuente: Información recopilada en entrevista aplicada a docentes LC del CT-LP

Como sustento de la estructura referida previamente, la investigadora asumió las ideas expresadas por las docentes de LC, cuya entrevista fue transcrita en documentos desde donde fueron tomadas esas citas textuales que respaldan las interpretaciones de la realidad deconstruida por la investigadora. En tal sentido, se presentan en la figura 19 todos los fragmentos de textos que contiene las ideas centrales de las aportaciones dadas por los informantes sobre las experiencias vividas sobre estos desencadenantes de las CD.

En cuanto a los desencadenantes de origen particular o personal, el ICD1 afirmó que estos derivan de situaciones vinculadas con la falta de autoestima, el apoyo maternal, la inseguridad, así como trastornos emocionales (ansiedad, depresión), entre otros aspectos que ameritan ser diagnosticados por expertos, sin embargo, aclara que muchas de las CD que expresan sus estudiantes se deben a este tipo de desencadenante. Estas ideas se corresponden con los planteamientos del ICD3, quien afirmó que la falta de autoestima y el control emocional incide directamente en la personalidad de cada estudiante para generar comportamientos ejemplares o

disruptivos, estos últimos, complicados de tratar de manera individualizada por el docente debido que si aborda estas situaciones no podría atender el desarrollo de su clase.

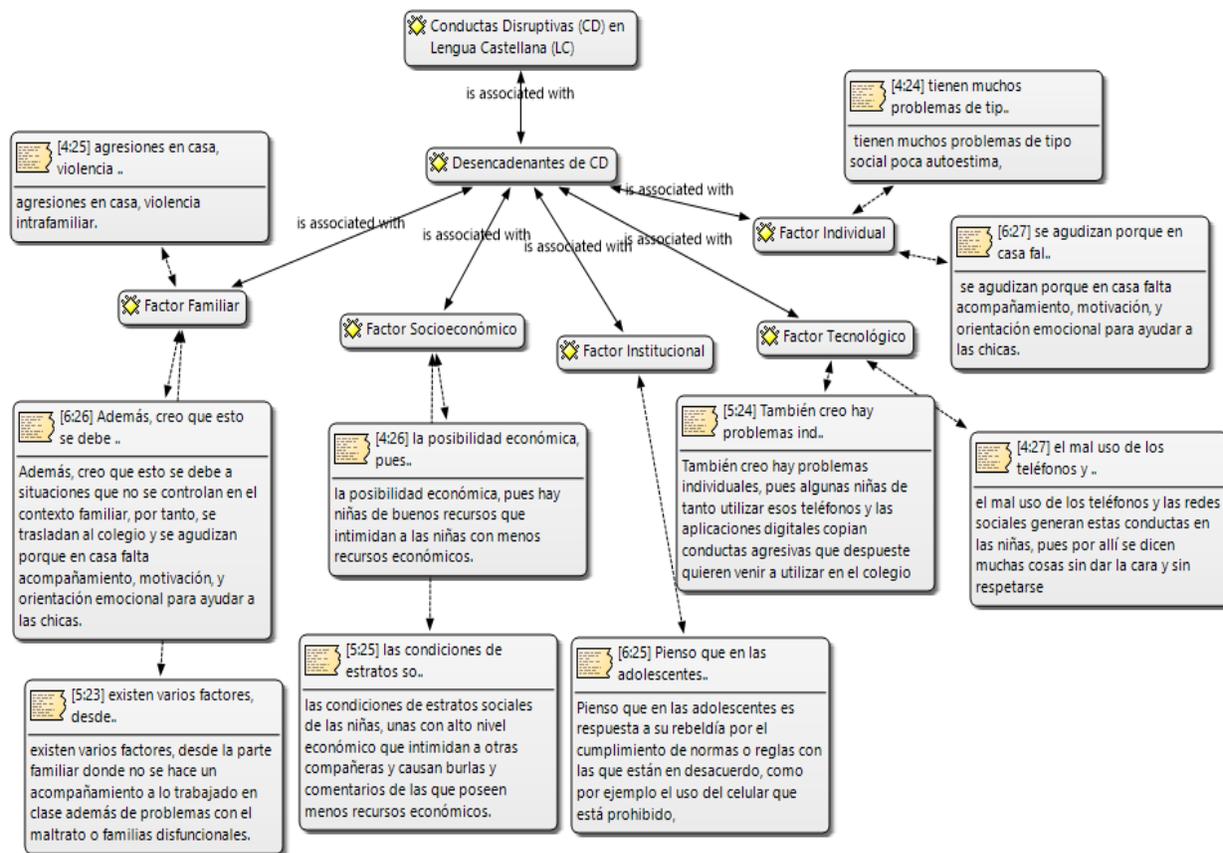
Los desencadenantes de índole familiar, están vinculados con problemas del contexto familiar tales como falta de apoyo emocional, agresividad intrafamiliar, familias disfuncionales, así como escasos límites y normas para la convivencia en familia; así pues las ideas referidas por el ICD1 expresan que la mayoría de las familias de aquellas estudiantes que manifiestan estas CD poseen problemas de disfuncionalidad y violencia intrafamiliar, lo cual afecta su estado emocional y se constituye en patrones de comportamiento que se replican en la escuela. Al respecto el ICD3 señaló que esto se agudiza en la institución educativa debido que se copian conductas desde la casa para resolver diferencias y conflictos, conductas que pasan por la agresión verbal y en algunos casos por la agresión física como empujones y golpes. Para el ICD2, este tipo de desencadenante tiene mucha influencia en las CD, pues las situaciones de maltrato que se viven en los contextos familiares poco se conocen por los docentes de LC y tratar de apoyar a los estudiantes en ese sentido resulta complejo.

En relación a los desencadenantes de tipo socioeconómicos, el ICD1 afirmó que la condición económica de algunas estudiantes provenientes de familias pudientes o adineradas ha fortalecidos comportamientos no apropiados con los cuales se humillan o abusan sobre las condiciones de aquellas otras estudiantes de bajos recursos, al punto de constituirse en una idea efímera que las estudiantes asumen debido al poder adquisitivo que manejan en el colegio, a sus diversos atuendos y a la necesidad de sentirse apoyadas por algunas compañeras que adulan su comportamiento. Al respecto el ICD2, expresó que la presencia de estudiantes provenientes de estratos sociales bajos o vulnerables ha dado paso a comportamiento de burlas, agresiones verbales, comentarios con palabras despectivas, entre otras situaciones que afectan tanto a las niñas del grado 9no como al desarrollo de las clases de LC.

En cuanto a los desencadenantes institucionales o derivados de las posibles decisiones del colegio, el ICD3 manifestó que las estudiantes asumen comportamientos enfocados en la rebeldía y el no respeto a las normas que se establecen, particularmente en cuanto al uso de dispositivos tecnológicos como teléfonos celulares o computadoras portátiles en la institución, lo cual condiciona la enseñanza a un esquema tradicionalista y distante de la realidad que ellas viven en sus casas donde ampliamente pueden utilizar estos recursos para apoyar su proceso de aprendizaje.

Figura 19

Citas de los testimonios vinculados a Subcategoría: Conductas Disruptivas Manifestadas en Clases de Lengua Castellana



Fuente: Información recopilada en entrevista aplicada a docentes LC del CT-LP

En ese mismo orden de ideas se ubican los desencadenantes de índole tecnológico, pues, tal como plantea el ICD1, el inadecuado uso de recursos tecnológico, herramientas digitales y redes sociales en la institución, ha fortalecido los espacios para la generación de situaciones de acoso, insultos, mensajes, fotografías, videos, entre otras formas de presentar información para dañar a compañeras de clases, en consecuencia, esto limita su uso, pero no se considera totalmente justo debido que existen otras estudiantes que no presentan conflictos y que bien pudieran aprovechar las bondades que ofrecen estas herramientas para apoyar el proceso de aprendizaje.

Al contrastar estas ideas y proceder con el procedimientos de triangulación, emergieron aspectos concluyentes sobre esta subcategoría entre los cuales se destaca: el reconocimientos de diversos desencadenantes de CD que necesariamente no se gestan dentro de la institución educativa sino que provienen del contexto familiar y socioeconómico, por tal razón su atención en el aula de clases de LC requiere la consolidación de un equipo de expertos (familia, docente, orientador,

psicólogo, convivencia) que puedan hacer un abordaje integral a estos desencadenantes, en caso contrario, la aplicación de reclamos, llamados de atención, aplicación de normas de convivencia agudizaran las CD y sus consecuencias en las distintas asignaturas que cursa el estudiante.

De igual manera, se concluye que la presencia de desencadenantes institucionales y tecnológicos asociados a la aplicación de sanciones por el uso de herramientas digitales, hace sentir a las estudiantes en una situación compleja, pues mientras en su contextos social y familiar, la mayoría de sus actividades incluyen tecnologías, sus procesos formativos están limitados para su uso, lo cual genera indisposición, rebeldía, desinterés, apatía entre otras CD ante el desconocimientos de sus contextos y de las capacidades de interacción, comunicación, socialización, búsqueda de materiales y apropiación de contenidos presentados en diversos formatos que pueden optimizar, tanto la enseñanza como el aprendizaje de LC.

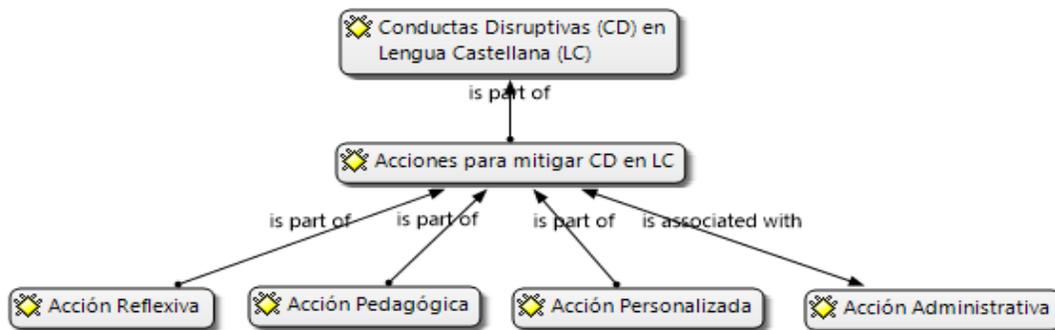
Subcategoría: Acciones para Mitigar Conductas Disruptivas en Clases de Lengua Castellana

Desde esta subcategoría se pudieron agrupar los aportes emitidos por las docentes de LC en cuanto a las acciones que ellas han emprendido desde su labor para mitigar las CD que se presentan en sus clases. En consecuencia, la subcategoría recoge las interpretaciones realizadas por la investigadora en cuanto a la realidad vivida por las informantes claves al momento de intentar mitigar la CD que sus estudiantes manifiestan en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Las ideas de Santillan y Samada (2023), sostienen que la labor docente debe asumir entre otras acciones, el manejo emocional, disciplinario y didáctico de sus grupos de estudiantes, pues, ciertamente el docente no posee toda la capacidad psicopedagógica para abordar ampliamente estas CD, pero tampoco puede hacerse desentendido ante tales situaciones dentro del aula donde existen estudiantes que no forman parte de estas CD y requieren un proceso de enseñanza claro, de calidad y significativo.

Las ideas desde las cuales emergió estas subcategorías quedaron reflejadas en la red semántica que se muestra en la figura 20, donde se aprecian los códigos que sirvieron para agrupar las ideas expresadas por los informantes, las relaciones que determinan la vinculación de estos códigos con la estructura de la subcategoría, y desde los cuales se logrón una deconstrucción de la realidad vivida por estos docentes al asumir acciones para mitigar las CD desde su clase de LC.

Figura 20

Estructura Subcategoría: Acciones para Mitigar Conductas Disruptivas en Estudiantes de Lengua Castellana



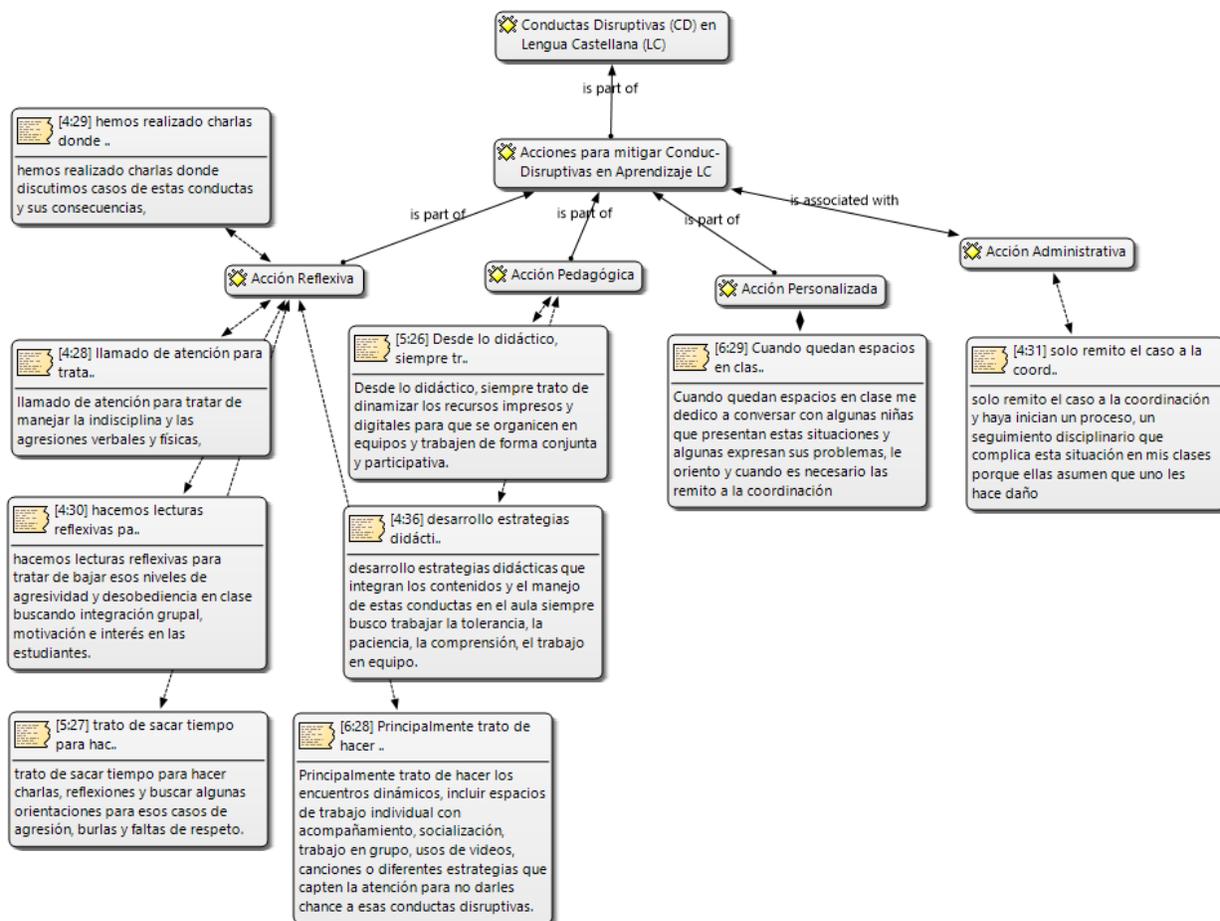
Fuente: Información recopilada en entrevista aplicada a docentes LC del CT-LP

Tal como se observa en la figura anterior, los códigos que permitieron agrupar las ideas de los informantes hacen referencia a acciones reflexivas, pedagógicas, personalizadas y administrativas, mediante las cuales han intentado mitigar las CD en las clases de LC. Así pues, la investigadora organizó en la figura 21, el conjunto de citas textuales que dieron sustento a sus interpretaciones sobre esta realidad del objeto de estudio. Desde allí se logró precisar un conjunto de aportes con los cuales se asumieron elementos fundamentales para perfilar la realidad de los docentes y los resultados derivados de estas acciones en cuanto a las CD.

Respecto de las acciones reflexivas o de sensibilización que asumen los docentes para la mitigación de CD, el ICD1 expresó que se han realizado charlas, conversatorios y talleres en los cuales han abordado temas vinculados al origen, los tipos, los impactos y los procesos de autorregulación emocional para tratar de mitigar las CD en el aula de LC y sus consecuencias de indisciplina, desobediencia, y faltas de respeto entre sus compañeras y con el docente. En ese orden de ideas el ICD2 afirmó que durante sus sesiones de clases reserva un tiempo para conversar con sus estudiantes sobre estas CD y sus consecuencias en la personalidad, en el aprendizaje, en la socialización y el trabajo colaborativo, buscando en cierta manera generar conciencia y ofrecer orientaciones para mitigar situaciones de burlas, faltas de respeto, agresiones verbales y hasta física en las estudiantes de grado 9no.

Figura 21

Citas de los testimonios vinculados a Subcategoría: Acciones para Mitigar Conductas Disruptivas en Estudiantes de Lengua Castellana



Fuente: Información recopilada en entrevista aplicada a docentes LC del CT-LP

Sobre las acciones pedagógicas asumidas para mitigar CD, el ICD señala que su trabajo se enfoca en diseñar estrategias didácticas con las cuales se aborden el contenido, el desarrollo de actividades de aplicación sobre situaciones de la vida real, así como el manejo del trabajo en equipo, la tolerancia, el respeto, la comprensión y sobre todo la convivencia a partir de sus particularidades. Por su parte, el ICD2, expresó que desde su labor didáctica siempre intenta dinamizar sus clases con estrategias y recursos digitales e impresos apoyados en el trabajo en equipo y el respeto a las ideas y las diferencias. No obstante, ambos informantes coinciden en señalar que los resultados derivados de tales acciones tienden a ser lentos, pues, pese a que las estudiantes logran generar los productos requeridos en las sesiones de clases, una vez que esto termina persisten tales CD y en la próxima clase se debe iniciar nuevamente con las mismas acciones para intentar mitigar estas ideas.

Respecto de las acciones pedagógicas individualizadas, solo se asumió el aporte expresado por el ICD3, quien afirmó que saca tiempo de sus sesiones de clases o cuando ubica a las estudiantes

en los recesos para conversar con ellas personalmente sobre las CD que manifiesta, sus causas, sus implicaciones y sus posibles consecuencias. En ese sentido, afirma que no es un trabajo fácil ni sencillo, pues se debe ser muy cuidadoso, sensible y actuar con mucho respeto y tacto para evitar contratiempos o malos entendidos. Así pues, este informante plantea la necesidad de consolidar equipos de trabajo desde los cuales se haga un abordaje integral para el manejo de estas conductas y para generar programas de atención y sensibilización que les permita a los docentes, las familias, la institución y las estudiantes participar en un proceso de capacitación par superar estas debilidades.

Por último, se asumen las ideas expresadas por el ICD1, quien, de manera muy sencilla, afirma que ella intenta atender las CD dentro del aula de clases, no obstante, cuando estas se han agudizado e inciden de forma negativa en su labor de enseñanza, ha tomado la determinación de remitir esos casos ante la especialista en orientación del colegio para que sea ella quien desde su experiencia y conocimientos pueda seguir abordando estas CD en las estudiantes. Afirma el informante que, le resulta lamentable proceder de esta manera, pero no hacerlo y seguir atendiendo desde el aula estas CD le ha traído consecuencias debido que las niñas asumen posturas y percepciones de conflicto personal con la docente y eso no es favorable para el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Una vez triangulada la información presentada por los informantes y las interpretaciones generadas por la investigadora, se puede concluir que las acciones que se deben asumir para mitigar las CD en las clases de LC trascienden el accionar pedagógico que hace el docente y deben unirse esfuerzos para conformar equipos de trabajo integrales conformados por docentes, familia, expertos en orientación y representantes de la institución para generar planes de acción que permitan una atención colectiva e individual que permita a las estudiantes entender los orígenes de sus CD, las consecuencias y los daños que ellas generan sobre sus compañeras y poder asumir cambios para mejorar su proceso de integración, socialización, construcción colectiva de conocimientos y sobre todos para garantizar la sana convivencia dentro y fuera de la institución.

Otro aspecto conclusivo sobre esta subcategoría se vincula con la necesidad de seguir generando acciones de sensibilización y de ser posible de manejo de la autorregulación emocional con las cuales los docentes y los expertos en orientación del colegio centra su atención en la prevención y la atención temprana de estos casos individuales para evitar que se sigan generando más situaciones conflictivas entre las estudiantes, los docentes y la familia. En tal sentido, la

institución educativa debe asumir con mayor intencionalidad y claridad el desarrollo de jornadas, talleres, charlas y encuentros familia – escuela para coadyuvar en la mitigación de estos comportamientos que afectan tanto la enseñanza, el aprendizaje como la formación de la personalidad de las estudiantes.

Categoría: Herramientas Digitales utilizadas en la Enseñanza de Lengua Castellana

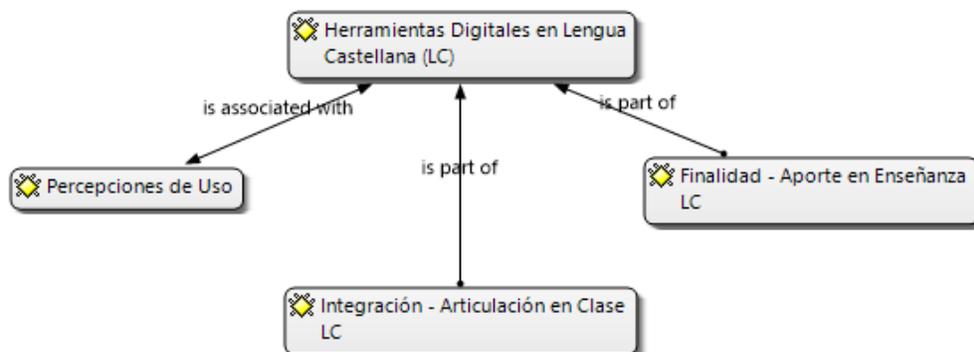
Desde esta categoría general fueron recopilados, codificados y estructurados las ideas, experiencias e informaciones que expresaron las docentes de LC en cuanto a las diversas herramientas digitales (HD) que ellos han logrado integrar en sus proceso de enseñanza con las estudiantes del grado 9no, así pues esta categoría expresa las interpretaciones de la investigadora sobre esta parte de la realidad vinculada con el objeto de estudio en cuanto a las percepciones de uso de las HD en el proceso de enseñanza de LC, las formas de su integración articulación en las sesiones de clases, además de la finalidad con la cual son utilizada en el su labor de enseñanza.

Así las cosas, esta categoría constituye una representación de esta parte de la realidad interpretada sobre las vivencias y experiencias que aportaron las docentes de LC con sus estudiantes de grado 9no. En ese sentido, la categoría constituye una reconstrucción de esta realidad desde la cual se abordó con mayor profundidad y sistematicidad la problemática de estudio, con la finalidad de comprender cómo los informantes han logrado integrar estas HD en sus clases y que planteamientos ellos han identificado sobre esta práctica que deben ser mejorados para optimizar su uso y mitigar las CD que presentan sus estudiantes ante el uso de esas aplicaciones digitales en su clases y en su proceso de aprendizaje.

Se presenta en la figura 22, la red semántica que contiene los códigos, relaciones y la estructura derivada de la interpretación de la información entregada por las docentes de LC quienes han logrado vivir la experiencia de integración y uso de las HD ante la presencia de CD en el proceso de enseñanza.

Figura 22

Categoría: Herramientas Digitales Utilizadas en la Enseñanza de Lengua Castellana



Fuente: Información recopilada en entrevista aplicada a docentes LC del CT-LP

La correspondiente integración de las HD en la enseñanza de LC ciertamente constituye un valioso recurso para dinamizar este proceso, facilitar y mediar los nuevos esquemas didácticos que requieren los estudiantes actuales, al respecto Romo et al. (2023), indica que la enseñanza en cualquier disciplina o área de conocimientos debe apoyarse en las HD que están disponibles en la Web y que proponen bondades, beneficios y requieren límites para su integración didáctica efectiva, por tal motivo, la investigadora, una vez contrastada esta información con la realidad de los informantes clave, asume que el uso de estas HD se enfoca en optimizar el proceso de enseñanza, más no en el fortalecimiento de CD que se han venido generando entre las estudiantes y quienes por el inadecuado uso de estas herramientas las han utilizado para propiciar ofensas, descontentos, faltas de respeto, acoso virtual e irrespeto a la autoridad que implica el docente como guía del proceso de enseñanza. En tal sentido, se presentan a continuación más descripciones de las subcategorías que fueron emergiendo sobre esta realidad.

Subcategoría: Percepciones de Uso de Herramientas Digitales en Enseñanza de Lengua

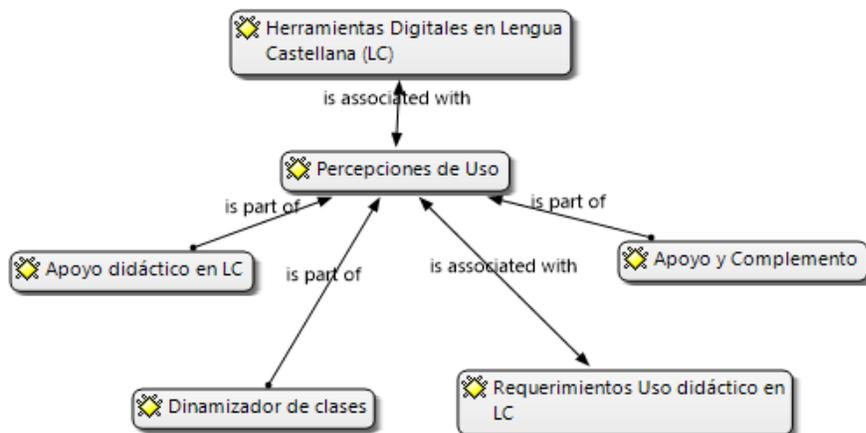
Castellana

Al revisar la información expresada por los docentes de LC al ser entrevistados sobre sus ideas o perspectivas sobre el uso de las HD en la enseñanza de esta área de conocimiento, se pudieron agrupar estas aportaciones en un conjunto de códigos emergentes los cuales dieron significado y estructura a la realidad interpretada por la investigadora. Al respecto, se aclara que las percepciones sobre la integración didáctica de recursos digitales se conciben según Miralles y Gómez (2019) como la integración estratégica, efectiva y deliberada de aplicaciones o software y recursos tecnológicos en la enseñanza y el aprendizaje con la finalidad de optimizar y mediar tales

procesos para mejorar la experiencia didáctica y la participación de los actores educativos (docentes y estudiantes). En consecuencia, desde esta subcategoría se agruparon aspectos relacionados con el apoyo didáctico, la utilidad dinamizadora que ofrecen estas HD a las actividades de clase, los requerimientos para el uso didáctico y su posibilidad como apoyo y complemento a la labor docente.

Figura 23

Estructura Subcategoría: Percepciones sobre el Uso de Herramientas Digitales en la Enseñanza de Lengua Castellana



Fuente: Información recopilada en entrevista aplicada a docentes LC del CT-LP

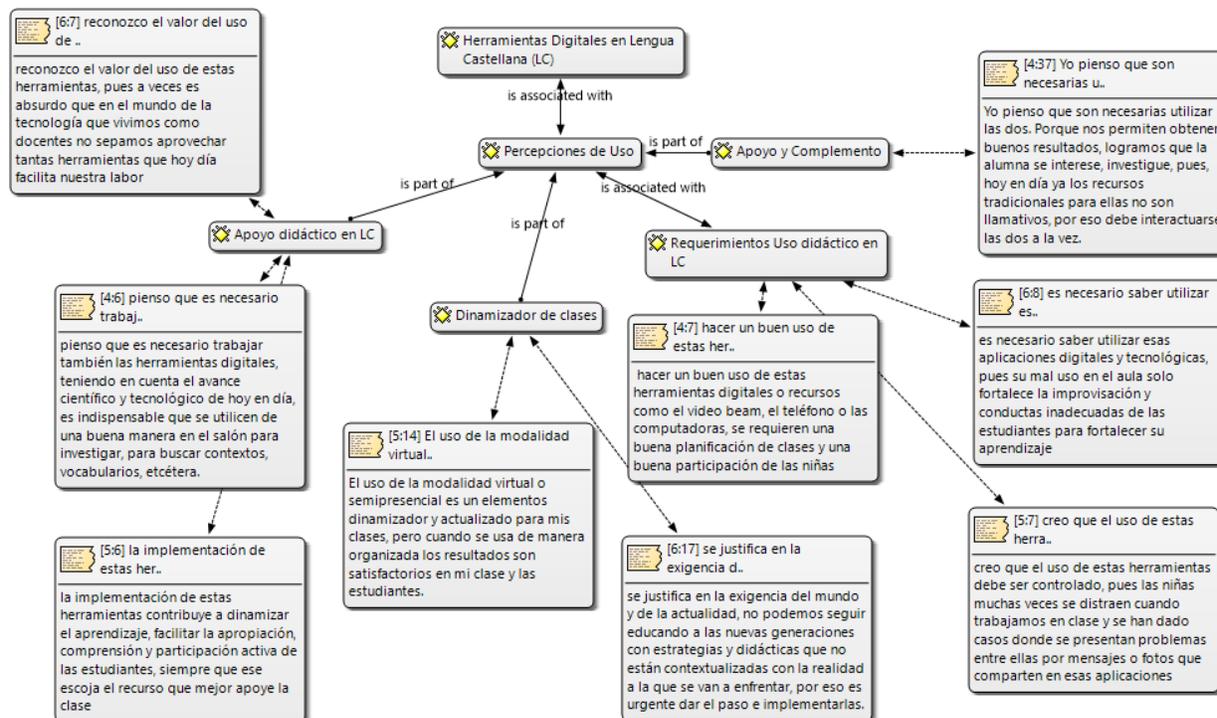
Para sustentar las ideas expresadas por la investigadora en cuanto a las percepciones docentes sobre el uso de HD en las clases de LC, fue necesario, la construcción de códigos y relaciones mediante una red semántica con la cual se estructura la interpretación de esta parte de la problemática vinculada con las HD y las CD según lo perciben los informantes, en tal sentido, la figura 24 recoge las citas textuales de las ideas expresadas por estos informantes, a partir de las cuales se generaron las interpretaciones que se presentan como argumentos de los referidos códigos de esta subcategoría.

En cuanto al apoyo didáctico, el ICD1 afirma que es necesario adoptar estas HD dado los avances tecnológicos que cada día llegan más cerca al contexto educativo y que pueden apoyar procesos de investigación, organización y socialización de contenidos que fortalecen las competencias comunicativas y el pensamiento crítico, no obstante, el ICD2, expresó que esta HD contribuyen a dinamizar la comprensión de los contenidos, la participación activa de las estudiantes y el trabajo en equipo, siempre que se escoja la herramienta adecuada según la finalidad o el objetivo de aprendizaje; por su parte el ICD6 afirma que reconoce el valor didáctico de estas HD,

pues es absurdo pensar que ante el mundo tecnológico en que vivimos no sea posible utilizar estos recursos para apoyar la enseñanza y el aprendizaje de las estudiantes.

Figura 24

Citas de los testimonios vinculados a Subcategoría: Percepciones sobre el Uso de Herramientas Digitales en la Enseñanza de Lengua Castellana



Fuente: Información recopilada en entrevista aplicada a docentes LC del CT-LP

En cuanto a las percepciones que los informantes tienen sobre el uso de las HD como dinamizador de clases, el ICD2 expresó que estas herramientas proponen un trabajo en modalidad virtual o mixta desde el cual se plantean nuevos esquemas de trabajo que deben ser aprovechados al máximo para fortalecer la enseñanza desde los intereses, necesidades y expectativas de los estudiantes, pero requiere un esfuerzo de los docentes para garantizar su adecuado uso en el aula y fuera de ella. En ese mismo orden de ideas, el ICD3, afirma que no se puede seguir educando a las nuevas generaciones ajenas al uso de esta HD, pues ellas están contextualizadas o presentes en las diversas realidades que poseen las estudiantes fuera del contexto escolar.

No obstante, el ICD1, advierte como requerimiento para el exitoso uso de estas HD, la necesidad de generar adecuadas planificaciones de clases, la presentación de estrategias motivadoras y de integración que proponga a las estudiantes un uso adecuado y no ocioso de estas tecnologías. Así también, el ICD2, afirma que como requerimiento para el correcto uso de las HD, es necesario controlar – acompañar el trabajo que se hace con las estudiantes, pues en algunos casos

se distraen y las utilizan para evidenciar su CD en contra de algunas compañeras de clase, generando climas de tensión, burlas, malas palabras y otros elementos que limitan el desarrollo de la clase; situación que, como expresó el ICD3, puede derivar en la improvisación, la pérdida de tiempo, el inadecuado desarrollo de la clase y el fortalecimiento de estas CD.

Es importante, tener presente que las HD constituyen complementos o apoyos que el docente de LC puede utilizar para optimizar su labor, en ningún momento pueden ser el centro de la clase, así que, deben contemplarse en las planificaciones de las secuencias didácticas como recursos complementarios que deben ser adecuadamente integrados para superar posibles barreras o simplemente para evitar que se propaguen las CD mediante estos recursos. Tal como plantea Sosa y Valverde (2022), la integración de las HD en el aula de clase debe ser guiada, planificada, acompañada y supervisada, para evitar contratiempo, aprovechar sus posibilidades pedagógicas y para fortalecer la interacción entre los estudiantes.

Desde la revisión de las concepciones docentes sobre el uso de las HD en la enseñanza de la LC y una trianguladas las ideas referidas en la sustentación teórica y las interpretaciones de la investigadora, se concluye que los docentes de LC asumen su uso como un valioso recurso de apoyo para su proceso de enseñanza y para su integración requieren una adecuada y creativa planificación desde la cual permitan aprovechar sus potencialidades didácticas. Además, las ideas expresadas revelaron que las HD son concebidas como una tendencia de recursos que deben ser integradas al proceso de enseñanza, debido que ofrecen distintas opciones de integración para ofrecer a las estudiantes de grado 9no posibilidades para recibir una educación acorde a sus intereses y las tendencias tecnopedagógicas de la actualidad.

Subcategoría: Integración – articulación de Herramientas Digitales en clases de Lengua

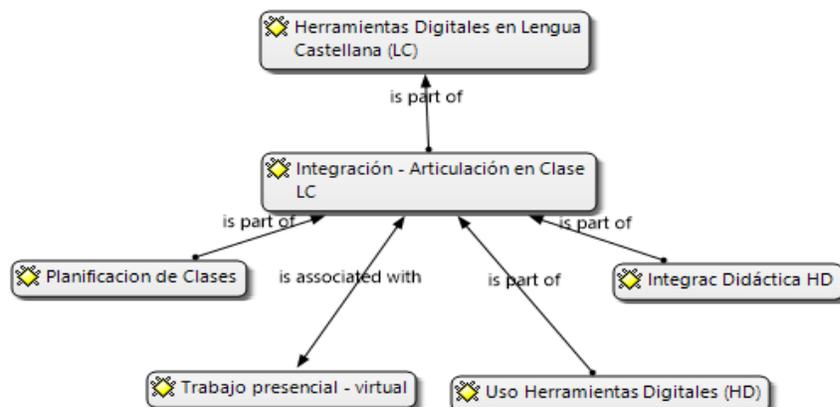
Castellana

Desde esta subcategoría se organizó la información expresada por los docentes de LC al preguntarles sobre cómo integran estas HD en su proceso de enseñanza, así pues, estos expresaron que sus posibilidades debe ser deliberadas o con una intencionalidad concreta e instruccional, pues, su improvisado uso además no permitir su aprovechamiento para la búsqueda, construcción y socialización de conocimientos, simplemente genera espacios para la incertidumbre, el desinterés y la desmotivación por parte de las estudiante. En tal sentido, los docentes asumen que la inadecuada integración favorece la presencia de CD en respuestas a las tensiones que pueden

generarse desde el intrincado acceso en la institución educativa hasta la disponibilidad que puedan tener las estudiantes en sus casas. Su representación gráfica se presenta en la figura 25, donde se evidencian los códigos bajo los cuales se agruparon las ideas expresadas por los informantes, las relaciones establecidas entre estos códigos y su estructura como representación de la realidad vivida por los docentes de LC.

Figura 25

Estructura Subcategoría: Integración – articulación de Herramientas Digitales en clases de Lengua Castellana



Fuente: Información recopilada en entrevista aplicada a docentes LC del CT-LP

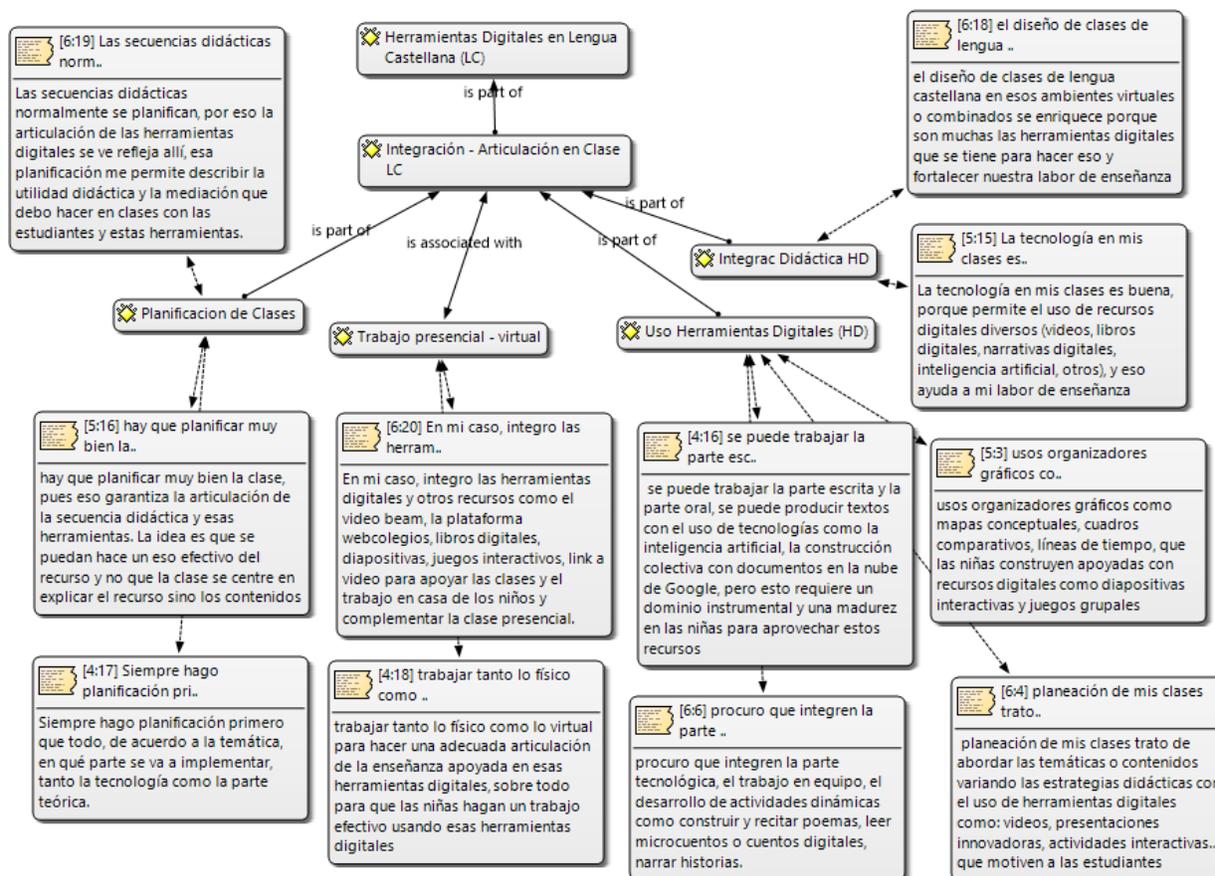
Tal como se observa en la figura 25, esta categoría abordó las implicaciones de la integración articulación de las HD a partir de los códigos que permitieron agrupar las ideas en aspectos fundamentales como la planificación de clases, el trabajo presencia – virtual y la integración didáctica; elementos bajo los cuales los informantes ratificaron la utilidad de estas HD, la necesidad de hacer la respectiva integración y la adecuada articulación en las secuencias de enseñanza y aprendizaje que ejecutan en las clases de LC. En tal sentido, se presenta a continuación la figura 26, con las citas textuales que dieron sustento y argumento a las interpretaciones y deconstrucción que realizó la investigadora sobre esta parte de la realidad problemática del objeto de estudio.

En cuanto a la articulación de las HD con la planificación de las secuencias instruccionales preparadas para las clases de LC, el ICD1 afirmó que siempre prepara sus clases y desde allí reserva espacios para los distintos equipos, recursos y HD a fin de que su uso en el aula o en el contexto virtual responda a una intencionalidad didáctica y no a una acción fortuita o improvisada que genera descontentos, demoras y pérdidas de tiempo para abordar contenidos fundamentales del área. En ese mismo sentido, el ICD2, planteo que es necesario planificar adecuadamente las clases para evitar la improvisación y para optimizar el desarrollo de las actividades según el tiempo de

clases, además de restar posibilidades para que las estudiantes utilicen estas HD para genera comentarios, conflictos entre ellas dentro del aula de clases, pues ellos consideran que controlar eso desde la virtualidad es complejo, por tanto, existe la posibilidad de generar CD por su integración a las clases.

Figura 26

Citas de los testimonios vinculados a Subcategoría: Integración – articulación de Herramientas Digitales en clases de Lengua Castellana



Fuente: Información recopilada en entrevista aplicada a docentes LC del CT-LP

En cuanto a la combinación del trabajo presencial – virtual como escenario de integración articulación de las HD constituye una excelente oportunidad, pues estas herramientas son un complemento que fortalece tanto la acción didáctica como el aprendizaje de las estudiantes en el aula y en la distancia. Al respecto el ICD1, plantea que la combinación de estos esquemas de trabajo permite a las estudiantes que construyan conocimientos concretos y de trabajo en equipo, aspectos que pudieran fortalecer la interacción, participación, la motivación y la mitigación de aquellos problemas que se presentan por el mal uso de estas HD. Por otra parte, el ICD3 afirma que la integración que hace de video educativos, libros digitales, diapositivas y otros recursos

tecnológicos, permite el aprovechamiento de la interacción y socialización de las estudiantes en los entornos virtuales y presenciales, de tal manera que esto favorece un trabajo complementario y de apoyo para la enseñanza de la LC, no obstante, advierte que su indebida articulación con la secuencia didáctica deriva en la improvisación, el desorden y el descuido de su utilidad en clases.

Es importante retomar las ideas expresadas por el ICD2, quien planteó que la integración didáctica de las HD constituye una valiosa posibilidad para utilizar las distintas HD disponibles en la Web mas allá de las existentes o permitidas en la institución educativa, en tal sentido, es imprescindible que antes de usarlas en el aula, el docente de LC logre hacer la respectiva valoración didáctica, su disponibilidad y la forma en como estas HD apoyan la enseñanza. Por su parte el ICD3, planteó que la integración didáctica de estas HD y su adecuada valoración va a permitir que se dinamice la enseñanza a partir de las formas de interacción, formas de presentar contenidos, posibilidades de participación y accesibilidad que estas HD ofrecen para la enseñanza de LC. Así pues, la integración didáctica de cualquier recurso en la enseñanza va a permitir que tanto docentes como estudiantes logren optimizar sus procesos de enseñanza y aprendizaje respectivamente.

Una vez revisadas y trianguladas las aportaciones de los docentes y las interpretaciones de la investigadora sobre las ideas expresadas en cuanto a la utilidad de las HD, se pudo concluir que su integración didáctica es un aspecto fundamental para garantizar su adecuada utilidad, en consecuencia, los docentes deben concentrar esfuerzos para organizar sus planeaciones de clases, la creatividad para su correcta articulación, la vinculación de las HD con las necesidades e intereses, motivación y disposición que poseen las estudiantes sobre estas herramientas, además de las posibles formas de vincularlas como recursos de apoyo para el desarrollo de las clases.

Es importante, aportar que la integración de las HD en las clases de LC debe trascender el uso convencional que se hace de materiales como las diapositivas, los videos educativos y los recursos tecnológicos como video beam, pues, los estudiantes del grado 9no asumen la necesidad de apoyar sus procesos de aprendizaje con nuevos recursos y HD que se ajusten a las realidades del contexto social, familiar y educativo que se requieren para esta sociedad, donde las formas de aprender y consolidar competencias lingüística cambió con el uso de HD que facilitan la manera en cómo se comunican y construyen conocimientos en las nuevas sociedades. Por tanto, los docentes de LC deben enfocar sus acciones hacia la consolidación de secuencias de aprendizaje que trasciendan el uso y la finalidad con la cual estas HD apoyan su labor sin dejar de lado sus

implicaciones en cuanto a la improvisación que puede generar las CD dentro del aula presencial – virtual donde se usen estas HD.

Categoría: Implicaciones de Uso de Herramientas Digitales sobre las Conductas

Disruptivas

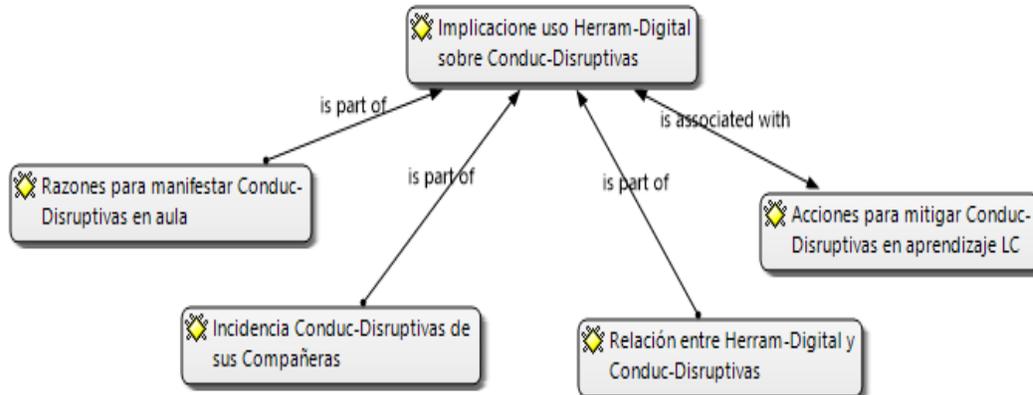
Desde esta categoría general fueron recopilados, codificados y estructurados las ideas, experiencias e informaciones que expresaron las estudiantes de grdo 9no de LC, cuando fueron entrevistados sobre las posibles vinculaciones, implicaciones o relaciones que se plantean entre el uso de las HD y las conductas disruptivas (CD) que ellas manifiestan en las clases de LC. En ese sentido, fue necesario indagar estas ideas para recoger de primera fuente las aportaciones de las estudiantes como informantes clave y como actores principales que manifiestan CD tales como falta de respeto, agresiones verbales (gritos, groserías, insultos), agresiones físicas (empujones, golpes), desinterés, desmotivación, irrespeto a la autoridad del docente, entre otras CD que inciden sobre sus sanos comportamientos, la convivencia en el aula y la correcta ejecución del proceso de enseñanza.

Es importante retomar las ideas referidas por Santillán y Samada (2023), quienes afirman que las CD de los estudiantes poseen distintos factores desencadenantes que generan climas de tensión y conflicto dentro y fuera del aula, los cuales no permiten que los estudiantes logren sus procesos de enseñanza y aprendizaje de manera significativa y proactiva para consolidar sus competencias lingüísticas y demás conocimientos del área de LC. Así pues, entre los factores desencadenantes destacan el uso de recursos tecnológicos y herramientas digitales que limitan su acceso, su manejo instrumental, además de su óptimo uso para apoyar el aprendizaje; de esta manera, las HD pueden generar CD dadas sus formas de uso dentro y fuera del aula, situaciones que desde las clases de LC requieren ser controladas, acompañadas y orientadas por los docentes para evitar impactos que incidan sobre sus comportamientos en clases.

La información expresada por los estudiantes de grado 9no fue agrupada en subcategorías que permitieron estructurar esta categoría emergente y sus relaciones como parte interpretada de la realidad expresada por estas informantes, al respecto, se presenta la figura 27 donde se muestra la representación gráfica de esta realidad a manera de organizar las interpretaciones hechas por la investigadora sobre el uso de estas HD y sus posibles vinculaciones con la generación de CD.

Figura 27

Categoría: Implicaciones del Uso de Herramientas Digitales sobre las Conductas Disruptivas



Fuente: Información recopilada en entrevista aplicada a estudiantes de grado 9no del CT-LP

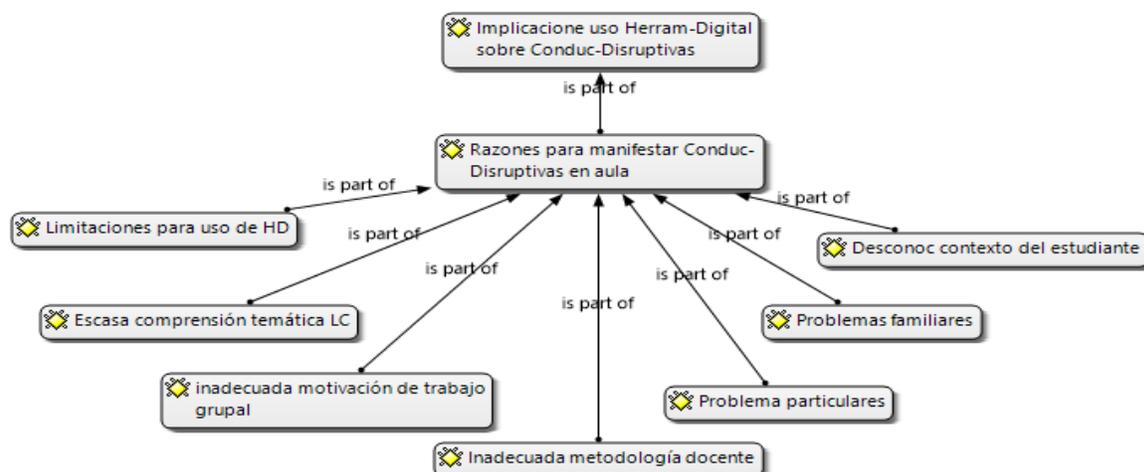
Tal como se evidencia en esta figura, existe elementos o razones que fueron expuestas por las estudiantes de grado 9no que, según ellas, han sido los factores desencadenantes de sus CD y que se asumen como una manifestación de desacuerdos a las formas en como la institución aborda el manejo de acceso, disponibilidad, uso e integración de estas HD en las clases de LC. Así también, esta categoría abordó elementos como las incidencias que estas CD generan sobre sus compañeros en atención al desarrollo de las clases y sus influencias en comportamientos dentro del aula; además de abordan de manera precisa las posibles formas de relacionar el indebido o insatisfactorio uso de las HD como agente promotor de CD, al tiempo de esclarecer según lo expresado por las estudiantes de qué manera estas HD afectan estas conductas. Por otra parte, esta categoría también aborda aspectos muy relevantes sobre las acciones que las estudiantes recomiendan asumir para evitar o mitigar la presencia de estas CD en el aula de clase de LC.

Subcategoría: Razones para Manifestar Conductas Disruptivas en clase de Lengua Castellana

Las razones o desencadenantes expresadas por los estudiantes del grado 9no de LC fueron agrupadas en un conjunto de códigos que permitieron a la investigadora establecer una nueva estructura sobre la información interpretada en este particular, así pues, se organizaron los aportes en atención a elementos como limitaciones de uso, escasa comprensión temática, inadecuada motivación en clase, inadecuada metodología docente, problemas particulares de las estudiantes, problemas familiares, desconocimientos del contexto vivido por las estudiantes fuera del aula de clases.

Figura 28

Estructura Subcategoría: Razones para manifestar Conductas Disruptivas en clases de Lengua Castellana



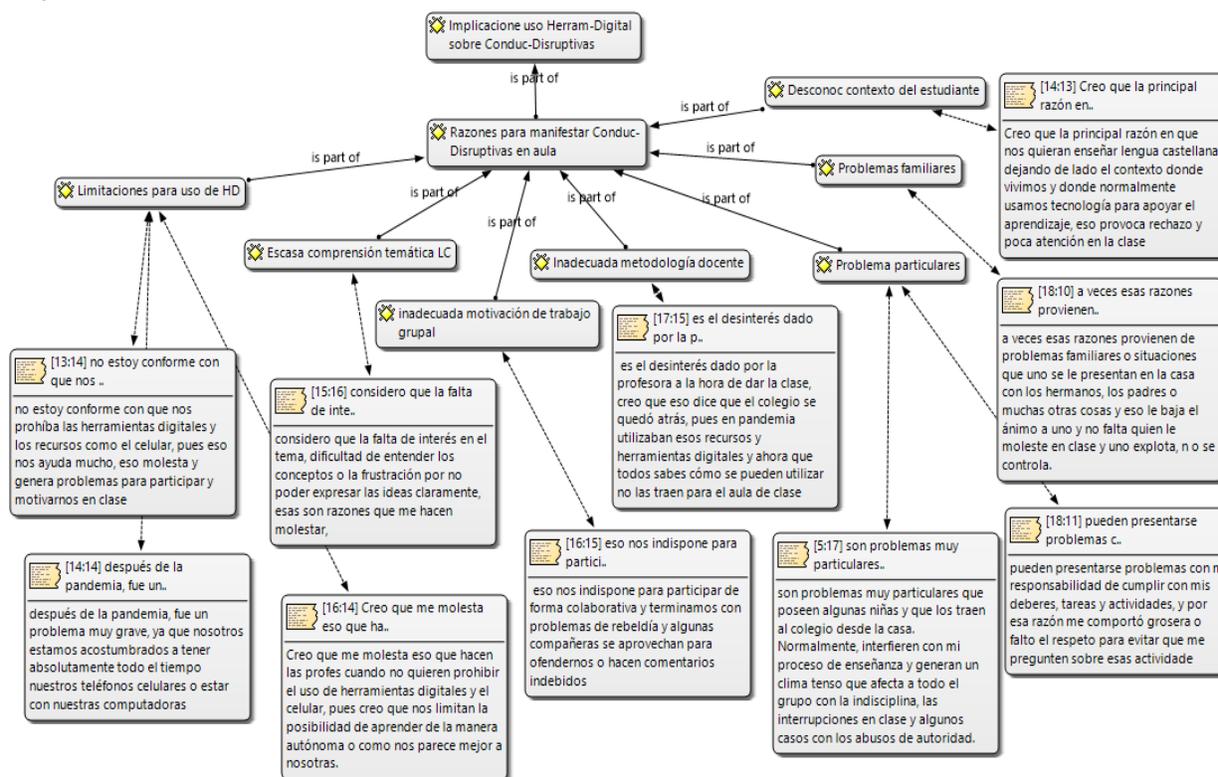
Fuente: Información recopilada en entrevista aplicada a estudiantes de grado 9no del CT-LP

Es importante recordar que las ideas extraídas de las entrevistas aplicadas a las estudiantes de grado 9no, constituyen los argumentos y sustentos suficientes para sustentar esta subcategoría, pues, las interpretaciones de la investigadora partieron de allí para contrastar estas ideas con las referencias teóricas que fueron asumidas para el abordaje de la problemática. De esta manera, se realizó la selección de citas textuales que permitieron profundizar las interpretaciones dadas a conocer por la investigadora. Estas citas quedaron reflejadas en la figura 29 que se muestra a continuación.

La principal razón expuesta por las estudiantes que fueron entrevistadas se enfocó en las limitaciones de uso que establece el colegio en atención a evitar el mal uso de estas herramientas dentro del aula de clases, al respecto el ICE1, afirmó que no está de acuerdo en que se prohíban el uso de recursos tecnológicos como el celular, las Tablet y las aplicaciones o herramientas digitales presentes en ellos, además de las Redes Sociales con la cuales interactúan y socialización productos y mensajes con sus compañeras, en tal sentido, eso genera molestias, desinterés, apatía y hasta desafíos de autoridad con las docentes de LC. Por su parte, el ICE2, afirmó que no puede ser que después de la pandemia en lugar de seguir usando las tecnologías y las aplicaciones digitales en la enseñanza de los profes, estas HD han sido reducidas o limitadas al máximo a tal punto que, solo se desarrollan clases con modelos educativos tradicionalistas. Las ideas del ICE3, coinciden con las anteriores al tiempo de afirmar que sus comportamientos obedecen a su inconformidad con las acciones de los profesores de no dejarles utilizar sus propios celulares, pues, según ellas esto limita las posibilidades de un aprendizaje autónomo, crítico y ajustado a los retos actuales donde la tecnología llega a todos los espacios para transformarlos.

Figura 29

Citas de los testimonios vinculados a Subcategoría: Razones para manifestar Conductas Disruptivas en clases de Lengua Castellana



Fuente: Información recopilada en entrevista aplicada a estudiantes de grado 9no del CT-LP

Otra de las razones expuestas por los informantes se vinculan la con la escasa comprensión temática que manifiestan los estudiantes en la clases de LC, pues tal como indica el ICE4, tal como los docentes presentan sus clases nos resulta complicado abordar los contenidos de clase, pues siempre son guías o copias de textos que pocas veces se vinculan con las ideas que ellos manejan o por que existe una barrera psicológica que bloquea la adquisición de la información cuando se usas recursos convencionales y se dejan de lado los recursos educativos digitales que brindan información en varios formatos y que posibilitan la portabilidad y reutilización de los materiales. En ese sentido, el ICE5 indica que no comparte las ideas se seguir utilizando recursos tradicionales que poco permiten abordar los contenidos o que sencillamente no permiten profundizar su abordaje, en tal sentido, ha manifestado en reiteradas veces su inconformidad y ha podido sobrepasar su autoridad haciendo uso del teléfono celular en el aula sin consentimiento del su profesor.

Tal como indica el ICE6, el desinterés de los docentes por optimizar o refrescar sus estrategias metodológicas en clase, es una de las razones para manifestar resistencia a la autoridad del docente, para desmotivarse y para no prestar atención a las instrucciones que ofrece en el

desarrollo de las clases, así pues, el ICE2, afirma que la docente de LC no es muy receptiva cuando ellas les solicita integrar recursos digitales y hacer uso de HD disponibles en la Web para apoyar el desarrollo de sus actividades dentro o fuera del contexto escolar, así que para ellos es una injusticia que existen diversas y útiles HD para favorece su enseñanza y aprendizaje, mientras que el colegio las limita o prohíbe para ser utiliza en estos procesos.

Por otra parte, el ICE4 y el ICE3, coinciden en señalar que las CD presentes en algunos estudiantes de LC provienen de situaciones complejas o problemáticas que ellos viven en sus casas y que las replican en el colegio, pues consideran que para ellos esa es la mejor forma de defenderse o de enfrentar aquellas situaciones que los confronta o los hace asumir acciones para ofender a otras compañeras o sencillamente par hacerse sentir dentro del aula y llamar la atención. Por su parte los ICE1 y el ICE6, afirman que existen razones de particulares y familiares que algunas niñas poseen, específicamente por sus comportamientos agresivos y sus palabras groseras y poco cuidadosa para dirigirse a las demás que deben ser revisadas por las profesos de LC o los psicólogos del colegio, pues esto se hace presente cuando no desean dejar dar clase al profesor y comienzan a interrumpir para retar tiempo de clase, ofender a sus compañera o sencillamente para ellas retirarse del salón de clases.

Estas CD se hacen más evidente en los grupos de WhatsApp o en los grupos de Facebook donde casi todas las niñas están registradas y que de forma privada o sin autorización del colegio son utilizadas en las horas de clase para publicar mensaje de burlas, video con imágenes ofensivas, además de otros elementos que se publican para hacer daño a otras compañeras o para burlarse del profesor. Así las cosas, las CD se ven fortalecidas pues, las estudiantes con autorización o no del profesor de LC opta por utilizar las HD para hacer contra sentido con su profesora y generar un clima complejo desde el cual muchas otras compañeras no comparten.

Una vez trianguladas estas ideas sobre los factores desencadenantes de las CD en los estudiantes de grado 9no con las clases de LC, se puedo concluir que las mismas tiene mucho origen en las limitaciones que el colegio a impuesto al uso de recursos tecnológicos y HD dentro del colegio, desconociendo en tal punto que, la estudiantes poseen en su contexto más inmediato (familiar e individual) un conjunto de HD que utiliza no solo para estudiar, sino para mal poner o acosar a otras de sus compañeras. En ese sentido, las estudiantes reclaman la urgente posibilidad de redefinir la enseñanza apoyada en estas HD, pero que se enseñe su correcto uso y de ser necesario se ubiquen los responsables para que se apliquen las sanciones correspondientes.

Es muy importante señalar que entre las ideas expresadas por los informantes clave docente y los informantes clave estudiantes, existen punto de encuentro sobre los desencadenantes de las CD, pues ambos aciertan que muchos de esos comportamiento se debe a problemas del hogar y a situaciones que utilizan las compañeras para no permiten el desarrollo de la clase por sus comportamiento desinteresados, distractores de la realidad o que sencillamente los estudiantes utilizan para mostrar su desacuerdo ante las políticas de seguridad del colegio que fueron establecida. Lo que si queda claro entre ambos informantes, es que las CD son el reflejo de los desacuerdos que existen entre la institucionalidad que hacen respetar los docentes, las escasas mejoras o actualización de las metodología utilizadas por los docentes y, por último, esas CD obedecen a problemas familiares, a faltas de respeto, indisciplina o a fallas de comunicación.

Subcategoría: Incidencias de Manifestar Conductas Disruptivas en clase de Lengua

Castellana

Otra de las categorías emergentes desde las ideas expresadas por los informantes clave estudiantes, fueron las incidencias derivadas de las CD manifestadas por las estudiantes de grado 9no en la clase de LC, pues tal como ellas informan existen varias situaciones que inciden sobre el correcto clima de aula, el desarrollo de la clase y por las fallas de comunicación que se provocan al surgir los conflictos e intentar resolverse con ayuda o no de la profesora de LC. En ese sentido, es preciso retomar las ideas de Tenempaguay y Pérez (2024), quienes afirman que la presencia de CD en el aula de clase genera tensiones que impactan o inciden sobre la convivencia y las relaciones de los estudiantes y del profesor, a tal punto que si no son abordados de manera temprana pueden generar anarquías, irrespetos, rechazos agresiones verbales o has física sin mayor prudencia o complejidad.

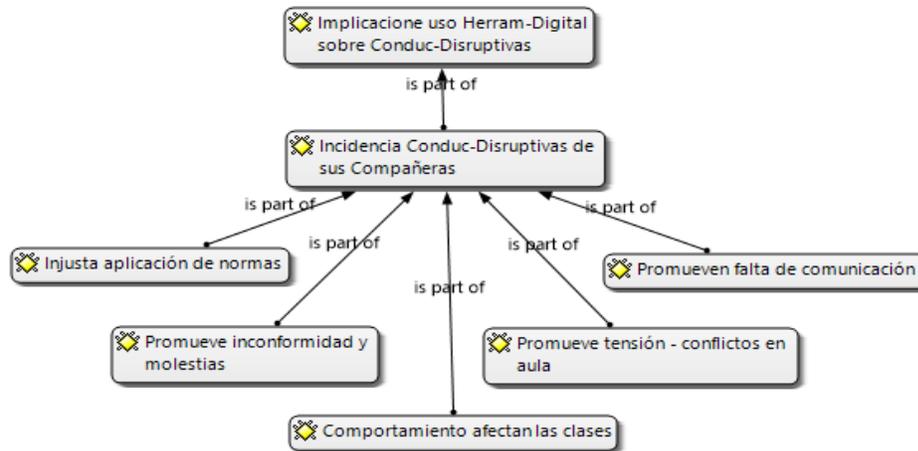
Ahora bien, las incidencias que fueron agrupadas en esta subcategoría se corresponden con expresiones de injusticia por la no aplicación de normas de manera oportuna, la inconformidad y las molestias derivadas en las clases por el desorden que generan las niñas cuando no desean dejar trabajar a la docente, las fallas de comunicación para atender solución de problemas, además de las generación de tensiones cuando se trasciende a los insultos (presenciales o virtuales) mediante el uso de los celulares y las herramientas digitales de comunicación.

Así las cosas, se presenta la figura 30 con los códigos establecidos, las relaciones entre ellos y la nueva estructura que elaboró la investigadora para dan sentido y significado a las

interpretaciones dadas por ella a la realidad que pudo obtener de los estudiantes sobre esta parte de la problemática que se abordó del objeto de estudio.

Figura 30

Estructura Subcategoría: Razones para manifestar Conductas Disruptivas en clases de Lengua Castellana



Fuente: Información recopilada en entrevista aplicada a estudiantes de grado 9no del CT-LP

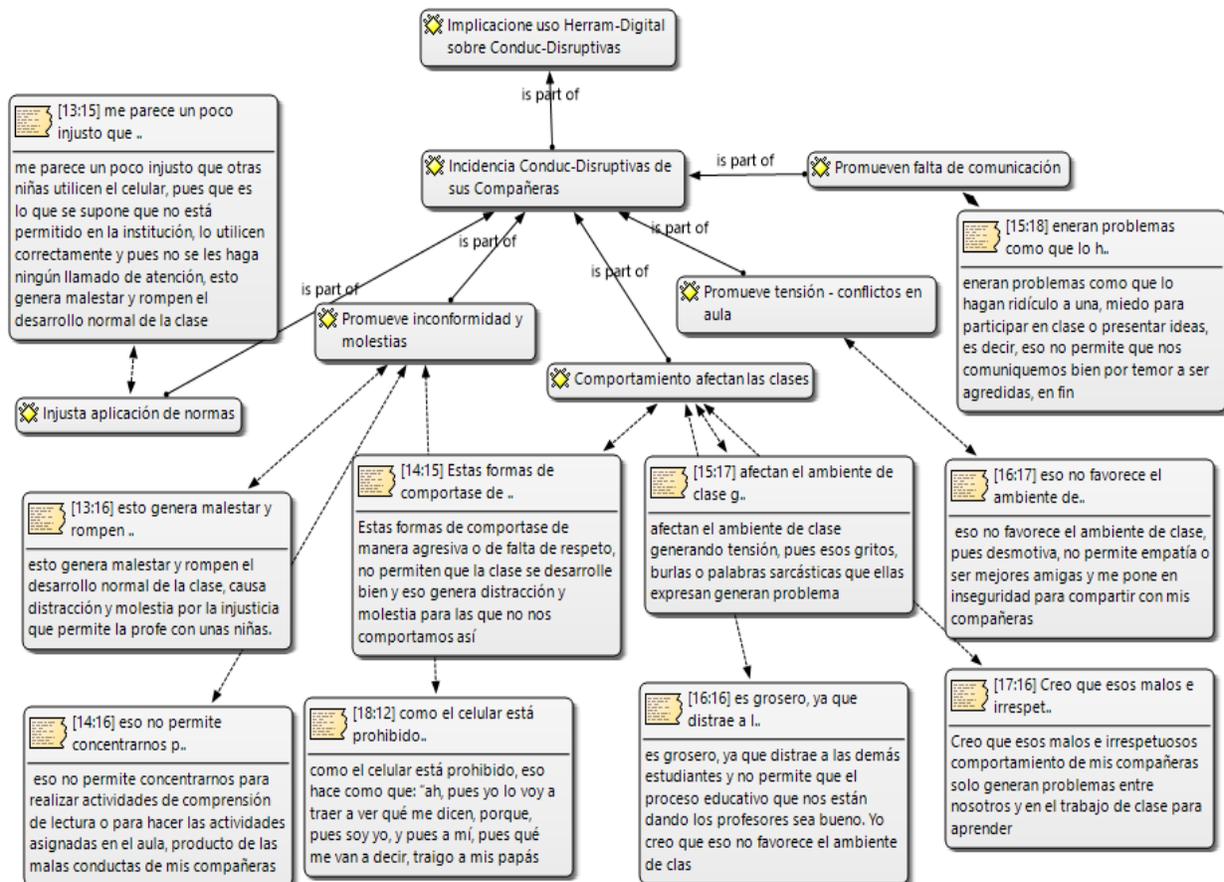
Seguidamente se presenta la figura 31, que se corresponde con las citas textuales extraídas de las transcripciones de las entrevistas aplicadas a las estudiantes y que sirvieron como sustento de los códigos que emergieron, así como de las interpretaciones hechas por la investigadora sobre las experiencias informadas por estas informantes. Desde allí se observa que la injusta aplicación de normas de convivencia se relaciona con aquellas situaciones en las cuales la institución no procede a atender casos de niñas que llevan el celular a las clases de LC y lo utilizan delante de la profesora sabiendo que eso no está permitido en el colegio, además de las ventajas que ellas obtienen cuando le asignan tareas o actividades en el aula que ellas resuelven de manera rápida gracias al uso de esas tecnologías. Entonces, se evidencia molestia y se cuestiona la autoridad del docente y se generar contratiempos entre las estudiantes por esa falta de respeto y el abuso a la norma.

Tanto el ICE1 como el ICE2 coinciden en afirmar que las molestias o inconformidades se presentan a diario en la clases, a consecuencias de las distracciones, las interrupciones, las faltas de respeto, las palabras grosera y hasta los empujones que ocurren mientras se trabaja en el aula y que la profesora no logra controlar, pues, en primer momento, la docente parece que no desea asumir el control del grupo sino que deje que estas cosas fluyan para ver cuando se cansan, segundo, estas afectaciones han derivado en más conflictos pues algunas niñas en afán de poner orden han caído en confrontaciones con sus compañeras y se han agudizado las problemáticas. Lo relevante de esas inconformidades es que muchas veces se utilizan las herramientas digitales para publicar

las discusiones, los insultos y hasta las fotos de las discusiones que allí se producen y eso se convierte en publicaciones que derivan en mayores incomodidades y faltas de respeto.

Figura 31

Citas de los testimonios vinculados a Subcategoría: Razones para manifestar Conductas Disruptivas en clases de Lengua Castellana



Fuente: Información recopilada en entrevista aplicada a estudiantes de grado 9no del CT-LP

Tal como manifiestan el ICE4 y el ICE5, estos comportamientos inciden sobre el desarrollo de las clases y pocas veces son controlados por la docente, en consecuencia, son muchas las horas de clases que se pierden o en las que la docente prefiere trabajar con aquellas compañeras que le prestan la atención. Esta situación, ha derivado en escaso abordaje de los contenidos, limitada retroalimentación y en problemas con las calificaciones que obtiene las estudiantes en sus evaluaciones. Es importante, señalar que en algunas ocasiones la docente hace asignaciones para que las estudiantes utilicen HD con las cuales puedan profundizar los contenidos en su trabajo a distancia – virtual pero siempre se apoya en recursos como video educativos o libros digitales que no son muy bien asumidos por los estudiantes y que generan como apatía, pereza o desinterés para su uso como recurso de apoyo didáctico.

Otro de los elementos emergentes de esta subcategoría se vincula con las faltas de comunicación que se derivan de estas CD en las clases de LC, pues tal como plantean las ICE4 y la ICE6, esas CD solo generan divisiones, problemas y que pierdan posibilidades de comunicarse al momento de trabajar en equipo, tanto presencial como físico. Así pues, estas informantes manifiestan que esos comportamientos solo generan burlas, faltas de respeto y climas tensos en los cuales la comunicación no sirve para resolver los problemas porque ninguna de las estudiantes se dispone a dar un primer paso para mitigar esas realidades. En consecuencia, las ideas de ICE3 revelan que su incidencia es negativa y compleja al fortalecer la apatía, el desinterés, la anarquía y al establecer barreras para una comunicación fluida y de apoyo para el trabajo que se debe desarrollar en estas sesiones de clase.

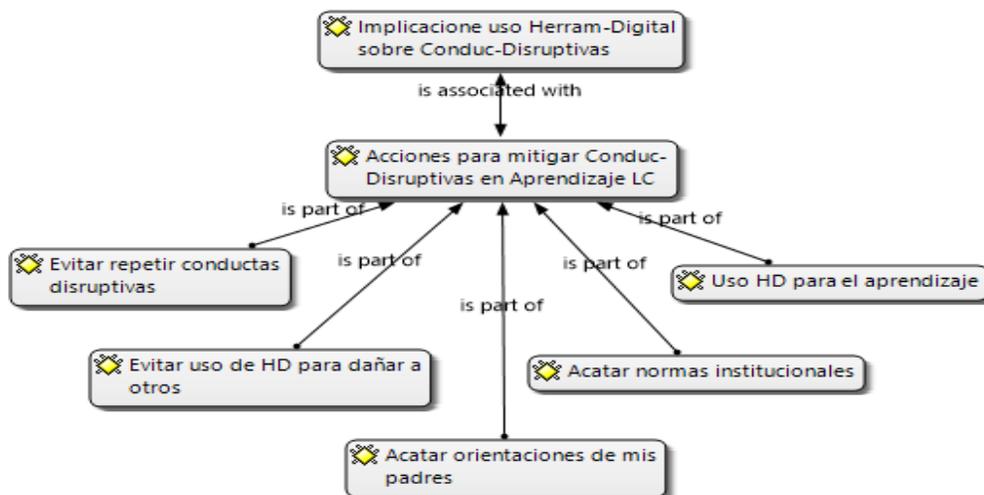
Una vez revisada toda la información expresada por las informantes clave estudiantes y triangulada con los sustentos teóricos y las interpretaciones de la investigadora, se puede concluir que existen incidencias negativas derivadas por la presencia de CD que provienen de comportamiento de algunas estudiante inconformes por las HD que utilizan los docentes, el mal uso que ellos hacen de las HD digitales que poseen en sus teléfonos, el escaso respeto de las instrucciones dadas por la docente, además del las continuas faltas de respeto que se presentan entre las estudiantes y las docentes por la injusta aplicación de normas de convivencia que pueden controlar estos comportamientos. En consecuencia, todo esto promueve divisiones entre los equipos de trabajo, faltas de respeto, apatía, molestias, problemas para el efectivo desarrollo de las clases de LC y finalmente, situaciones de anarquía y abuso mediante las cuales se afectan todos los miembros de ese curso en grado 9no.

Subcategoría: Acciones para Mitigar Conductas Disruptivas en clase de Lengua Castellana

Desde esta subcategoría se agruparon aquellas ideas emergentes de las aportaciones dadas por las informantes clave estudiantes del grado 9no, a quienes se les consulto sobre qué acciones asumen para mitigar o evitar las CD identificadas en sus compañeras. En tal sentido, fueron emergiendo distintas acciones que la investigadora utilizó para comprender la realidad vivida por las estudiantes en atención a esta parte de la problemática vinculada con la incidencia de las HD en las CD que afectan el aprendizaje de LC. La figura 32 recoge los códigos, las relaciones y la estructura generada por la investigadora para consolidar una idea que favorezca la interpretación de esta parte de la problemática.

Figura 32

Estructura Subcategoría: Acciones para Mitigar Conductas Disruptivas en clases de Lengua Castellana



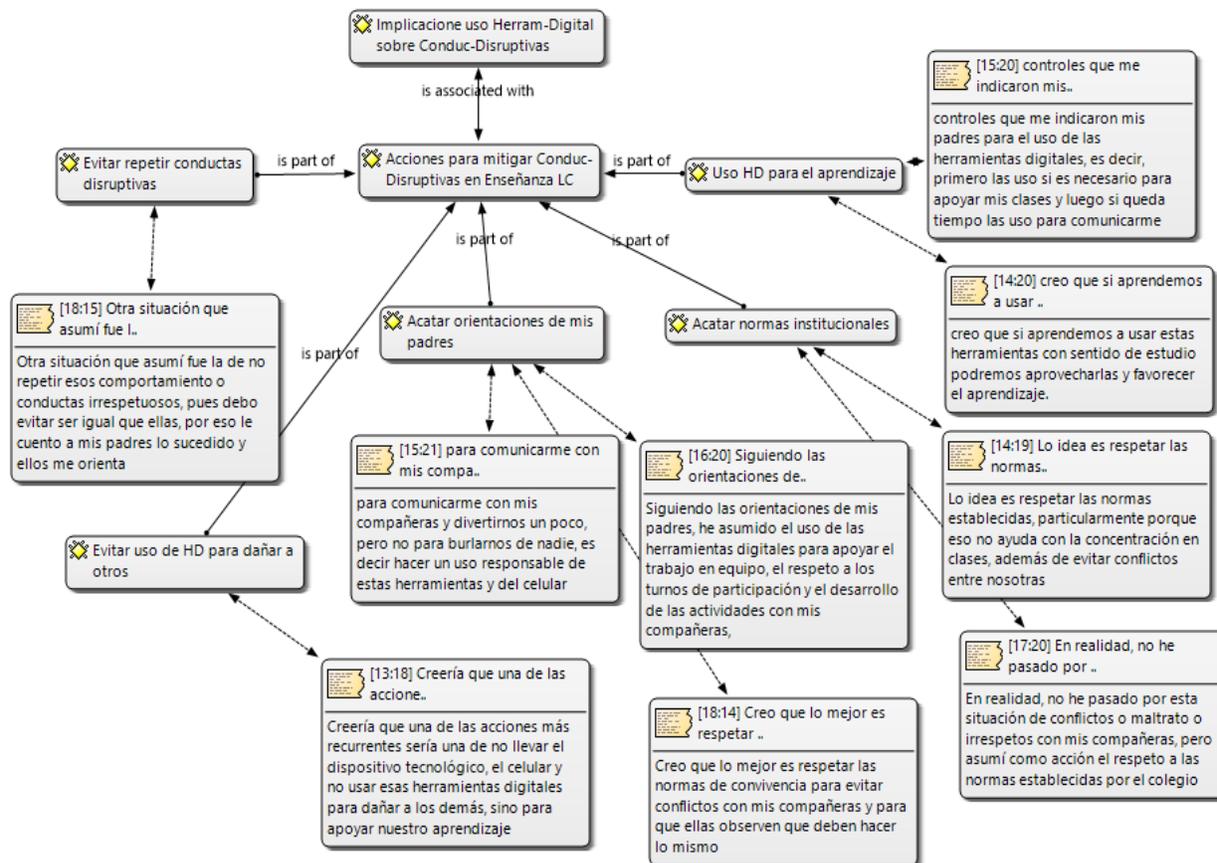
Fuente: Información recopilada en entrevista aplicada a estudiantes de grado 9no del CT-LP

Es importante señalar que las interpretaciones dadas por la investigadora a cada una de estas acciones se corresponden con las aportaciones dadas por los informantes en las entrevistas que realizaron, así pues, se informa que las mismas provienen de los fragmentos de textos que fueron seleccionados de las transcripciones de dichas entrevistas, desde los cuales se levantaron los argumentos y sustentos presentados por la investigadora. En consecuencia, se presentan en la figura 33 las citas textuales consideradas para la representación de esta subcategoría que permitió una interpretación más profunda sobre la realidad problemática que asumen los estudiantes de grado 9no para mitigar las CD de sus compañeras.

Respecto de la acción de no repetir o reaccionar a estas CD con los mismos comportamientos, el ICE6 indicó que no está en sus respuestas la posibilidad de reaccionar a estas conductas con las mismas acciones que le agreden o que le afectan, pues eso constituyen un reforzamiento irrespetuoso y una de las formas más negativas para afrontar estas realidades, lo cual se constituye en un irrespeto a mis compañeras y solo termina en mayores conflictos. Es importante referir que entre las ideas expresadas por esta informante, se destaca que esta forma de pensar y actuar obedece a la comunicación que sostiene con sus padres quienes le han recomendado no proceder con agresiones sino evitar caer en estos comportamientos y prevenirlos con acciones como alejarse de quienes manifiestas es CD o sencillamente, informar a las docentes o entes institucionales sobre cualquier situación irregular que se presenta en las clases de LC o en cualquiera de las otras clases.

Figura 33

Citas de los testimonios vinculados a Subcategoría: Acciones para Mitigar Conductas Disruptivas en clases de Lengua Castellana



Fuente: Información recopilada en entrevista aplicada a estudiantes de grado 9no del CT-LP

Tal como se observa en la figura 33, otra de las acciones que recomiendan asumir las estudiantes que fueron entrevistadas, se corresponde con evitar el uso de las HD para dañar a otras compañeras con la publicación de mensajes, video o comentarios irrespetuosos o faltas de respeto en las redes sociales o grupos de WhatsApp, pues de esta manera, se estaría en primer lugar, evitando mayores conflictos entre las estudiantes, además de estar haciendo un correcto uso de estas HD para apoyar su proceso de aprendizajes. De esta manera, la ICE1 junto con la ICE4, coincidieron en afirmar que ellas prefieren no llevar – utilizar el teléfono dentro de la institución o, al menos, no participar en los grupos de WhatsApp, Facebook, TikTok, entre otros que utilizan sus compañeras para la comunicación interna, de esta manera las estudiantes recomienda no dejar de pertenecer a estos grupos porque es necesario seguir comunicándose e interactuado con las demás compañeras, pero se debe ser cuidadosas con la información que se publica en estas redes sociales y, sencillamente, utilizar las HD dentro del colegio con los fines académicos y las

orientaciones que indique el docente y las orientaciones que en casa le presenten sus padres para utilizar estas tecnologías.

Otra de los códigos emergentes en esta subcategoría, se refiere al acatamiento – aceptación de las orientaciones e indicaciones dadas por los padres para afrontar las CD de sus compañeros, particularmente, cuando se trata de mantener una comunicación fluida, respetuosa y sobre todos que sirva para tender puentes amistosos y no para fortalecer comportamiento agresivos, groseros o que interrumpen las clases de LC, al respecto las ICE1, la ICE4 y la ICE6, coinciden en señalar que es muy importante mantener informados a sus padres de estas CD a fin de seguir recibiendo de ellos los consejos más oportunos para afrontar estas situaciones de conflictos. En ese sentido, la ICE4 afirma que ha asumido utilizar en el colegio las HD solo para apoyar sus procesos de aprendizaje siempre que el docente lo permita, pues aunque no están muy de acuerdo con eso, ella dice que desde su casa puede complementar mejor sus actividades. Por otra parte, la ICE6, sostiene que, tal como señalan sus padres, es preciso respetar las normas de convivencia que plantea el colegio y al verse agredidas acudir a las instancias respectivas para denunciar cualquier anormalidad.

En correspondencia con lo anterior, las informantes aportaron ideas vinculadas con el seguimiento o acatamiento de las normas institucionales o de convivencia establecidas por el colegio, pues la mismas son el manual de acuerdos aceptados que controlan sus formas de actuar, compartir, socializar y convivir en la institución. En ese sentido, la ICE2, afirmó que respetar las normas del colegio va a permitir que las clases se desarrollen de mejor forma, en igualdad de condiciones, con sentido de calidad y sobre todo que permitan comprender y apropiarse de los contenidos de LC. Por su parte, la ICE5 afirma que a pesar de que no ha sido víctima de las CD de sus compañeras, ella asume como acción el respeto a las normas institucionales, así como evitar estar cerca de esa compañeras disruptivas o problemáticas para no caer en sus juegos, malos tratos o agresiones verbales y físicas.

Por su parte, las ICE1 y ICE3, plantearon ideas vinculadas con el uso de las HD para apoyar sus proceso de aprendizaje, indistintamente que los docentes las permitan o no en sus clases, pero obviamente, respetando las normas institucionales, evitando caer en las CD de sus compañeras, además de enfocarse en usar estas HD solo para el trabajo de aprendizajes como hacer las actividades en clases, apoyarse en sus casas con esas herramientas, además de evitar caer en las provocaciones que sus compañeras comparte en los grupos de WhatsApp donde publican video,

comentarios y fotos indebidas sobre algunas compañeras de clase. Es importante acotar que, según la ICE5, las HD deben ser utilizadas dentro del colegio como recursos de apoyo al desarrollo de las actividades, más no para dañar a sus compañeras, en consecuencia, el uso de esta HD debe ser respetuoso, proactivo y de apoyo para seguir fortaleciendo su proceso de aprendizaje.

Luego de revisar las ideas expresadas por las estudiantes seleccionadas como informantes clave del grado 9no, además de haber realizado la respectiva triangulación de sus ideas para apoyar las interpretaciones de la investigadora, se puede concluir desde esta subcategoría lo siguiente: es oportuno y necesario que las estudiantes de grado 9no comprendan que las CD manifestadas por algunas de ellas solo representan comportamiento que limitan sus posibilidades de aprender y adquirir habilidades comunicativas y de pensamiento crítico sobre los diversos textos o contenidos que le presenta la docente. En segundo lugar, las estudiantes han logrado entender que es necesario la ejecución de proceso de autorregulación emocional que no les permita dejarse llevar por las provocaciones y tentaciones de conflictos que le generan sus compañeras, por tal razón acatar las normas de convivencia y denunciar los posibles acosos, malos tratos y agresiones físicas o verbales, son las acciones que deben realizar a la brevedad del caso para evitar que estos comportamientos trasciendan a daños mayores.

Otro de los aspectos emergentes y concluyentes de esta subcategoría se relacionan con la posibilidad de que los estudiantes logren autorregulación de sus emociones y tensiones para no caer en CD que incrementan las problemáticas entre las estudiantes. De esta manera, la investigadora asume que las CD solo podrán mitigarse siempre que las personas inmersas en esa situación logren entender que están haciendo daño y comprometiendo sus acciones en contra de otras compañeras, además, las estudiantes de grado 9no deben asumir comportamientos que permitan reflexionar sobre las posibilidades que ofrecen las HD como los videos educativos, las aplicaciones Web, las redes sociales, los libros digitales, así como el correcto uso de los recursos tecnológicos como el computador, las tables, el video beam y el celular en apoyo de adecuados mecanismos de interacción, socialización y construcción colectiva de conocimientos para mitigar esas CD que inciden sobre su proceso de aprendizaje.

CAPITULO V

CONSTRUCTO TEÓRICO DERIVADO DE LA INVESTIGACIÓN

Didáctica de la Lengua Castellana apoyada en Herramientas Digitales como respuesta a Conductas Disruptivas manifestadas por estudiantes del grado noveno de Educación Básica Secundaria

La teorización de los resultados de la investigación permitió establecer una interrelación entre las categorías emergentes y su impacto en la enseñanza de la Lengua Castellana (LC) con herramientas digitales. A partir de esta interrelación, emergieron distintos componentes que se constituyen como aportes para dar estructura, sustento y argumento del constructo central que se enfoca en la nueva perspectiva teórica sobre la Didáctica de la Lengua Castellana apoyada en Herramientas Digitales como respuesta a Conductas Disruptivas manifestadas por estudiantes del grado noveno de Educación Básica Secundaria. Estos aportes emergentes fueron sistematizados, descritos y organizados de manera coherente y concreta desde la realidad expresada por los docentes y estudiantes, además de las ideas interpretadas por la investigadora.

En tal sentido, la articulación de este conjunto de componentes que específicamente se relacionan con: la Disrupción Conductual en el aula y en los Entornos Digitales; Didáctica de LC mediada por Herramientas Digitales, Relación entre Psicopedagogía y Didáctica de LC; Influencia del Entorno Familiar y Social en las Conductas Disruptivas; Factores Desencadenantes y su Relación con la Enseñanza de LC. Estos componentes constituye la propuesta de organización y abordaje del mencionado constructo central en atención a sus posibilidades de aplicación para abordar la realidad sustantiva desde la cual derivó, así pues, es necesario asumir esta nueva construcción teórica y didáctica, desde una perspectiva más integral, amplia y de integración de todos los actores educativos relacionados con la realidad vivida por los docentes y estudiantes del grado 9no en torno a la dinámica entre las conductas disruptivas de las estudiantes, el uso de herramientas digitales en el proceso de enseñanza y la influencia de factores contextuales, psicopedagógicos y metodológicos en la configuración de la didáctica de la LC. A continuación, se presenta la figura que recoge la estructura central del constructo teórico y posteriormente se presenta una descripción detallada sobre los elementos que le sustentan.

Figura 34

Estructura del Constructo Teórico Central



Componente Disrupción Conductual en el Aula y en Entornos Digitales

La disrupción conductual, tanto en el aula tradicional como en entornos virtuales, se define como cualquier comportamiento estudiantil que obstaculiza el flujo normal de la enseñanza y el aprendizaje. Esto abarca desde interrupciones verbales y falta de atención hasta acciones más graves que impiden el progreso de la clase. Tal como señala Espouey (2019, p. 21), estas conductas no solo dificultan el proceso de aprendizaje, sino que también afectan las relaciones personales y la dinámica grupal, impactando tanto a quien las manifiesta como a quienes sufren sus consecuencias. El análisis de las conductas disruptivas en esta investigación reveló una variedad de comportamientos problemáticos, incluyendo:

Desobediencia y desinterés escolar: manifestados en la oposición a normas, instrucciones y actividades del programa; Agresión física y verbal: evidenciada en disputas entre estudiantes dentro del aula; Intolerancia y resistencia a la autoridad: caracterizadas por un comportamiento desafiante hacia educadores y colegas; Interrupciones frecuentes: que distraen y obstaculizan el desarrollo de las lecciones; Uso inapropiado de herramientas digitales: incluyendo ofensas, comentarios hirientes y ciberacoso en redes sociales.

Las conductas disruptivas, tanto en el aula tradicional como en los espacios de aprendizaje digitales, representan un obstáculo significativo para el desarrollo eficaz de la enseñanza de la LC y para el fomento del aprendizaje significativo en general. Afortunadamente, diversas teorías psicológicas y educativas ofrecen marcos conceptuales y enfoques prácticos para abordar este desafío. En esta investigación, se consideran las teorías de Vygotsky y Ausubel, las cuales proporcionan valiosas perspectivas sobre cómo construir entornos de aprendizaje que incentiven la participación, la motivación y las conductas positivas.

La teoría de Vygotsky subraya el papel fundamental del entorno social y la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) para guiar a los estudiantes hacia conductas apropiadas. Esto implica que la generación de conocimiento es un proceso inherentemente social y cultural, que se manifiesta a través de la interacción y la internalización de herramientas culturales. Como afirman Mota y Villalobos (2007, p. 417), citando a Vygotsky (1979), la creación de conocimiento no es un acto individual, sino un proceso social en el que las funciones mentales superiores emergen de la actividad mediada por la comunidad, donde el lenguaje desempeña un papel crucial como herramienta psicológica. En otras palabras, el entorno sociocultural es esencial para el desarrollo cognitivo, ya que el aprendizaje se concibe como una actividad colectiva, y es precisamente en esta

dinámica de interacción y asimilación de herramientas culturales donde el individuo adquiere conocimiento.

Desde la perspectiva de Vygotsky, el desarrollo individual está intrínsecamente ligado al entorno social. Por lo tanto, la disrupción conductual, tanto en el aula tradicional como en entornos digitales, no debe considerarse únicamente como un problema individual del estudiante, sino también como un reflejo del contexto social del aula. Resulta fundamental analizar las dinámicas de interacción entre los estudiantes, así como la relación entre el estudiante y el docente. Factores como el clima del aula, las normas grupales y las expectativas colectivas pueden influir significativamente en el comportamiento de los estudiantes. En consecuencia, es crucial que los educadores implementen estrategias efectivas para manejar y prevenir la disrupción conductual, a fin de garantizar un entorno de aprendizaje óptimo para todos los estudiantes.

Según la teoría de Ausubel, las estrategias pedagógicas deben enfatizar la importancia de vincular el nuevo contenido con los conocimientos previos de los estudiantes para lograr un aprendizaje significativo. En este sentido, es fundamental que el docente implemente estrategias que proporcionen herramientas para comprender y manejar las conductas disruptivas en el aula. El objetivo es crear un ambiente que fomente el aprendizaje significativo y minimice estas conductas, permitiendo que todos los estudiantes alcancen su máximo potencial.

Ausubel (2002) sostiene que los conocimientos recién adquiridos adquieren significado personal y coherencia lógica en la mente del estudiante. Sus principios pueden guiar a los docentes en la creación de un entorno de aprendizaje que reduzca la probabilidad de conductas disruptivas. Al centrarse en el aprendizaje significativo, la organización del material y los factores afectivos, los docentes pueden promover la participación, la motivación y el comportamiento positivo en el aula.

Entonces, la disrupción conductual, tanto en el aula tradicional como en los entornos de aprendizaje digitales, representa un desafío significativo para la enseñanza de la LC. Esta realidad exige una transformación en la didáctica del área, integrando estrategias que mitiguen los comportamientos disruptivos y fortalezcan el aprendizaje mediante el uso de herramientas digitales para ofrecer un marco sólido al abordar las conductas disruptivas, promover el aprendizaje significativo y desarrollar estrategias efectivas para controlar dichas conductas en el aula y en entornos digitales. El objetivo es establecer ambientes de aprendizaje enriquecedores que favorezcan el éxito académico y socioemocional de cada estudiante. A continuación, se presentan

cuatro aspectos fundamentales que justifican este enfoque dentro de la nueva perspectiva didáctica:

La Disrupción como Factor Limitante del Aprendizaje Significativo en Lengua Castellana

Para comprender este aspecto, es fundamental aclarar la definición de aprendizaje significativo según Ausubel (2002), este se describe como un proceso de aprendizaje que genera un impacto real, provocando una transformación profunda y genuina en la persona. Ocurre cuando el estudiante logra integrar nueva información de manera sustancial a partir de sus conocimientos previos. En este sentido, las interrupciones en el aula, ya sean en entornos tradicionales o virtuales, representan un obstáculo considerable para el aprendizaje significativo, especialmente en disciplinas como la LC.

Las interrupciones frecuentes, la falta de atención y los comportamientos desafiantes afectan la concentración necesaria para crear vínculos significativos entre el contenido nuevo y los conocimientos anteriores. Por lo tanto, resulta esencial examinar cómo las conductas disruptivas pueden limitar la capacidad de los estudiantes para lograr un aprendizaje significativo en LC.

Desde un enfoque constructivista, el aprendizaje significativo (Ausubel, 2002) se produce cuando el estudiante logra integrar nuevos conocimientos a su estructura cognitiva preexistente. Sin embargo, las conductas disruptivas perturban la dinámica del aula, disminuyendo la capacidad de concentración, deteriorando el clima escolar y obstaculizando la interacción efectiva entre estudiantes y docentes. La interrupción constante de clases, el incumplimiento de normas básicas de convivencia y la desobediencia frente a las actividades del curso impiden que el estudiante desarrolle competencias lingüísticas de manera óptima. En el entorno digital, el uso inapropiado de foros y redes sociales con fines ofensivos o distractores menoscaba el aprovechamiento de las herramientas tecnológicas para la enseñanza del lenguaje.

La didáctica de la LC debe integrar estrategias que fomenten la autorregulación del comportamiento estudiantil, promoviendo la metacognición y el desarrollo de normas claras de convivencia, tanto en el aula tradicional como en los espacios virtuales de aprendizaje. Además, la enseñanza de la LC puede incorporar una amplia diversidad de enfoques didácticos, basados en múltiples teorías lingüísticas, educativas y psicológicas, y adaptados a distintos entornos y objetivos de aprendizaje.

Es fundamental reconocer y valorar el conocimiento lingüístico previo que los estudiantes poseen al ingresar al sistema educativo, integrando estos saberes en el modelo de enseñanza-aprendizaje. De esta manera, el aprendizaje significativo se construye al vincular lógicamente los

nuevos conocimientos o temas con los conceptos, ideas y representaciones ya establecidos en las estructuras cognitivas del estudiante, generando así un saber personal y único (Viera, 2003, p. 27).

Al validar el bagaje lingüístico de los estudiantes al iniciar su educación formal y al construir sobre esta base mediante un aprendizaje significativo, se facilita la creación de un conocimiento personalizado y relevante. Este enfoque no solo enriquece la comprensión del lenguaje, sino que también empodera a cada estudiante, permitiéndole desarrollar un saber propio y único, esencial para su desarrollo académico y personal. Además, es importante que las estrategias didácticas para la enseñanza de la LC fomenten la comunicación significativa y la contextualización, considerando las relaciones comunicativas y el contexto sociocultural. El aula, tanto física como virtual, debe ser un espacio de convivencia que promueva la competencia comunicativa de la lengua, valorando la diversidad de usos lingüísticos.

Es necesario enseñar la LC en función de su uso en distintos contextos y situaciones educativas, como señalan Carrera y Mazzarella (2001, p. 44), siguiendo a Vygotsky, esta interacción potencia los procesos interpsicológicos que posteriormente se internalizan, la participación intencionada de otros en el aprendizaje de la lengua es crucial para el proceso de aprendizaje. En otras palabras, el aula debe funcionar como un espacio de convivencia que fomente la competencia comunicativa, enseñando la lengua en función de su uso en diversos contextos y situaciones educativas. Para ello, es necesario facilitar espacios donde los estudiantes colaboren en actividades relevantes, favoreciendo el aprendizaje de normas de conducta a través de la interacción con sus compañeros y el docente.

Asimismo, que el docente comprenda la estructura cognitiva del estudiante, es decir, cómo organiza y estructura su conocimiento. Estos esquemas preexistentes constituyen la base y el soporte para la integración de nueva información. Por lo tanto, el docente debe implementar estrategias diagnósticas que revelen la estructura cognitiva del estudiante, identificando tanto sus fortalezas como las posibles deficiencias en su conocimiento previo. Esta comprensión permitirá diseñar experiencias de aprendizaje que, al conectar con los esquemas preexistentes, faciliten la asimilación de nuevos conceptos y la construcción de un aprendizaje significativo.

La estructura cognitiva previa del estudiante proporciona significado, facilita la organización de sus experiencias y permite trascender la información presentada (Bruner, 1963). En otras palabras, el docente debe comprender la organización cognitiva del estudiante, los esquemas que ya posee, los cuales servirán como base y soporte para el nuevo aprendizaje.

Además, es esencial fomentar una actitud favorable por parte del estudiante, involucrando procesos motivacionales y emocionales.

El lenguaje se erige como una herramienta mediadora crucial para abordar las alteraciones del comportamiento en el aula. Al emplear enfoques como la comunicación asertiva, el diálogo reflexivo, el refuerzo positivo y la narrativa, los educadores pueden cultivar un entorno más inclusivo y respetuoso, disminuyendo así las conductas disruptivas y optimizando el clima escolar. En palabras de Mota y Villalobos (2007): el lenguaje representa la herramienta cognitiva fundamental en la teoría de Vygotsky; los educadores deben promover la comunicación y la expresión verbal de los estudiantes sobre sus propias acciones, las normas del aula y las consecuencias de sus conductas.

En resumen, para superar las barreras que representan las conductas disruptivas para el aprendizaje significativo de la LC, es fundamental implementar un enfoque educativo holístico. Este método debe identificar y apreciar el saber previo de los alumnos, promoviendo la creación de un aprendizaje individualizado y significativo. La enseñanza debe enfocarse en la comunicación relevante, la contextualización y la creación de un ambiente escolar inclusivo y respetuoso, donde el lenguaje sirva como herramienta mediadora para la autorregulación y el enriquecimiento de competencias lingüísticas.

Asimismo, es crucial que los docentes entiendan la estructura mental de los alumnos, aplicando métodos de diagnóstico que faciliten la creación de experiencias de aprendizaje alineadas con sus esquemas previos. Al incorporar estas estrategias, se puede establecer un ambiente de aprendizaje ideal que reduzca las interrupciones y optimice el potencial de cada alumno para alcanzar un aprendizaje significativo y transformador en LC:

El Impacto del Entorno Digital en la Intensificación de la Disrupción Conductual

La educación enfrenta un desafío creciente en los entornos de aprendizaje virtual, la conducta disruptiva. A medida que trasladamos las aulas al espacio digital, el docente debe reconocer que la creación de la identidad en línea está intrínsecamente ligada a las actitudes. Según López y Sánchez (2019, p.117), el desarrollo de la identidad digital en la Red asociada a la interacción social, está vinculado a las actitudes. Este fenómeno será fundamental en la interacción digital, en la convivencia de comportamientos en las redes sociales que ejercen una influencia en las relaciones sociales, tanto en el mundo físico como en el virtual. En tal sentido, nadie está libre de los riesgos en línea; niños, adolescentes y adultos pueden ser impactados en algún instante al

utilizar redes sociales.

En este contexto, el docente debe entender los riesgos que hay y saber cómo gestionarlos para optimizar la experiencia en línea en la enseñanza de la LC con herramientas digitales. La introducción de herramientas digitales en la enseñanza de la LC tiene el potencial de dinamizar el aprendizaje, pero también expone nuevas formas de disrupción.

El comportamiento disruptivo en entornos educativos digitales, que se expresa mediante comentarios inadecuados, interrupciones frecuentes o el mal uso de herramientas digitales, va más allá de ser una simple molestia individual, estas acciones minan el fundamento del aprendizaje, perjudicando notablemente el ambiente de la comunidad virtual. Es esencial que los educadores reconozcan que tras estas conductas hay actitudes y motivaciones complejas que necesitan atención y comprensión, en lugar de solamente reprimir las acciones, es crucial promover una clara comprensión sobre el valor de una identidad digital responsable.

La construcción de una identidad digital positiva no es un acto fortuito, sino un proceso continuo y consciente que demanda reflexión y autoevaluación. Es aquí donde los educadores asumen un rol crucial, guiando a los estudiantes en la comprensión del impacto duradero que sus acciones en línea tienen, tanto en su propia reputación como en el tejido de la comunidad virtual. Este proceso de construcción implica mucho más que simplemente evitar comportamientos negativos, requiere cultivar activamente valores como el respeto, la empatía y la colaboración.

Esto implica, fomentar la empatía en línea, instruir a los alumnos a reflexionar sobre el efecto emocional de sus actos en otros. Fomentar el pensamiento crítico, adquirir destrezas para valorar la información y distinguir entre contenido útil y perjudicial. Establecer directrices precisas, especificar las expectativas de conducta en línea e implementar sanciones coherentes para las violaciones. Promover la comunicación asertiva, instruir a los alumnos en la expresión de sus opiniones de forma clara y respetuosa, incluso en casos de divergencia. Ejemplificar una conducta positiva, Los educadores deben actuar como modelos, mostrando un comportamiento en línea que sea responsable y respetuoso.

Asimismo, se evidencia que el comportamiento inadecuado en plataformas de aprendizaje virtual puede ser similar al inadecuado comportamiento en el salón de clases, según la naturaleza de la interacción en los entornos digitales, la comunicación puede ser asíncrona o sincrónica y puede carecer de las señales no verbales presentes en el aula física. Esto podría dificultar la interpretación de las intenciones y la regulación de la conducta. La conducta disruptiva en línea, se

puede manifestada a través de comentarios inapropiados, interrupciones constantes o el uso indebido de herramientas digitales, no solo obstaculiza el aprendizaje individual, sino que también deteriora el clima de la comunidad virtual en su conjunto.

Es crucial que el docente entienda que detrás de estas conductas yacen actitudes que merecen atención, es necesario que fomente la conciencia sobre la importancia de una identidad digital responsable. Esto implica promover actitudes positivas que favorezcan el respeto, la colaboración y el aprendizaje mutuo, enseñando a los estudiantes a reflexionar sobre el impacto de sus acciones en línea y a cultivar una comunicación asertiva y constructiva. En esta instancia, la convivencia digital exitosa depende de la capacidad para gestionar actitudes y construir una identidad en línea que refleje los mejores valores.

Debido a la naturaleza de la comunicación en entornos digitales, ya sea asíncrona o sincrónica, a menudo carece de las señales no verbales presentes en el aula física. Esta ausencia dificulta la interpretación de intenciones y la regulación de la conducta, lo que puede exacerbar comportamientos inadecuados. Además, el anonimato percibido en algunos entornos digitales puede disminuir la sensación de responsabilidad social, llevando a una desinhibición que favorece el ciberacoso, el uso inapropiado de herramientas de comunicación y la falta de respeto hacia las normas de participación en línea.

Como señalan López y Sánchez (2019, p. 118), la actitud se transforma en un aspecto fundamental al momento de interactuar con otros, ya que mediante la actitud personal se provocarán los potenciales peligros a los que podrían estar expuestos. Esta desinhibición, alimentada por la ilusión de anonimato, impide la activación de la empatía y la conciencia del daño emocional infligido a otros. Como consecuencia, las redes sociales se han convertido en espacios donde se manifiestan agresiones injustificadas y faltas de respeto.

Adicionalmente, el entorno digital ofrece numerosas fuentes de distracción, como redes sociales y videojuegos, que compiten con la atención del estudiante durante la clase de LC. La falta de supervisión directa facilita la participación en actividades no relacionadas con el aprendizaje, lo que constituye una forma de disrupción. Por otra parte, los problemas técnicos con la conexión a internet, el software o el hardware pueden generar frustración y desencadenar conductas disruptivas. Como señalan Morató y Beltrán (2021), el principal obstáculo para abordar la educación virtual se encuentra en la falta de recursos tecnológicos en las instituciones educativas; por lo tanto, los profesores y estudiantes deben usar sus propios dispositivos, una situación que se

nota con más fuerza en las áreas rurales y vulnerables.

Otro desencadenante en la conducta disruptiva es la efectividad de las estrategias pedagógicas en el entorno digital, si las actividades no son atractivas, relevantes o adaptadas al medio digital, los estudiantes pueden mostrar desinterés o aburrimiento, lo que puede intensificarse si perciben que el entorno digital dificulta su aprendizaje de la LC en comparación con métodos tradicionales. Como afirman Hinojosa, Epiquien y Morante (2021), cada entorno que se crea podrá tener características generales que se adaptan, pero si no se le proporciona aspectos específicos que asisten al estudiante en la tarea concreta asignada, es probable que no logre establecer un entorno que sea verdaderamente favorable a los objetivos deseados.

Aunado a lo anterior expuesto, la disrupción conductual observada en el aula de LC no se limita a meros problemas disciplinarios; revela necesidades psicopedagógicas críticas y desatendidas. Los docentes, en las entrevistas, expresaron sentirse insuficientemente preparados para manejar estas situaciones, y señalaron la limitación del tiempo de clase como un obstáculo para intervenir eficazmente en los conflictos.

En consonancia con Goleman (1995), la educación emocional emerge como un pilar fundamental del aprendizaje. Los estudiantes con dificultades en la regulación emocional tienden a manifestar comportamientos agresivos y disruptivos, lo que subraya la necesidad de que la enseñanza de la LC trascienda el desarrollo de competencias lingüísticas, incorporando habilidades socioemocionales para la regulación conductual. Se hace imprescindible el diseño de estrategias didácticas que integren actividades de educación emocional y mediación pedagógica en el aula de LC, esto dotará a los estudiantes de herramientas esenciales para el control de impulsos y la promoción de interacciones respetuosas durante el proceso de aprendizaje.

Ante este panorama, es crucial que los docentes de la LC comprendan las dinámicas de la conducta disruptiva en línea y adopten estrategias pedagógicas adaptadas al entorno digital. Esto implica fomentar la conciencia sobre la importancia de una identidad digital responsable, promover actitudes positivas que favorezcan el respeto y la colaboración, diseñar actividades atractivas y relevantes que mantengan la atención de los estudiantes, para construir una convivencia digital exitosa, basada en la gestión de actitudes, la construcción de una identidad en línea que refleje los mejores valores y la integración de actividades de educación emocional y mediación pedagógica en las estrategias didácticas del aula de LC que proporcionen a los estudiantes las herramientas necesarias para regular sus impulsos y promover una interacción respetuosa en el aprendizaje.

La Necesidad de un Modelo de Intervención Psicopedagógica en el Aula de LC

En la actualidad, las aulas enfrentan una variedad de problemas psicopedagógicos que impactan tanto el aprendizaje como el bienestar emocional de los estudiantes. Entre estos desafíos, destacan los comportamientos inapropiados, como la falta de atención, la agresividad o la resistencia a seguir normas. Estas conductas suelen estar asociadas con factores como la desmotivación, el aburrimiento o dificultades en el entorno familiar. No solo afectan al estudiante que las manifiesta, sino que también alteran el ambiente de aprendizaje de todo el grupo.

Las conductas disruptivas identificadas en el estudio no deben interpretarse únicamente como problemas disciplinarios aislados, sino más bien como señales de necesidades psicopedagógicas desatendidas. Los docentes entrevistados señalaron que, en muchos casos, no se sienten preparados para abordar estas situaciones y que el tiempo disponible en clase resulta insuficiente para gestionar los conflictos. Como señala Goleman (1995), la educación emocional desempeña un papel fundamental en el proceso de aprendizaje. Los estudiantes que enfrentan dificultades para regular sus emociones suelen manifestar comportamientos agresivos o disruptivos. Por ello, la enseñanza de la LC debe adoptar un enfoque integral que no solo desarrolle competencias lingüísticas, sino que también fomente habilidades socioemocionales necesarias para la regulación del comportamiento.

Es imprescindible diseñar estrategias didácticas que integren actividades de educación emocional y mediación pedagógica en el aula de LC. Estas estrategias deben proporcionar a los estudiantes herramientas que les permitan controlar sus impulsos y relacionarse de manera respetuosa dentro del proceso de aprendizaje. En este contexto, la intervención conjunta del psicopedagogo y los docentes es fundamental. Juntos, deben llevar a cabo una evaluación integral que contemple las capacidades cognitivas, emocionales, sociales y pedagógicas de cada estudiante. Basándose en esta evaluación, es necesario desarrollar estrategias y programas de intervención personalizados que atiendan las necesidades específicas de cada alumno (Párraga et al., 2024, p. 448).

Asimismo, existen múltiples metodologías que pueden aplicarse en la enseñanza de la LC para promover tanto el desarrollo de competencias lingüísticas como el fortalecimiento de habilidades socioemocionales que contribuyan a la regulación del comportamiento. Entre ellas, se destacan actividades como la combinación de ejercicios de expresión oral y escrita con dinámicas que fomenten el autoconocimiento y la empatía. También resulta eficaz pedir a los estudiantes que

escriban diarios emocionales o reflexiones sobre experiencias reales que hayan vivido, analizando cómo las enfrentaron y qué aprendieron de ellas.

La Relación entre la Disrupción Conductual y la Motivación hacia el Aprendizaje de la Lengua Castellana

La motivación de los estudiantes es un elemento clave en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la LC, ya que existe una relación estrecha y bidireccional entre la motivación hacia el aprendizaje y las conductas disruptivas en el aula. Como señalan Guerrero y López (1993), es esencial considerar los aportes de la psicolingüística, disciplina que analiza los fenómenos lingüísticos desde una perspectiva psicológica. Esta área subraya que la base del proceso educativo radica en la comunicación efectiva, donde tanto el emisor como el receptor deben actuar como agentes activos. Este intercambio dinámico fomenta una retroalimentación constante, permitiendo una comunicación didáctica renovada y significativa.

La motivación, tanto intrínseca como extrínseca, juega un papel determinante en la conducta de los estudiantes. Según Deci y Ryan (2000), la motivación intrínseca surge cuando los alumnos perciben que las actividades de aprendizaje son valiosas y alineadas con sus intereses, mientras que la motivación extrínseca responde a estímulos externos, como calificaciones o normas establecidas. Cuando la materia de LC carece de atractivo o propósito para los estudiantes, es más probable que surjan actitudes desafiantes y comportamientos inapropiados.

En este contexto, el papel del docente es fundamental para inspirar y fomentar el interés de los alumnos por construir su propio aprendizaje. La falta de motivación no solo limita la participación activa de los estudiantes, sino que también dificulta la conexión entre los nuevos contenidos y sus conocimientos previos, afectando la calidad del aprendizaje. Santamaría y Vega (2022, p. 478) destacan que la motivación es esencial en todas las actividades humanas, y en especial en el ámbito educativo. Por ello, el docente debe estimular el interés de los estudiantes para crear un ambiente dinámico, innovador y creativo, en el que puedan desarrollar su autonomía y compromiso con el aprendizaje.

Además, la desmotivación puede manifestarse en conductas disruptivas, ya sea por aburrimiento, la búsqueda de entretenimiento, el sentimiento de fracaso o la incapacidad de seguir el ritmo de la clase. Estas situaciones, según Orellana y Ruiz (2024), son multicausales y pueden estar relacionadas con factores como un entorno familiar disfuncional, un ambiente poco propicio para el estudio o la ausencia de incentivos en las actividades escolares. La combinación de estos

factores puede provocar que el aula se convierta en un espacio desafiante tanto para el estudiante como para el docente.

Frente a estos retos, especialmente en el contexto digital, es crucial implementar nuevas estrategias pedagógicas que despierten el interés y la motivación de los estudiantes. Las metodologías activas, acompañadas de herramientas tecnológicas, ofrecen una alternativa prometedora para transformar la enseñanza de la LC. Según Zhagui et al (2022, p. 8), estas metodologías promueven la autonomía del estudiante, aumentando su compromiso y responsabilidad, y favoreciendo el desarrollo de habilidades como el aprendizaje autónomo.

En un entorno virtual, las metodologías activas deben centrarse en la interacción y la construcción conjunta del conocimiento. Esto puede lograrse a través de actividades como foros de discusión, trabajos colaborativos en plataformas digitales y proyectos multimedia en los que los estudiantes investiguen, analicen y presenten información de manera creativa. De este modo, se fomenta un aprendizaje significativo, participativo y adaptado a las necesidades actuales.

Incorporar la gamificación como estrategia educativa resulta clave para fortalecer la motivación y el compromiso de los estudiantes. Utilizar desafíos y recompensas digitales no solo estimula su interés, sino que también enriquece su experiencia de aprendizaje. Según Zhagui et al (2022, p. 4), el interés por la gamificación y sus tecnologías ha crecido de manera notable. Una de las tendencias más destacadas es el aprovechamiento del potencial de los juegos para transformar la educación tradicional en una experiencia más innovadora y significativa. Al implementar la gamificación en los entornos educativos, se promueve una metodología más dinámica y participativa, que potencia el desarrollo de habilidades y competencias. Para ello, es necesario integrar estrategias como cuentos interactivos, narrativas atractivas, retos estilo escape room y sistemas de puntos, insignias y clasificaciones que enriquezcan el proceso de aprendizaje.

Por otro lado, el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) representa una metodología innovadora con un gran impacto en la enseñanza de la LC, especialmente en ambientes virtuales. Esta estrategia permite a los estudiantes aplicar sus conocimientos en contextos prácticos, fortaleciendo habilidades esenciales como la investigación, la escritura y la expresión oral. Las herramientas digitales desempeñan un rol fundamental en este proceso, al facilitar la comunicación, la colaboración y la creación de contenido. En este enfoque, el docente asume un papel clave como guía y facilitador, ofreciendo retroalimentación constante y ajustando las actividades a las necesidades individuales de cada estudiante. Esto asegura un aprendizaje autónomo y significativo.

Otra estrategia didáctica relevante en la enseñanza de la LC es la narración de historias storytelling. Este recurso combina la creatividad con el aprendizaje, logrando que los estudiantes desarrollen sus habilidades lingüísticas de manera atractiva y memorable. Como señalan Curay y Ramos (2021), el uso del storytelling aumenta la participación activa y la confianza de los estudiantes, quienes suelen mostrar un desempeño más dinámico al expresarse en comparación con otras fases del aprendizaje. Este enfoque fomenta un aprendizaje expresivo y participativo, ideal para estimular el interés en el área de la lengua.

En este sentido, los profesores de LC deben perder el temor a integrar la tecnología en los procesos educativos y reconocer su enorme potencial como herramienta pedagógica. Es fundamental que participen en capacitaciones frecuentes para mantener sus conocimientos actualizados y así ofrecer a los estudiantes de noveno grado de Educación Básica Secundaria espacios de aprendizaje dinámico y enriquecedor. A través de clases digitales creativas, los alumnos podrán expresar sus ideas, explorar su creatividad y fortalecer su pensamiento crítico. Estas estrategias no solo impactan positivamente el desarrollo de competencias lingüísticas, sino que también promueven un aprendizaje transformador y adaptado a las demandas actuales.

Las conductas disruptivas en el aula y en los entornos digitales constituyen un reto importante para el aprendizaje, sobre todo en la enseñanza de la LC para los estudiantes del grado noveno de Educación Básica Secundaria del Colegio Técnico La Presentación de Pamplona. Este fenómeno no solo restringe el desarrollo de habilidades lingüísticas, sino que también impacta el entorno educativo y la comunicación entre alumnos y profesores. La influencia del entorno digital agrava estas conductas, exigiendo estrategias novedosas para su gestión.

Para enfrentar esta problemática se encuentra en la aplicación de un modelo de intervención psicopedagógica que analiza de forma integral las habilidades cognitivas, emocionales y sociales de los alumnos. Este método debe ser acompañado por estrategias educativas que no solo fortalecen habilidades lingüísticas, sino también competencias socioemocionales que promueven la autorregulación y la motivación hacia el aprendizaje. Actividades como el relato de historias, la gamificación y el Aprendizaje Basado en Proyectos son metodologías efectivas para reengachar a los estudiantes con el aprendizaje, fomentando un ambiente participativo y enriquecedor.

Finalmente, la cooperación entre educadores, psicopedagogos y familias es esencial para asegurar un enfoque integral y duradero, en el que la LC no sea solo un medio de comunicación, sino también un canal para el crecimiento personal y social. Este enfoque integral puede convertir

las aulas en lugares de desarrollo, comprensión y aprendizaje relevantes, a continuación, se presenta la figura 34a que contiene la red semántica que muestra la relación entre los elementos del constructo antes descrito

Figura 35a

Componente Disrupción Conductual en el Aula y en Entornos Digitales

DISRUPCIÓN CONDUCTUAL EN EL AULA Y EN ENTORNOS DIGITALES



Componente Didáctica de la Lengua Castellana Mediada por Herramientas Digitales

La Didáctica de la LC Mediada por Herramientas Digitales constituye un enfoque innovador que responde a las demandas de la educación del siglo XXI. Este enfoque pedagógico no solo transforma la manera en que los estudiantes adquieren competencias lingüísticas, sino que también promueve el desarrollo de habilidades tecnológicas indispensables en el contexto actual. La integración de recursos digitales en la enseñanza del español ofrece una amplia gama de posibilidades para crear experiencias educativas más interactivas, dinámicas e inclusivas, donde el aprendizaje se convierte en un proceso participativo y significativo.

Cuando las herramientas digitales se integran de manera adecuada en la enseñanza de la LC, tienen el potencial de mejorar la motivación, la interacción y el rendimiento de los estudiantes. Sin embargo, su uso descontrolado puede dar lugar a conductas disruptivas en entornos virtuales, como el ciberacoso, comentarios ofensivos o la falta de respeto en foros y redes sociales educativas. Para garantizar que la mediación digital sea realmente efectiva, es indispensable adoptar una didáctica tecnopedagógica que incluya estrategias para regular el comportamiento estudiantil y formar en ciudadanía digital, como lo sugieren Prensky (2001) y Salinas (2004).

En este contexto, la Didáctica de la LC requiere una actualización constante para responder a las transformaciones socioculturales y tecnológicas que inciden en el aprendizaje. La incorporación de herramientas digitales emerge como una alternativa innovadora no solo para optimizar los procesos de enseñanza-aprendizaje, sino también para manejar las conductas disruptivas tanto en el aula física como en los entornos virtuales. Este concepto se fundamenta en cinco elementos esenciales que justifican su inclusión en la nueva visión pedagógica:

La Mediación Pedagógica Apoyada en TIC como Estrategia de Enseñanza

La mediación pedagógica es un proceso fundamental en la enseñanza de la LC, ya que permite que el docente actúe como facilitador del aprendizaje en lugar de un simple transmisor de contenidos. La mediación puede verse no solo como una intención de reflexión pedagógica innovadora y activa, sino como una auténtica acción didáctica que coloca el acto comunicativo como el objetivo central del proceso formativo en el núcleo de la reflexión docente-aprendizaje. (Macazana et. Al, 2021, p. 13)

El docente, como mediador de la práctica educativa, desempeña un rol esencial en el proceso de aprendizaje, actuando como un vínculo entre el estudiante y el conocimiento. Más allá de ser un simple transmisor de información, el docente facilita el desarrollo de competencias, la

construcción de saberes y el crecimiento integral de los alumnos. Su labor como mediador implica guiar, orientar y acompañar a los estudiantes de forma dinámica y personalizada, adaptándose a sus necesidades individuales y promoviendo un aprendizaje significativo.

En este marco, la UNESCO (2019, p. 11) destaca que las TIC ofrecen valiosas oportunidades para la representación y el intercambio de información, pero estas herramientas, por sí solas, no garantizan el éxito en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Su efectividad depende en gran medida de cómo los docentes las integren en los entornos educativos y de la simbología que se construya en cada contexto. Esto requiere un enfoque que permita adaptar las TIC a sistemas educativos más flexibles, estableciendo condiciones innovadoras para alcanzar objetivos diversos, como los relacionados con la comunicación oral, escrita, verbal, audiovisual, gráfica, numérica, estética, entre otros.

La mediación pedagógica respaldada por las TIC se presenta como una estrategia educativa innovadora que emplea recursos tecnológicos para enriquecer y simplificar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Este enfoque no solo redefine la dinámica tradicional en el aula, sino que también promueve un aprendizaje más participativo, accesible e independiente. La mediación tecnológica en la educación presenta numerosas oportunidades, pero también importantes desafíos para los distintos participantes del sistema educativo, especialmente para los educadores. Ofrece la oportunidad de una amplia variedad de herramientas que pueden ser empleadas en la práctica docente; Sin embargo, requiere del entendimiento y control de estas herramientas, lo que representa un gran desafío para el profesor y el sistema educativo. (Pérez y Larreal, 2023, p. 42277)

Uno de los desafíos de la mediación apoyada en las TIC se centra en potenciar las competencias, habilidades y destrezas de los docentes respecto al uso académico de las herramientas ofrecidas, que actúan como elementos mediadores en la interacción pedagógica, tiene que considerar la variedad de opciones que proporcionan estas herramientas en el diseño y puesta en práctica de estrategias pedagógicas que permitan al estudiante, desde una formación integral, desarrollar competencias tanto académicas como personales en la construcción del conocimiento. Asimismo, necesita vencer la oposición al cambio en la era tecnológica, siendo el actor principal de la integración de recursos tecnológicos y pedagógicos.

Asimismo, para mediar eficazmente la enseñanza de la LC a través de entornos virtuales, es fundamental incluir plataformas y herramientas que promuevan la interacción, la colaboración y el aprendizaje autónomo. Los entornos virtuales clave que deben integrarse en la didáctica:

- Plataformas de aprendizaje virtual, herramientas como Moodle, Google Classroom o Canvas permiten gestionar las clases de forma estructurada, organizando recursos, tareas y evaluaciones en un solo lugar, facilitando la comunicación entre estudiantes y docentes, ofreciendo foros, mensajería directa y retroalimentación en tiempo real.
- Herramientas de comunicación sincrónica y asincrónica, las videoconferencias, a través de plataformas como Microsoft Teams, Zoom o Google Meet, son ideales para clases en tiempo real, fomentando la interacción oral y el debate, los foros de discusión y las aplicaciones de mensajería, como Telegram o WhatsApp, permiten intercambios asincrónicos, ideales para el análisis y la reflexión.
- Herramientas de creación multimedia, como Canva, Powtoon o Storybird, permiten que los estudiantes expresen su creatividad mientras desarrollan competencias lingüísticas.
- Entornos colaborativos, plataformas como Google Workspace (Docs, Slides, Sheets) y Microsoft 365 (Word, PowerPoint, Excel) facilitan el trabajo en grupo en tiempo real, promoviendo la escritura colaborativa y la creación conjunta de contenido.
- Bibliotecas virtuales y bases de datos, acceder a repositorios digitales como Biblioteca Virtual o Google Books permite a los estudiantes explorar textos literarios y académicos que enriquecen su aprendizaje.
- Espacios para la escritura creativa y la narrativa digital, Herramientas como Wattpad, StoryJumper o blogs personales ofrecen un entorno para que los estudiantes practiquen la escritura creativa, fomentando su expresión y pensamiento crítico.
- Simuladores y juegos educativos, plataformas basadas en gamificación ayudan a motivar a los estudiantes mientras desarrollan habilidades lingüísticas y socioemocionales.

Estos entornos virtuales no solo potencian las competencias lingüísticas, sino que también fomentan habilidades tecnológicas, la autonomía y la interacción social, contribuyendo a un aprendizaje integral y adaptado a las necesidades actuales. Al integrarlos en la didáctica, se garantiza una enseñanza más dinámica, inclusiva y centrada en el estudiante.

El Aprendizaje Multimodal para el Desarrollo de Competencias Lingüísticas

El aprendizaje multimodal emerge como una estrategia educativa que integra distintas modalidades de enseñanza y recursos para potenciar el desarrollo de habilidades lingüísticas. Este método posibilita la combinación de elementos visuales, auditivos, cinestésicos y tecnológicos para mejorar la experiencia educativa y ajustarse a las necesidades particulares de los alumnos. Según

Alfonso, et al. (2024, p. 2024), lo multimodal se refiere a las estrategias de aprendizaje que implican el uso de tecnologías digitales que facilitan la interacción con textos, imágenes, audios, videos y contenido multimedia, el aprendizaje multimodal es una estrategia que emplea diversas modalidades para optimizar el potencial de la enseñanza y el aprendizaje. Con base en esta definición, se puede explicar de qué manera la educación multimodal ha cambiado los espacios académicos, promoviendo procesos interactivos y personalizados que fortalecen el aprendizaje en contextos cada vez más dinámicos y global.

Desde el punto de vista de la educación multimodal, esta herramienta ha surgido para la transformación de los procesos educativos, que integra diversas modalidades para enriquecer la experiencia de enseñanza y aprendizaje. Este enfoque no solo abarca el uso de medios tradicionales, sino que también incorpora tecnologías innovadoras y metodologías adaptativas para atender a la diversidad de los estudiantes. Como afirma Alfonso, et al. (2024, p. 11), la educación multimodal es un enfoque docente que combina diversas modalidades, técnicas y recursos didácticos para fomentar un aprendizaje más significativo, inclusivo y adaptable. Es decir, la educación multimodal permite la combinación de múltiples canales de aprendizaje para maximizar la comprensión y el compromiso de los estudiantes. De esta manera, se destaca cómo esta estrategia impulsa la personalización del aprendizaje, promoviendo entornos inclusivos y dinámicos que responden a las demandas de una sociedad en constante cambio.

En este sentido, el aprendizaje multimodal reconoce que las personas aprenden de diferentes maneras y que la combinación de múltiples modalidades sensoriales y de representación puede mejorar significativamente la comprensión y la retención del conocimiento. Según Ibáñez y Maguiña (2022, p. 1509), Para asegurar la efectividad de la educación multimodal es necesario el respaldo del sistema educativo y políticas adecuadas que respalden esta estrategia, considerando el aprendizaje como una oportunidad para destacar y finalizar sus estudios, donde el alumno aprenderá a auto estudiarse, eligiendo el horario y el lugar más convenientes y comunicándose de forma asíncrona o sincrónica con sus maestros y colegas.

Por consiguiente, el aprendizaje multimodal se basa en la integración de diversos formatos de representación del conocimiento, como texto, audio, imagen y video, para mejorar la comprensión y producción del lenguaje. Kress y van Leeuwen (2001) plantean que en la era digital el aprendizaje no puede limitarse al texto escrito, sino que debe incluir experiencias interactivas y visuales que potencien la comunicación y la creatividad de los estudiantes. En la enseñanza de la

LC, la multimodalidad permite trabajar la oralidad, la lectura crítica y la escritura en contextos digitales, adaptándose a los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes.

El aprendizaje multimodal es un enfoque dinámico que combina diferentes recursos y métodos para atender las diversas formas en que los estudiantes procesan y asimilan la información. Según Alfonso, et al. (2024, p. 26), existen diversas estrategias que los educadores pueden emplear para poner en práctica el aprendizaje multimodal en el aula: materiales visuales, como gráficos, diagramas y presentaciones, para apoyar la información. Incorporar actividades de escucha, como debates grupales, discusiones y presentaciones orales, para promover la interacción y el intercambio de ideas. Incorporar actividades cinestésicas, como simulaciones, experimentos prácticos y proyectos creativos, para facilitar que los alumnos aprendan mediante el movimiento y la experiencia directa.

En concreto, el aprendizaje de la LC puede mejorarse con estrategias didácticas multimodales que consideran la variedad de estilos de aprendizaje. Entre ellas resalta la narración audiovisual, que fusiona textos con elementos visuales y sonoros para examinar géneros narrativos. La lectura activa posibilita el empleo de plataformas digitales que permiten subrayar y hacer notas virtuales. La generación de contenidos multimedia estimula a los estudiantes a crear videos y podcasts, potenciando de este modo sus competencias lingüísticas. Los juegos pedagógicos utilizan herramientas como Quizlet y Kahoot para dinamizar el aprendizaje de vocabulario y gramática. Asimismo, el examen visual de textos mediante mapas conceptuales facilita descomponer estructuras y argumentos.

Los proyectos en línea colaborativos promueven el trabajo en equipo a través de plataformas como Google Docs. Finalmente, los talleres de redacción creativa fomentan la creación de textos a partir de imágenes y melodías. Estas estrategias no solo facilitan la enseñanza, sino que fortalecen la relación de los estudiantes con la LC, fomentando un aprendizaje activo e individualizado.

La Gamificación y el Aprendizaje Basado en Retos para la Motivación y el Compromiso Académico.

La gamificación y el aprendizaje basado en retos se consolidan como estrategias educativas innovadoras, diseñadas para transformar el proceso de enseñanza al fomentar la motivación y el compromiso académico de los estudiantes. La gamificación es un método educativo en el que el juego desempeña un papel central con objetivos pedagógicos claros, promoviendo la adquisición

de conocimientos y el desarrollo de habilidades. Según Arboleda y Castaño (2021, p. 25), este enfoque combina estrategias mecánicas, como la recolección de puntos, el avance por niveles, la obtención de premios y recompensas, así como retos dinámicos diseñados para fomentar la motivación personal de los estudiantes, incentivándolos a participar activamente en cada actividad.

Al incorporar elementos propios de los juegos, como recompensas, niveles y desafíos progresivos, se capta el interés de los alumnos, promoviendo su participación activa en el aprendizaje. En este sentido, Garza (2016) define el aprendizaje basado en retos como una metodología que involucra a los estudiantes en situaciones problemáticas auténticas, relevantes y vinculadas a su entorno, las cuales exigen la identificación de un desafío y la implementación de una solución. Este enfoque permite a los alumnos desarrollar habilidades prácticas al tiempo que fortalecen competencias clave como el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la colaboración, convirtiendo el aprendizaje en una experiencia interactiva y dinámica.

En el ámbito de la enseñanza de la LC, la gamificación se presenta como un recurso educativo poderoso. Es crucial que los educadores desarrollen competencias pedagógicas y tecnológicas que garanticen una instrucción efectiva y motivadora. De acuerdo con el Ministerio de Educación Nacional (2013), estas competencias permiten a los docentes integrar las TIC en los procesos educativos, aprovechando sus potencialidades y reconociendo sus limitaciones, para contribuir a la formación integral y al desarrollo profesional de los estudiantes.

Para que la gamificación sea efectiva, los docentes deben tener un dominio profundo de las metodologías activas, entendiendo cómo este enfoque se integra en modelos de enseñanza-aprendizaje innovadores. Además, resulta imprescindible que los educadores adquieran habilidades tecnológicas que les permitan seleccionar y utilizar, de manera responsable y eficiente, herramientas como Kahoot, Geogebra, Quizizz, Wordwall, ClassCraft, Plickers y Educaplay, las cuales son útiles en la implementación de estrategias gamificadas.

Asimismo, el diseño pedagógico desempeña un rol esencial en la incorporación de actividades lúdicas alineadas con los objetivos de aprendizaje. Es necesario que los docentes comprendan las dinámicas y mecánicas de los juegos, incluyendo conceptos como la progresión de retos, los sistemas de recompensas (puntos y medallas) y la narrativa en los juegos, para motivar efectivamente a los estudiantes en el aula. Crear ambientes motivadores y empáticos, entendiendo los intereses y necesidades de los alumnos, permite implementar actividades gamificadas que estimulen el interés por el estudio de la LC.

La gamificación favorece aprendizajes significativos al incentivar a los estudiantes a aplicar los conocimientos adquiridos en contextos auténticos. Como señalan Zhagui et al (2022), esta estrategia permite a los alumnos recordar, relacionar y poner en práctica lo aprendido en situaciones reales, lo que resulta en una experiencia educativa más enriquecedora. Además, los docentes deben innovar constantemente, adoptando métodos digitales que respondan a las exigencias tecnológicas de los estudiantes y el contexto educativo actual.

En la implementación de actividades gamificadas, es fundamental que el docente gestione eficazmente el aula, enfocándose en los objetivos de aprendizaje y fomentando un ambiente de competencia positiva. La gamificación también es útil para abordar la diversidad en el aula, ya que permite personalizar y diferenciar las actividades según las necesidades, intereses, habilidades y estilos de aprendizaje de cada estudiante. La evaluación y la retroalimentación, por su parte, son elementos clave; los mecanismos de evaluación deben no solo valorar el desempeño académico, sino también fomentar la reflexión y el desarrollo continuo en entornos gamificados.

Finalmente, la actualización profesional constante es indispensable para los educadores. Según Zhagui et al (2022), los docentes deben ampliar su comprensión de las metodologías activas y el uso de tecnologías educativas, manteniéndose al día con las tendencias y herramientas emergentes. Las aulas deben ajustarse a las exigencias tecnológicas de estudiantes y profesores, integrando eficazmente las TIC en la planificación, organización y evaluación de los procesos educativos. Estas herramientas no solo optimizan la gestión académica, sino que también hacen del aprendizaje una experiencia más interactiva y participativa.

En resumen, la gamificación y el aprendizaje centrado en retos son métodos educativos innovadores que, al incorporarse en la enseñanza de la LC, aumentan el interés y la participación activa de los alumnos. Estas metodologías fomentan no solo el desarrollo de habilidades esenciales como el pensamiento crítico, la solución de problemas y la colaboración, sino que también posibilitan una educación personalizada ajustada a las necesidades individuales de cada estudiante. La implementación efectiva de estas estrategias exige que los educadores mantengan un compromiso continuo con su desarrollo profesional y el dominio de las tecnologías emergentes, asegurando un proceso de enseñanza-aprendizaje dinámico, interactivo y que se alinee con las necesidades del entorno educativo contemporáneo. De esta manera, la gamificación se transforma en un recurso valioso para potenciar la educación y promover aprendizajes relevantes en los alumnos.

La Inteligencia Artificial y la Personalización del Aprendizaje

La inteligencia artificial (IA) se ha posicionado como una herramienta revolucionaria en diversos campos, incluido el educativo, transformando la forma en que se accede, comprende y desarrolla el conocimiento. Se define como la capacidad de los sistemas computacionales para simular procesos propios de la inteligencia humana, como el razonamiento, la resolución de problemas y el aprendizaje autónomo (Russell y Norvig, 2021). En el ámbito educativo, la IA no solo optimiza los procesos de enseñanza, sino que también crea experiencias de aprendizaje más dinámicas y personalizadas, adaptadas a las necesidades de los estudiantes. Al aprovechar estas capacidades, se impulsa una educación centrada en el alumno, donde la personalización del aprendizaje adquiere un rol esencial.

El desarrollo de la IA ha abierto nuevas oportunidades para personalizar la educación, permitiendo que cada estudiante reciba retroalimentación específica y adaptada a sus necesidades individuales. Según Luckin (2018), la IA en la educación facilita la identificación de dificultades particulares en áreas como la comprensión y producción del lenguaje, ofreciendo sugerencias que mejoran la escritura, la pronunciación y la gramática. En la enseñanza de la LC, herramientas como asistentes de escritura con IA, chatbots educativos y plataformas de análisis de texto se convierten en recursos valiosos para fortalecer la calidad del aprendizaje y garantizar una experiencia educativa más efectiva.

La incorporación de la IA en el aprendizaje de la LC representa una oportunidad transformadora para rediseñar los métodos de enseñanza tradicionales, haciéndolos más interactivos, personalizados y eficaces. A través de herramientas tecnológicas avanzadas, la IA permite crear materiales educativos adaptados a las necesidades de cada estudiante, analizar su progreso académico y ofrecer retroalimentación inmediata. Esta tecnología enriquece el aprendizaje de competencias lingüísticas clave, como la gramática, la redacción y la comprensión lectora, al tiempo que fomenta un entorno dinámico que responde a los intereses, habilidades y ritmos individuales de los alumnos. Cuando se combina con un enfoque pedagógico centrado en el estudiante, la IA se convierte en un recurso poderoso para potenciar la motivación, el compromiso y el rendimiento en la enseñanza de la LC.

Además, la IA desempeña un papel fundamental en la personalización del aprendizaje y la educación centrada en el estudiante al ofrecer herramientas capaces de atender las necesidades e intereses específicos. Entre sus contribuciones destacan la capacidad para adaptar contenidos al

nivel y ritmo de aprendizaje de cada alumno, permitiendo un progreso significativo y adecuado. La IA analiza información para identificar fortalezas y áreas de mejora, asistiendo a los docentes en la planificación de estrategias pedagógicas más eficaces. También proporciona retroalimentación automática en tiempo real, permitiendo que los estudiantes corrijan errores y avancen de manera inmediata.

Esta herramienta, promueve espacios de aprendizaje individualizados que estimulan la motivación y la participación activa de los estudiantes. Al mismo tiempo, facilita la implementación de metodologías variadas y personalizadas que se adaptan a los distintos estilos de aprendizaje. Asimismo, permite realizar evaluaciones adaptativas que reflejan el avance del estudiante, complementadas con retroalimentación continua que favorece su desarrollo integral. La incorporación de asistentes virtuales, como Grammarly, ChatGPT o Google Read Along, en el aula de LC, facilita la corrección automática de textos, la recomendación de estructuras lingüísticas y la personalización del proceso de aprendizaje según el progreso individual de cada estudiante.

La Evaluación Formativa Digital como Estrategia de Seguimiento y Retroalimentación

La evaluación formativa digital se ha convertido en un recurso esencial en la educación moderna, al aprovechar herramientas tecnológicas para optimizar el seguimiento y la mejora continua del proceso de enseñanza-aprendizaje. La incorporación de plataformas digitales permite un monitoreo constante y detallado del progreso de los estudiantes, facilitando intervenciones educativas oportunas que se adaptan a las necesidades individuales y grupales.

En este sentido, Muñoz (2023) afirma que la evaluación formativa es fundamental para medir la intervención educativa de manera oportuna, posibilitando adaptar el aprendizaje según lo requerido. Permite un seguimiento constante del avance respecto a los objetivos educativos, reconociendo tácticas para mejorar la enseñanza-aprendizaje de acuerdo a las características de cada grupo. Se centra en perfeccionar y ajustar los contenidos a las necesidades de cada alumno, sin perseguir resultados cuantitativos ni cualitativos.

Esta modalidad digital no solo fomenta un aprendizaje más dinámico e inclusivo, sino que también dota a los docentes de herramientas analíticas para personalizar la enseñanza, logrando una experiencia educativa más efectiva. La implementación de la evaluación formativa digital y la retroalimentación en el ámbito educativo se ha vuelto esencial para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje en un mundo cada vez más conectado y tecnológico. La evaluación formativa es crucial para medir la intervención educativa de manera oportuna, facilitando la

modificación del aprendizaje según sea necesario.

Permite un seguimiento constante del avance hacia los objetivos educativos, reconociendo tácticas para mejorar la enseñanza-aprendizaje de acuerdo con las particularidades de cada grupo. Se centra en optimizar y ajustar los materiales a las exigencias de cada alumno, sin perseguir resultados numéricos ni de calidad. (Vega, 2022, p. 47). Estas herramientas no solo permiten un seguimiento constante y personalizado del progreso de los estudiantes, sino que también facilitan la identificación de sus fortalezas y áreas de mejora en tiempo real.

La evaluación formativa digital, complementada con una retroalimentación efectiva, se posiciona como una herramienta esencial para fomentar la participación activa de los estudiantes. Este enfoque promueve su autonomía y motivación al proporcionarles una comprensión clara de sus logros y de las áreas que necesitan mejorar. Asimismo, ofrece a los docentes recursos dinámicos que optimizan los procesos de enseñanza y les permiten adaptar los contenidos y las estrategias pedagógicas a las necesidades específicas de cada grupo. Esta sinergia resulta fundamental para construir entornos educativos más inclusivos, flexibles y acordes con las demandas de la educación contemporánea.

Según Gikandi et al. (2011), Black y Wiliam (2009) y Shute (2008), la evaluación formativa es crucial para evaluar la intervención educativa de manera adecuada, posibilitando la adaptación del aprendizaje según las necesidades detectadas. Permite llevar a cabo un seguimiento continuo del progreso en relación con los objetivos de aprendizaje, identificando estrategias para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje en función de las particularidades de cada grupo. Además, se enfoca en ajustar y optimizar los contenidos según las exigencias de cada estudiante, sin centrarse exclusivamente en alcanzar resultados cuantitativos o cualitativos, sino en ofrecer vías efectivas de mejora y desarrollo integral.

La evaluación en la enseñanza de la LC no debe limitarse a pruebas escritas tradicionales, sino que debe incorporar estrategias digitales que permitan un seguimiento continuo del aprendizaje. Black y Wiliam (2009) proponen la evaluación formativa como un proceso de retroalimentación constante que ayuda a los estudiantes a comprender sus errores y mejorar su desempeño. Las herramientas digitales ofrecen múltiples posibilidades para evaluar la comprensión lectora, la producción escrita y la oralidad de manera interactiva, promoviendo una retroalimentación inmediata y significativa.

Existen diversas estrategias digitales para la evaluación formativa y retroalimentación en la

enseñanza del castellano, que facilitan el seguimiento del progreso y promueven un aprendizaje dinámico. Entre las más efectivas se encuentran:

- Cuestionarios interactivos como Kahoot y Google Forms, que ofrecen retroalimentación inmediata sobre gramática y comprensión lectora.
- Rúbricas digitales, que permiten a los docentes diseñar evaluaciones claras y específicas para tareas literarias.
- Plataformas de colaboración, donde los estudiantes desarrollan proyectos mientras reciben comentarios en tiempo real.
- Foros y blogs, que fomentan la coevaluación entre estudiantes y docentes.
- Herramientas de análisis de escritura, que ayudan a mejorar la redacción al identificar errores.
- Gamificación, que motivan la participación activa.
- Evaluaciones adaptativas, que ajustan la dificultad según el progreso.
- Videos interactivos, que integran preguntas para evaluar la comprensión. Estas estrategias enriquecen el proceso educativo y personalizan el aprendizaje.

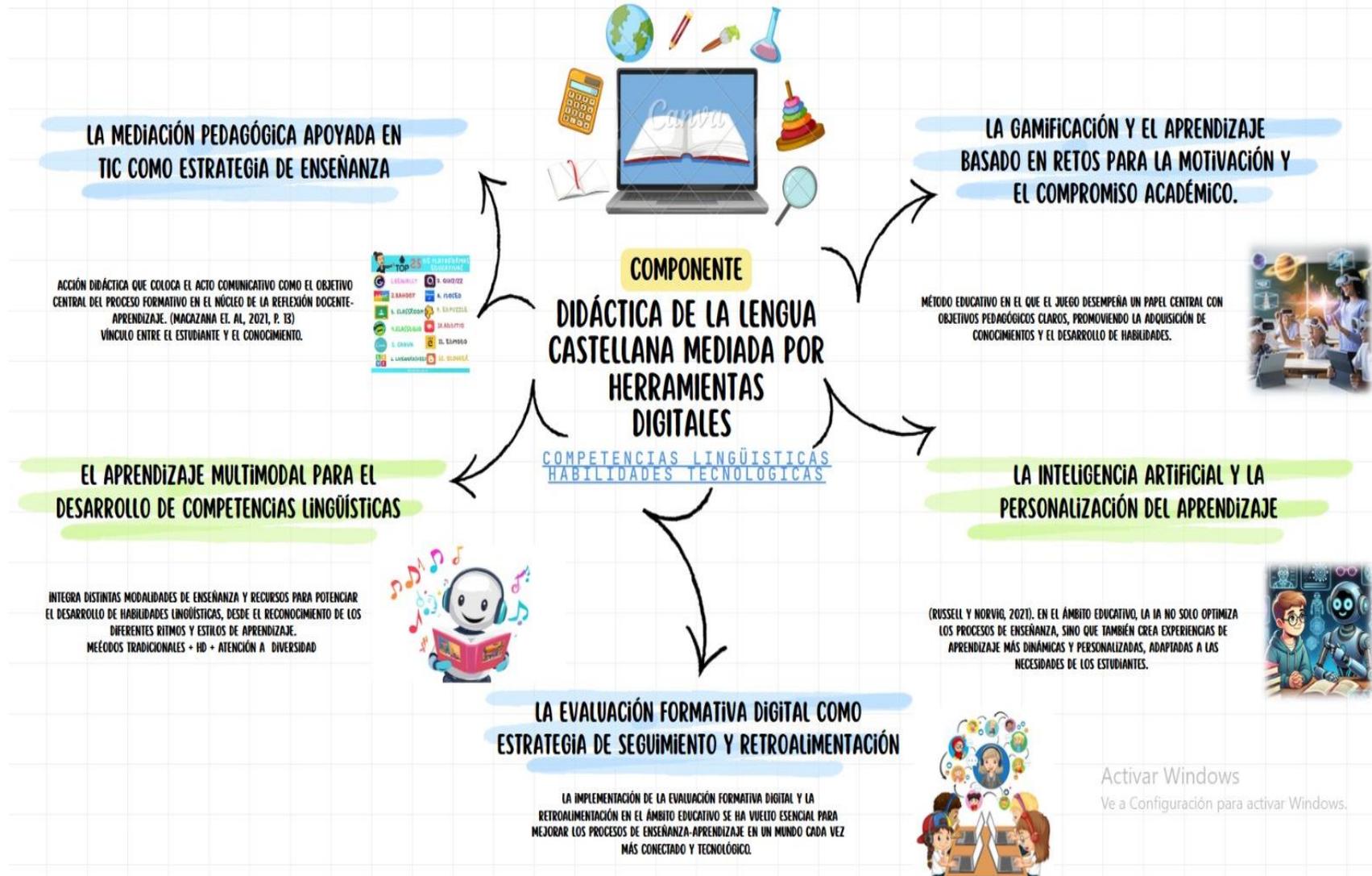
En conclusión, la evaluación formativa digital se erige como una estrategia indispensable para el seguimiento y la retroalimentación en la enseñanza de la LC, ya que permite personalizar el aprendizaje y adaptarlo a las necesidades específicas de cada estudiante. Al integrar herramientas tecnológicas que facilitan el monitoreo continuo y ofrecen retroalimentación inmediata, los docentes pueden optimizar los procesos de enseñanza-aprendizaje, fomentando un entorno educativo dinámico e inclusivo. Esta metodología no solo contribuye al desarrollo de competencias lingüísticas clave, como la escritura, la lectura y la gramática, sino que también fortalece la motivación, la autonomía y el compromiso de los estudiantes.

La Didáctica de la LC Mediada por Herramientas Digitales se fundamenta en un enfoque integral que incorpora estrategias innovadoras y tecnológicas para optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Combina la mediación pedagógica apoyada en las TIC como una herramienta clave para diversificar y enriquecer las prácticas de enseñanza; el aprendizaje multimodal, que integra diversos formatos y recursos para desarrollar competencias lingüísticas de manera integral; y la gamificación junto con el aprendizaje basado en retos, elementos que promueven la motivación y el compromiso académico al incorporar dinámicas lúdicas y desafiantes. Asimismo, incluye el uso de la inteligencia artificial para personalizar el aprendizaje,

adaptándolo a las necesidades individuales de cada estudiante, y la evaluación formativa digital, que permite realizar un seguimiento continuo del progreso y ofrecer retroalimentación oportuna. En conjunto, estos elementos transforman la didáctica tradicional, creando un entorno educativo más dinámico, inclusivo y alineado con las exigencias del entorno digital actual, como se verifica en la figura 35.

Figura 36

Componente Didáctica de la Lengua Castellana Mediada por Herramientas Digitales



Componente Relación entre la Psicopedagogía y la Didáctica de la Lengua Castellana

La relación entre la psicopedagogía y la didáctica de la LC es clave para comprender cómo los procesos cognitivos, emocionales y sociales influyen en la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje. La psicopedagogía aporta herramientas para atender las diversas formas en que los estudiantes construyen el conocimiento lingüístico, mientras que la didáctica de la LC diseña estrategias metodológicas que favorecen el desarrollo de competencias comunicativas. En este marco, la incorporación de herramientas digitales fortalece la interacción entre ambos campos, potenciando el aprendizaje del lenguaje de manera significativa y personalizada. A continuación, se presentan cuatro aspectos puntuales que justifican este constructo dentro de la nueva perspectiva didáctica:

Aprendizaje Experiencial y Aprendizaje Significativo como Metodologías de Enseñanza

El aprendizaje experiencial de la LC basada en la participación activa y relevante en situaciones de comunicación reales, facilita a los alumnos relacionarse con la lengua en contextos genuinos. Este método, fundamentado en la teoría de Kolb (2014), se enfoca en la creación del conocimiento mediante la práctica activa, la reflexión crítica y la aplicación en contextos específicos. La idea principal es que el aprendizaje de la LC resulta más eficaz cuando se utiliza en actividades prácticas, como contar experiencias propias, dramatizar relaciones o analizar textos significativos, creando un ambiente que relaciona teoría y práctica.

Desde este ángulo, las experiencias específicas desempeñan un papel fundamental al constituirse en el origen para meditar sobre el uso del lenguaje, reconocer patrones lingüísticos y establecer conceptos que sean útiles en nuevas situaciones comunicativas. Actividades como la lectura de materiales auténticos, la escritura creativa y las discusiones orales son ejemplos de recursos pedagógicos que no solo promueven la adquisición de habilidades lingüísticas, sino que también refuerzan la habilidad de los alumnos para analizar y aplicar el saber, produciendo un aprendizaje profundo y práctico.

El aprendizaje experiencial, según Kolb (1984), resalta la importancia de la experiencia directa como base para la construcción del conocimiento. En su modelo, el aprendizaje se concibe como un proceso cíclico y dinámico que incluye cuatro etapas: la experiencia concreta, donde el estudiante participa en situaciones prácticas; la observación reflexiva, en la que analiza y evalúa lo ocurrido; la conceptualización abstracta, en la que desarrolla ideas y teorías basadas en sus

reflexiones; y, finalmente, la experimentación activa, etapa en la que aplica sus aprendizajes a nuevos contextos. Este ciclo facilita la conexión entre la práctica y la teoría, promoviendo un aprendizaje flexible y adaptable.

Dentro de esta teoría, el aprendizaje trasciende el aula, ya que incluye diversos contextos y momentos de la vida diaria. Kolb (1984) indica que este proceso de adaptación abarca varias dimensiones, comparándolo con actividades como la investigación científica, la solución de problemas, la toma de decisiones y la creatividad. Estas comparaciones resaltan las semejanzas y concordancias en las fases de esos procesos, demostrando la flexibilidad del modelo de aprendizaje experiencial para enfrentar retos variados.

Entonces, La función del profesor es crucial, pues se desempeña como facilitador y orientador en el proceso de aprendizaje experiencial. De acuerdo con Kolb (2014), este rol depende de varios aspectos, incluyendo las creencias sobre el proceso educativo, los estilos de enseñanza, los objetivos académicos y la experiencia laboral del profesor. Asimismo, las condiciones del entorno educativo y las cualidades de los alumnos impactan en el desarrollo de esta función. Los métodos de enseñanza y aprendizaje no son fijos, sino que se adaptan y desarrollan según las condiciones, aunque puedan existir preferencias personales.

Kolb (2014) reconoce cuatro funciones clave del docente en el aprendizaje experiencial: facilitador, especialista, evaluador y entrenador. Cada uno de estos roles cobra importancia en momentos concretos del proceso, según las necesidades del estudiante y las fases del ciclo de aprendizaje. Es deber del profesor crear y facilitar actividades relevantes, ofrecer retroalimentación adecuada y promover un ambiente educativo que permita a los alumnos desarrollar sus habilidades y utilizar el conocimiento en contextos prácticos. De este modo, el educador se transforma en un elemento esencial para asegurar el triunfo de este método de enseñanza.

La adecuada ejecución de estos roles por parte del docente no solo fortalece el aprendizaje de los estudiantes, sino que también garantiza la integración de la teoría con la práctica en un entorno dinámico y participativo. Al actuar como facilitador, el profesor fomenta la interacción y la construcción conjunta del conocimiento; como especialista, aporta su experiencia para guiar el aprendizaje en la dirección correcta; como evaluador, proporciona retroalimentación constructiva que impulsa la mejora continua; y como entrenador, motiva a los estudiantes a superar desafíos y aplicar lo aprendido en contextos reales. Al equilibrar estas funciones, el docente no solo responde a las necesidades individuales del alumnado, sino que también promueve un proceso de aprendizaje

experiencial más enriquecedor y efectivo.

Por otra parte, el aprendizaje significativo es un proceso activo en el que los alumnos construyen su propio conocimiento relacionando la nueva información con lo que ya saben. Este enfoque fomenta una comprensión más profunda, una retención a largo plazo y la capacidad de aplicar el conocimiento en diversas situaciones. El aprendizaje verbal significativo, según Ausubel, sugiere promover y aplicar un tipo de aprendizaje que genera un auténtico cambio real en la persona. Esta teoría se centra en cómo los nuevos conocimientos se incorporan a la estructura cognitiva del aprendiz de manera no arbitraria y sustantiva, produciendo un cambio auténtico en el sujeto.

El aprendizaje significativo es un proceso en el que los nuevos conocimientos se relacionan de manera sustancial con las estructuras cognitivas previas, facilitando la retención y comprensión del contenido. En consecuencia, el aprendizaje significativo ocurre cuando los nuevos conocimientos se relacionan de manera sustancial con los conocimientos previos del estudiante. Para que esto sea posible, se deben cumplir ciertos requisitos clave (Ausubel, 1983: 48):

- Conocimientos previos relevantes: El estudiante debe contar con una base de conocimientos previa que sea adecuada para conectar con la nueva información.
- Material significativo: La información nueva debe ser lógica, coherente y estructurada de manera que pueda relacionarse con lo que el estudiante ya sabe.
- Actitud del estudiante: Es fundamental que el estudiante tenga una disposición favorable para aprender y establecer conexiones entre los conocimientos nuevos y los previos.

En el enfoque de aprendizaje significativo de David Ausubel, el rol del docente es clave para facilitar la conexión entre los nuevos conceptos y los conocimientos previos de los estudiantes. La tarea no es sencilla ni rápida, pero es imprescindible. Según Viera (2003), el rol de educador o maestro no es rápido ni sencillo, pero es esencial si se busca alcanzar un aprendizaje significativo en los estudiantes. Necesita incluso de un conjunto completo de condiciones objetivas en las escuelas (menos estudiantes para cada docente, entre otros, y salones. Y de las habilidades y factores internos de los educadores (psicopedagógicas, diagnósticas, conocimientos y formación en este tipo de aprendizaje), que aunque requiere tiempo para cultivarlas, lo más esencial es la disposición y la comprensión de su relevancia. Este papel implica diversas responsabilidades que aseguran que el aprendizaje sea profundo y relevante:

- Organizador de los conocimientos: El docente debe estructurar y presentar los contenidos

de manera clara y organizada, ayudando a los estudiantes a establecer relaciones lógicas entre los nuevos conocimientos y sus esquemas mentales previos.

- **Facilitador del aprendizaje:** Es fundamental que el profesor identifique los conocimientos previos de los estudiantes y diseñe estrategias para activarlos, creando un puente que conecte lo que ya saben con lo que están por aprender.
- **Motivador y guía:** Ausubel destaca que el aprendizaje significativo requiere una actitud activa y receptiva por parte del estudiante. El docente debe fomentar esta disposición mediante el uso de materiales interesantes, ejemplos prácticos y actividades que promuevan la reflexión.
- **Mediador del conocimiento:** El maestro no solo transmite información, sino que actúa como mediador, ayudando a los alumnos a comprender los conceptos y aplicarlos a distintos contextos, fomentando un aprendizaje autónomo y duradero.

En resumen, el docente, según Ausubel, es un facilitador estratégico que diseña experiencias de aprendizaje significativas, proporcionando el soporte necesario para que los estudiantes relacionen y comprendan el nuevo conocimiento de manera integral y funcional.

La integración de las teorías del aprendizaje significativo de David Ausubel y del aprendizaje experiencial de Kolb representa un enfoque educativo sólido que une la construcción activa del saber con la reflexión crítica y la aplicación práctica. Ambos modelos enfatizan el papel fundamental del estudiante en el proceso de aprendizaje y resaltan la importancia de vincular los nuevos saberes con las experiencias anteriores y los contextos prácticos. Esta convergencia posibilita la creación de estrategias educativas que fomentan no solo el avance de competencias lingüísticas, sino que también garantizan su uso efectivo en contextos comunicativos reales.

Desde el enfoque del aprendizaje experiencial, el profesor de LC debe promover la participación activa de los alumnos en ejercicios prácticos, como dramatizaciones, debates, lecturas interpretativas y análisis de textos. Estas acciones deben ir acompañadas de una reflexión profunda y una conceptualización que permita la incorporación de los conocimientos en nuevos entornos. Este proceso dinámico no solo fomenta un aprendizaje más flexible, sino que también fortalece la habilidad de los alumnos para utilizar lo aprendido en diversas situaciones.

Por otro lado, la teoría del aprendizaje significativo resalta la relevancia de crear un vínculo importante entre los conceptos nuevos y los conocimientos existentes. En este contexto, el profesor necesita reconocer las bases cognitivas de los alumnos y organizar los contenidos de forma lógica

y clara para ayudar en la comprensión y retención. Esta dualidad que une teoría y práctica es esencial para establecer una base de aprendizaje firme y perdurable. Asimismo, la función del docente es fundamental como intermediario, creador y facilitador de experiencias relevantes. De acuerdo con Ausubel, el docente tiene que reconocer y movilizar los saberes previos de los estudiantes, mientras que, desde el enfoque de Kolb, debe adoptar roles complementarios como facilitador, experto, evaluador y formador. Estas funciones permiten orientar a los estudiantes durante el proceso de aprendizaje experiencial, facilitando la conexión entre la teoría y la práctica, además de fomentar una reflexión independiente que enriquece su educación.

Desde una perspectiva educativa, estas teorías tienen importantes repercusiones para los maestros. Es fundamental que creen actividades que integren la práctica con la reflexión teórica, como proyectos guiados por problemas, simulaciones o trabajos en grupo. De igual manera, los educadores deben exhibir flexibilidad y capacidad de adaptación en sus métodos para atender las necesidades particulares de los alumnos y los retos del entorno educativo. En este contexto, la integración de herramientas digitales representa una oportunidad crucial para fortalecer estas metodologías, dado que favorece la creación de ambientes de aprendizaje adaptados y estimula la independencia del estudiante

Enfoque Socioafectivo y Regulación Emocional en el Aprendizaje del Lenguaje

La psicopedagogía reconoce que las emociones desempeñan un papel crucial en el proceso de aprendizaje, influyendo directamente en cómo los estudiantes adquieren y procesan el conocimiento. De acuerdo con Vygotsky (1978), el aprendizaje es un proceso social que se construye a través de la interacción con otros, permitiendo la internalización del conocimiento mediante experiencias compartidas y contextos significativos. Este planteamiento resalta la importancia de considerar los aspectos emocionales en la enseñanza. Desde esta perspectiva, el enfoque socioafectivo subraya la necesidad de diseñar ambientes de aprendizaje que minimicen la ansiedad, refuercen la confianza en la expresión oral y escrita y fomenten la motivación hacia el aprendizaje del lenguaje. Estas condiciones no solo facilitan la adquisición de competencias comunicativas, sino que también promueven un entorno emocionalmente seguro, esencial para el desarrollo integral del estudiante.

Lo anterior sugiere que los niveles de éxito o fracaso que experimentan los estudiantes en el aprendizaje de la LC están estrechamente relacionados, entre otros factores, con la alineación o discrepancia entre los estilos de aprendizaje y enseñanza presentes en el aula. Además, la

comprensión mutua entre estudiantes y docentes acerca de las emociones y sentimientos que emergen durante el proceso educativo es fundamental, dado que estas tienen una influencia directa en las funciones cognitivas y en el desempeño académico.

En este sentido, García (2012, p. 17) señala que para garantizar un aprendizaje efectivo, es esencial que exista una armonía entre las metodologías de enseñanza y las necesidades emocionales y cognitivas de los estudiantes. Esto implica un trabajo conjunto entre la dimensión emocional y la didáctica, donde la empatía y la adaptación por parte del docente resultan clave para fomentar un aprendizaje significativo y sostenible. Así, la enseñanza de la LC no solo se transforma en un proceso de adquisición lingüística, sino también en un espacio para el desarrollo socioemocional del estudiante.

Desde el punto de vista didáctico, la incorporación de entornos digitales que fomenten una retroalimentación positiva y personalizada en el proceso educativo se sustenta en la combinación del rol proactivo del docente y los principios de la teoría de la inteligencia emocional. Este enfoque busca no solo reforzar el aprendizaje académico, sino también atender las dimensiones emocionales del estudiante, promoviendo un desarrollo integral.

Al respecto, el rol del docente, es fundamental en el diseño y la implementación de plataformas y herramientas digitales que permitan ofrecer retroalimentación inmediata y específica. El uso de aplicaciones educativas, entornos de aprendizaje virtual y foros interactivos facilita la evaluación continua del desempeño del estudiante. El docente, en su función como mediador y guía, debe proporcionar comentarios constructivos que destaquen los logros, señalen áreas de mejora y brinden sugerencias claras para avanzar. Esta retroalimentación debe enfocarse en reforzar la autoestima y la motivación del estudiante, fomentando un clima de confianza y seguridad.

Bajo la teoría de la inteligencia emocional, planteada por Goleman, se enfatiza la capacidad de reconocer, comprender y gestionar las emociones, tanto propias como ajenas. Goleman (1998, p. 33) sugiere que la inteligencia emocional determina la capacidad potencial de que dispondremos para aprender las habilidades prácticas basadas en uno de los siguientes cinco elementos compositivos: la conciencia de uno mismo, la motivación, el autocontrol, la empatía y la capacidad de relación. En este contexto, el docente necesita desarrollar empatía y habilidades para identificar el impacto emocional de sus comentarios en los estudiantes. Un docente emocionalmente inteligente utiliza el entorno digital no solo para evaluar el conocimiento, sino también para

fortalecer la autoconfianza del estudiante.

Además, estos entornos digitales permiten personalizar el aprendizaje, adaptándose al ritmo y las necesidades específicas de cada estudiante. Las plataformas educativas pueden incluir funciones como la entrega de tareas diferenciadas, análisis de progreso en tiempo real y sugerencias automáticas de recursos adicionales. Esto ayuda al docente a identificar las áreas específicas donde el estudiante requiere apoyo adicional, alineando la enseñanza con sus estilos y fortalezas de aprendizaje.

En conjunto, la combinación de herramientas tecnológicas con un enfoque emocionalmente inteligente permite al docente crear una experiencia educativa más rica, inclusiva y transformadora. Según, Bustillos et. al (2023, p. 949) El aprendizaje virtual y las emociones están interconectados; Estudios recientes indican que el aprendizaje se optimiza cuando las emociones negativas se reducen y las emociones positivas se incrementan. Entonces, las competencias del docente se transforman, no solo potencia los resultados académicos, sino que también desarrolla habilidades emocionales en los estudiantes, como la resiliencia, la autogestión y la confianza en sí mismos, esenciales para enfrentar los retos del aprendizaje y la vida en general.

En conclusión, el enfoque socioafectivo y la regulación emocional en el aprendizaje del lenguaje resaltan la importancia de abordar la dimensión emocional como parte integral del proceso educativo. Este enfoque no solo fomenta un aprendizaje lingüístico más efectivo, sino que también contribuye al bienestar emocional y al desarrollo integral de los estudiantes. Al implementar estrategias que reduzcan la ansiedad, refuercen la confianza y promuevan la motivación, se crean ambientes seguros y favorables para que los estudiantes adquieran competencias comunicativas y desarrollen habilidades socioemocionales esenciales.

La incorporación de herramientas digitales, en combinación con los principios de la inteligencia emocional, fortalece aún más estos procesos. Estas plataformas permiten al docente ofrecer retroalimentación personalizada, promover la empatía y adaptar las estrategias pedagógicas a las necesidades individuales de cada estudiante. Así, el aprendizaje del lenguaje no solo se transforma en una experiencia académica significativa, sino también en una oportunidad para construir habilidades emocionales que serán útiles a lo largo de la vida.

En última instancia, tanto el docente como el estudiante desempeñan roles clave en este proceso. El primero, al actuar como mediador, diseñador de experiencias y guía emocional, se convierte en un motor de cambio dentro del aula. El segundo, al involucrarse activamente en su

propio aprendizaje y desarrollo emocional, adquiere herramientas que trascienden el ámbito académico. De esta manera, el enfoque socioafectivo y la regulación emocional no solo enriquecen la enseñanza de la LC, sino que también promueven una educación más humana, inclusiva y transformadora, que prepara a los estudiantes para enfrentar los desafíos del aprendizaje y de la vida con resiliencia, empatía y confianza.

Adaptación a los Estilos de Aprendizaje y Atención a la Diversidad en el Aula

La atención a la diversidad de inteligencias en el aula requiere un enfoque pedagógico inclusivo y multimodal que permita a los estudiantes desarrollar al máximo sus habilidades individuales. La psicopedagogía ha evidenciado que cada estudiante posee estilos de aprendizaje únicos, que determinan cómo adquiere y procesa el conocimiento. Según Gardner (1983), citado por Ernst (2001), cada persona cuenta con diferentes formas de inteligencia, como la lingüística, lógico-matemática, musical o interpersonal, lo que resalta la necesidad de diversificar las estrategias didácticas para atender adecuadamente estas diferencias.

En este contexto, el docente debe actuar como guía y facilitador, encargándose de identificar las fortalezas de cada estudiante y diseñar estrategias pedagógicas que integren actividades prácticas, colaborativas, creativas y tecnológicas. La teoría de las inteligencias múltiples proporciona un sólido sustento teórico para reconocer y valorar los diversos talentos y capacidades presentes en el aula. En lugar de homogenizar el aprendizaje bajo la suposición de que todos los estudiantes tienen las mismas habilidades, el sistema educativo debe ofrecer oportunidades que potencien las capacidades de cada individuo, brindándoles herramientas para superar sus debilidades y fortalecer sus competencias.

La inteligencia puede entenderse como un conjunto de habilidades y potencialidades que, como educadores, podemos cultivar en nuestros estudiantes. Esto implica enseñarles a reconocer sus fortalezas y aprender a superar sus limitaciones. Ante este desafío, los docentes deben adoptar modelos de enseñanza híbridos o multimodales que combinen recursos presenciales y digitales, permitiendo una personalización del aprendizaje adaptada a las necesidades de cada estudiante.

En este sentido, la didáctica de la LC debe adaptarse tanto a la diversidad del aula presencial como a los entornos virtuales, utilizando recursos como simuladores, plataformas interactivas y herramientas audiovisuales, que complementen las actividades tradicionales como los debates, las dramatizaciones y el trabajo en equipo. Esta aproximación no solo fomenta el desarrollo integral de cada estudiante, sino que también genera resultados positivos como el incremento de la

motivación, la mejora en el rendimiento académico y el fortalecimiento de competencias emocionales y sociales. Además, prepara a los alumnos para enfrentar con confianza los retos de un entorno académico y personal cada vez más dinámico y complejo.

En conclusión, la atención a la diversidad en el aula, combinada con el desarrollo de la inteligencia emocional, constituye un eje fundamental en la enseñanza de la LC, especialmente para estudiantes de noveno grado. Este enfoque inclusivo permite reconocer y aprovechar las diferentes inteligencias y estilos de aprendizaje de los alumnos, integrando las emociones como un componente esencial del proceso educativo. Al emplear estrategias multimodales, como el uso de plataformas virtuales como Edmodo, Moodle y aplicaciones de reconocimiento de voz, se favorece una experiencia de aprendizaje personalizada, colaborativa y enriquecedora. De esta manera, los estudiantes no solo adquieren competencias lingüísticas, sino que también desarrollan habilidades como la empatía, la resiliencia y la autogestión, preparándolos para enfrentar de manera efectiva los desafíos académicos y personales, enriqueciendo la formación integral de los alumnos y contribuye a construir una enseñanza más humana, inclusiva y transformadora.

La Metacognición y el Desarrollo de la Autorregulación del Aprendizaje

La metacognición y el desarrollo de la autorregulación del aprendizaje constituyen pilares fundamentales en la educación moderna, ya que fomentan la capacidad del estudiante para gestionar de manera activa y consciente su propio proceso de aprendizaje. Según Flavell (1979), la metacognición se describe como la capacidad de supervisar, analizar y organizar de manera consciente el proceso de aprendizaje propio (p. 906). Este enfoque pone énfasis en el papel del aprendiz como un agente activo en su formación, capaz de reflexionar sobre sus estrategias cognitivas y adaptarlas según las demandas de las tareas que enfrenta.

En este sentido, Molina (2024) plantea que la metacognición no solo permite explorar la conciencia del aprendizaje de los estudiantes, sino que también actúa como un recurso clave para el desarrollo de habilidades de pensamiento y mejora del rendimiento cognitivo. Además, su impacto se observa en la creación de Zonas de Desarrollo Próximo, donde el aprendizaje es guiado y mediado para potenciar el desarrollo del estudiante (p. 6132). La metacognición se convierte, por tanto, en una herramienta indispensable para que los estudiantes comprendan sus procesos de aprendizaje y apliquen estrategias más efectivas en distintos contextos.

El rol del docente resulta crucial en este proceso, ya que no solo debe enseñar contenidos, sino también modelar estrategias de aprendizaje metacognitivas. Como señala Molina (2024), es

esencial que en los procesos de enseñanza-aprendizaje los docentes presenten el modelo de su propio saber a sus estudiantes y expliquen las circunstancias en las que es adecuado utilizar las estrategias disponibles para completar una actividad específica (p. 60). Esta labor implica que el maestro guíe a los estudiantes en la planificación, supervisión y evaluación de su propio aprendizaje, brindándoles las herramientas necesarias para integrar habilidades de autorregulación de manera efectiva.

Asimismo, la regulación cognitiva desempeña un papel central en el desarrollo de la autonomía del estudiante. Los docentes deben enseñar a los estudiantes a planificar sus actividades de aprendizaje, monitorear su progreso y realizar ajustes cuando sea necesario. Molina (2024) enfatiza que estas habilidades fundamentales, como la planificación y la supervisión, deben integrarse de forma constante en los procesos educativos para fomentar un aprendizaje autónomo y reflexivo (p. 60). A través de la implementación de estrategias metacognitivas, los estudiantes pueden desarrollar una mayor independencia y confianza en sus capacidades para gestionar y mejorar su desempeño académico.

En la enseñanza de la LC, el docente debe implementar didácticas que fomenten la metacognición y la autorregulación del aprendizaje, integrando herramientas propias de la enseñanza multimodal. Esto implica diseñar actividades que promuevan en los estudiantes la reflexión sobre sus procesos de aprendizaje, como el uso de diarios de aprendizaje, mapas conceptuales y autoevaluaciones, los cuales les permitan identificar sus fortalezas y áreas de mejora.

Además, el docente debe combinar estrategias presenciales, como debates, análisis de textos y dramatizaciones, con el empleo de herramientas digitales, como plataformas interactivas, simuladores lingüísticos y aplicaciones de reconocimiento de voz. Estas tecnologías ofrecen retroalimentación inmediata y personalizada, facilitando que los estudiantes supervisen su progreso y ajusten sus estrategias de aprendizaje según sea necesario. Al aplicar estas didácticas, el docente no solo desarrolla competencias lingüísticas en el alumnado, sino que también fortalece su autonomía, motivación y habilidades de reflexión, preparando a los estudiantes para aprender de manera efectiva en contextos diversos y dinámicos.

En conclusión, la metacognición y la regulación del aprendizaje son elementos esenciales para la formación integral de los estudiantes. Al promover la reflexión sobre los procesos de aprendizaje y dotarlos de herramientas para planificar, supervisar y evaluar su progreso, los

docentes contribuyen al desarrollo de aprendizajes significativos y habilidades para la vida. Este enfoque, además, permite que los estudiantes se conviertan en agentes autónomos y críticos de su propio aprendizaje, lo que resulta clave en el contexto educativo contemporáneo.

Desde el punto de vista de la relación entre la psicopedagogía y la didáctica de la LC se fundamenta en la integración de diversos enfoques y metodologías que enriquecen el proceso de enseñanza-aprendizaje, asegurando una formación integral y significativa para los estudiantes. El aprendizaje experiencial y significativo actúan como pilares metodológicos que combinan la práctica y la teoría, permitiendo a los alumnos conectar los nuevos conocimientos con experiencias previas y situaciones reales. Por su parte, el enfoque socioafectivo y la regulación emocional subrayan la importancia de atender las dimensiones emocionales del aprendizaje, creando ambientes seguros y motivadores que favorecen tanto el desarrollo cognitivo como socioemocional.

Asimismo, la adaptación a los estilos de aprendizaje y la atención a la diversidad en el aula garantizan que cada estudiante reciba una educación inclusiva y personalizada, en la que se valoren sus habilidades únicas y se utilicen estrategias didácticas variadas para potenciar sus competencias. Finalmente, la metacognición y el desarrollo de la autorregulación del aprendizaje fomentan la autonomía, la reflexión y la capacidad de los estudiantes para gestionar de manera consciente sus propios procesos de aprendizaje, preparándolos para enfrentar de manera efectiva los retos académicos y personales.

Estos elementos, interconectados, consolidan un enfoque pedagógico que no solo enriquece la enseñanza de la LC, sino que también promueve el crecimiento integral de los estudiantes, equipándolos con las herramientas necesarias para aprender de manera efectiva y significativa a lo largo de su vida. Este constructo refleja la importancia de un modelo educativo que integre la teoría y la práctica, la emoción y la cognición, y que reconozca la diversidad como una fortaleza inherente del proceso educativo como se muestra en la figura 36.

Figura 37

Componente Relación entre la Psicopedagogía y la Didáctica de la Lengua Castellana



Componente Influencia del Entorno Familiar y Social en la Conducta Disruptiva

La influencia del entorno familiar y social en la conducta disruptiva es un factor determinante en el desarrollo emocional y comportamental de los estudiantes. Las dinámicas familiares, los estilos de crianza, la comunicación y el nivel de apoyo emocional que se brinda en el hogar tienen un impacto significativo en la forma en que los niños y adolescentes gestionan sus emociones y responden a los desafíos sociales. De manera complementaria, el contexto social, que incluye las relaciones con pares, las expectativas culturales y la influencia de las comunidades escolares, también juega un papel crucial en la formación de conductas.

Cuando el entorno familiar o social carece de estabilidad, empatía o límites claros, pueden surgir patrones de comportamiento disruptivo que afectan tanto el aprendizaje como la convivencia en los espacios educativos. Este constructo busca analizar cómo las interacciones y experiencias en estos contextos moldean las conductas de los estudiantes, así como identificar estrategias para promover ambientes más saludables y sostenibles que favorezcan el desarrollo integral y el bienestar emocional.

El comportamiento de los estudiantes en el aula y en entornos digitales está influenciado de manera significativa por su entorno familiar y social. Desde un enfoque psicopedagógico y sociológico, se reconoce que la familia, la comunidad y el acceso a herramientas digitales juegan un papel determinante en la formación de patrones de conducta que pueden derivar en manifestaciones disruptivas dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. En el contexto de la enseñanza de la LC mediada por herramientas digitales, comprender estos factores es esencial para desarrollar estrategias didácticas que mitiguen el impacto negativo de estas influencias y potencien un aprendizaje más efectivo y armonioso. A continuación, se presentan cuatro aspectos fundamentales que justifican este constructo dentro de la nueva perspectiva didáctica:

El Rol de la Familia en la Regulación de la Conducta y el Desarrollo de Hábitos de Aprendizaje

El rol de la familia en la regulación de la conducta y el desarrollo de hábitos de aprendizaje es esencial, ya que el entorno familiar constituye el primer espacio donde los niños adquieren valores, normas y actitudes que moldean su comportamiento y desempeño académico. Según León (2024), la relación padre-hijo es determinante para configurar gran parte de las conductas de los niños, ya que las dinámicas y hábitos familiares influyen directamente en su comportamiento dentro del aula. La ausencia de buenos hábitos y relaciones saludables en el hogar puede conducir a la reproducción de conductas disruptivas en el contexto escolar, dificultando el proceso de

enseñanza-aprendizaje (p. 34).

La calidad del entorno familiar tiene un impacto significativo en la formación de los niños. Como señala UNICEF (2018), hogares disfuncionales caracterizados por violencia, falta de afecto, negligencia o inestabilidad emocional dificultan el desarrollo de habilidades socioemocionales en los estudiantes, quienes pueden buscar atención o expresar frustraciones a través de comportamientos disruptivos. Asimismo, Leal et al. (2019) destacan que un clima familiar negativo, con altos niveles de conflicto, comunicación deficiente o patrones agresivos, se convierte en un terreno fértil para la aparición de conductas oposicionistas y desafiantes, que luego alteran la dinámica escolar.

En este contexto, es fundamental que la familia desempeñe un rol activo en la formación de hábitos de aprendizaje y la regulación emocional de sus hijos. Molina (2024) sugiere que la colaboración entre la escuela y el hogar es clave para identificar problemas conductuales y reforzar valores que promuevan un comportamiento positivo. Esto implica que los padres deben proporcionar un entorno estable, definir normas claras y consistentes, y utilizar el refuerzo positivo como estrategia principal para motivar a los niños. Vallejo (2022) también enfatiza la importancia de una comunicación fluida entre docentes y familias, permitiendo un monitoreo conjunto del avance académico y conductual de los estudiantes, y favoreciendo la detección temprana de problemáticas ocultas.

La implicación activa de la familia en la enseñanza de la LC es fundamental para gestionar comportamientos y estimular hábitos de estudio. Algunas tácticas para involucrar a la familia son:

- Lectura conjunta: Promover actividades de lectura entre padres e hijos genera un entorno de cooperación. Los educadores pueden sugerir lecturas que fomenten conversaciones acerca de valores y emociones.
- Proyectos familiares: Elaborar actividades como narraciones familiares o entrevistas a familiares fortalece las destrezas lingüísticas y la relación emocional entre el hogar y la escuela.
- Herramientas digitales: Emplear plataformas que permitan a los padres monitorear el avance escolar de sus hijos favorecen la comunicación y la retroalimentación.
- Modelado de hábitos de estudio: Sugerir talleres para que las familias adquieran habilidades en la creación de rutinas de estudio en el hogar promueve la disciplina y la gestión del tiempo

- Diarios de aprendizaje: Fomentar que los estudiantes lleven diarios de sus progresos facilitando la implicación de los padres, reforzando la autorregulación y la motivación.
- Actividades creativas: Incluir a la familia en la elaboración de relatos o representaciones dramáticas, mejora la comunicación y las destrezas lingüísticas del alumno.

En suma, la familia no solo es un referente esencial para la construcción de hábitos y comportamientos, sino que también actúa como un aliado indispensable del sistema educativo. Un entorno familiar equilibrado y una relación activa con la escuela fortalecen la regulación de la conducta y el desarrollo de hábitos de aprendizaje en los estudiantes, reduciendo las conductas disruptivas y favoreciendo su desarrollo integral, tanto en el ámbito académico como emocional. De este modo, las acciones conjuntas entre el hogar y la escuela se consolidan como una estrategia efectiva para lograr un aprendizaje más significativo y un ambiente escolar más armónico.

La Incidencia del Contexto Social en la Construcción de la Identidad y la Expresión Lingüística

El entorno social desempeña un papel fundamental en la construcción de la identidad y en el desarrollo y expresión de la competencia lingüística de los individuos. Las interacciones sociales, las dinámicas culturales y las experiencias compartidas dentro de una comunidad moldean, no solo el sentido de pertenencia, sino también la manera en que las personas se comunican. A través del lenguaje, los individuos expresan ideas, emociones y, al mismo tiempo, construyen su identidad, reflejando los valores, tradiciones y códigos propios de su contexto social. Así, el lenguaje se convierte en un puente entre el individuo y su entorno, mientras este último influye profundamente en las formas de hablar, comprender y representar el mundo. Este proceso evidencia la importancia de considerar los factores socioculturales al analizar tanto el desarrollo lingüístico como la formación identitaria.

En el ámbito educativo, el contexto social adquiere una relevancia aún mayor, ya que múltiples influencias internas y externas convergen en la dinámica escolar. Según Herrera y Sarmiento (2023, p. 37), las situaciones problemáticas dentro del aula pueden variar en función de factores como la ubicación de la institución, el entorno cultural y social, y las interacciones entre los compañeros. Estas influencias afectan no solo el comportamiento de los estudiantes, sino también sus formas de expresión y comprensión del entorno que los rodea.

El lenguaje, como lo subraya Araque (2005), es lo que verdaderamente distingue al ser humano, al dotarlo de la capacidad de interpretar y transformar su realidad. Más allá de los avances biológicos, es el uso del lenguaje lo que convierte al individuo en un ser consciente y plenamente

social. Las personas se desarrollan en culturas lingüísticas específicas que las forman, mientras que el conocimiento del lenguaje de una comunidad, como señala Echeverría (1994, p. 58), es clave para comprender a los individuos dentro de sistemas lingüísticos más amplios. Este proceso muestra cómo el lenguaje no solo describe la realidad, sino que la construye y actúa como un vínculo esencial con las estructuras sociales.

Asimismo, el lenguaje posee una naturaleza recursiva, que permite a las personas reflexionar sobre sus propias acciones y decisiones. McNeil y Malaver (2010, p. 128) argumentan que el lenguaje no es un medio pasivo de comunicación, sino una acción en sí misma, capaz de generar transformaciones a través de la interacción e incluso del silencio. Esta capacidad reflexiva subraya su función como mediador en el crecimiento personal y social.

En este contexto, la didáctica que deben aplicar los docentes de la LC en la incidencia social en la construcción de la identidad y expresión lingüística debe estar centrada en prácticas que promuevan la reflexión, la interacción y el reconocimiento de la diversidad cultural y social. Este enfoque requiere estrategias que integren la comprensión del lenguaje como una herramienta de expresión personal y como un medio para fortalecer la conexión con la comunidad y su cultura.

En conclusión, el contexto social es un factor determinante en la construcción de la identidad y en el desarrollo de la expresión lingüística. Este entorno proporciona un marco en el que las personas adquieren habilidades comunicativas, construyen su identidad y encuentran un sentido de pertenencia y significado. En el contexto escolar, comprender y valorar las dinámicas culturales y sociales de los estudiantes es esencial para enriquecer su formación personal y lingüística. El lenguaje, como herramienta poderosa de acción y reflexión, permite a los individuos integrarse y participar de manera consciente en su entorno, promoviendo ciudadanos críticos y sensibles a los retos de su entorno.

El Manejo de Conflictos Familiares y su Impacto en la Conducta Escolar

El manejo de los conflictos familiares y su impacto en la conducta escolar son aspectos estrechamente interrelacionados que afectan de manera significativa el desarrollo académico y social de los estudiantes. Como señalan Linares y Salazar (2016, p. 183), el contexto social y familiar tiene un impacto decisivo en el ámbito educativo, ya que los alumnos que enfrentan conflictos graves en sus hogares suelen presentar dificultades para concentrarse, lo que a menudo deriva en conductas inapropiadas que interrumpen el proceso de enseñanza-aprendizaje y generan constantes reportes disciplinarios.

Además, Los conflictos familiares, como la falta de comunicación, la violencia intrafamiliar o la ausencia de figuras de autoridad, pueden desencadenar conductas disruptivas en el aula. La teoría del apego de Bowlby (1980) resalta que los niños y adolescentes que carecen de vínculos emocionales seguros pueden presentar dificultades en la regulación de sus emociones y en su adaptación social.

Este impacto se refleja también en el bajo rendimiento escolar, un problema cuya incidencia ha crecido en los últimos años. González y Murillo (2024, p. 3275) subrayan que, desde una perspectiva holística, no se puede limitar el análisis de las causas de este fenómeno únicamente a factores escolares. Es necesario considerar factores personales, como la ansiedad, el autoconcepto y la motivación; sociales, como el entorno comunitario del alumno; y familiares, incluyendo la estructura del hogar, el clima emocional y el nivel socioeconómico. Todos estos elementos configuran el contexto en el que el estudiante desarrolla sus habilidades y determina, en gran medida, su conducta y desempeño en el aula.

En este sentido, Bolaños y Rivero (2019, p. 142) destacan que la convivencia escolar saludable depende en gran medida del contexto familiar y social de cada estudiante. Los maestros, al interactuar cotidianamente con los alumnos, tienen la responsabilidad de transmitir principios y valores que contribuyan a crear entornos armónicos. Promover la educación en valores como la solidaridad, la paz y la justicia no solo ayuda a resolver conflictos dentro del aula, sino que también contrarresta los efectos negativos de los conflictos familiares. Además, las instituciones educativas deben funcionar como espacios donde se fomente la adquisición de valores democráticos y el aprendizaje colaborativo entre todos los miembros de la comunidad, garantizando así un ambiente más favorable para el desarrollo académico y social.

Por el contrario, un proceso educativo mal orientado o desprovisto de atención a los conflictos familiares puede derivar en un mayor desinterés por parte de los alumnos y en conductas indisciplinadas que afectan negativamente la convivencia escolar y el rendimiento académico. Por ello, es fundamental que las metodologías educativas sean actualizadas constantemente, de modo que se adapten a las necesidades emocionales y sociales de los estudiantes, preservando un entorno enriquecedor para el aprendizaje.

En conclusión, el manejo de conflictos familiares y su impacto en la conducta escolar requiere un enfoque integral que involucre tanto a las familias como a las escuelas. Mientras que el hogar debe ofrecer un clima de estabilidad y apoyo, los docentes y las instituciones tienen la

tarea de integrar valores, generar espacios de diálogo y fomentar una convivencia armónica que mitigue los efectos adversos del entorno familiar. De esta manera, es posible garantizar un aprendizaje más significativo y el desarrollo integral del estudiante, fortaleciendo tanto sus habilidades académicas como sus competencias socioemocionales.

Desde el punto de vista de la enseñanza de la LC, el manejo de conflictos familiares y su impacto en la conducta escolar presenta importantes implicaciones didácticas que los docentes deben abordar mediante estrategias específicas que promuevan tanto el desarrollo lingüístico como el equilibrio emocional de los estudiantes. Estas implicaciones incluyen

- Estimulación de la expresión emocional: Incluir actividades como diarios o poesía permite que los alumnos manifiesten emociones y frustraciones, a la vez que desarrollen habilidades lingüísticas.
- Generación de un entorno inclusivo: Elaborar dinámicas que promuevan la empatía, como discusiones sobre temas familiares en obras literarias, permite a los estudiantes entender distintas perspectivas y enriquecer su expresión verbal y conciencia social.
- Incorporación de diversos contenidos: Elegir textos que muestren distintas dinámicas familiares es esencial para que los alumnos reflexionen sobre sus experiencias, favoreciendo una comprensión tanto lingüística como personal.
- Proyectos en colaboración: Elaborar obras de teatro o relatos en conjunto promueve el trabajo en equipo y potencia las habilidades de comunicación, además de instruir sobre la resolución constructiva de conflictos.
- Empleo de recursos tecnológicos: Espacios virtuales como blogs o foros brindan a los estudiantes la oportunidad de intercambiar ideas sobre cuestiones familiares y sociales, promoviendo una expresión única.
- Formación en valores: Incorporar principios como la paz y el respeto mediante el análisis de textos pertinentes ayuda a la formación integral ya fomentar una mejor convivencia en la escuela.

Estas implicaciones tienen como objetivo no solo fomentar habilidades lingüísticas, sino también atender las necesidades emocionales de los alumnos, promoviendo su bienestar y robusteciendo su proceso de aprendizaje.

Uso y Manejo de las Herramientas Digitales en el Hogar y su Relación con las Conductas Disruptivas

El uso y manejo de herramientas digitales en el hogar tiene un impacto profundo en las dinámicas familiares y en el comportamiento de los niños, especialmente cuando su utilización es desmedida o carece de supervisión adecuada. La tecnología, si bien aporta beneficios como el acceso a información y la conectividad, también implica riesgos significativos cuando no se establece un control consciente de su uso. Según Méndez et al. (2018, p. 219), el abuso de internet y otros dispositivos electrónicos puede desencadenar en los individuos trastornos obsesivo-compulsivos, adicción, aislamiento social y una incapacidad para controlar su uso, lo que afecta tanto su desarrollo personal como sus relaciones familiares.

Estas consecuencias no solo reflejan la relación individual del niño con la tecnología, sino también cómo este uso afecta la calidad del tiempo compartido en familia, pues las pantallas muchas veces sustituyen actividades en las que antes predominaba la interacción directa y significativa. Además, estos dispositivos tienden a modificar las prácticas familiares tradicionales; la llegada de tecnologías como teléfonos móviles o computadoras fragmenta el vínculo cercano entre padres e hijos, afectando la comunicación y el acompañamiento en la formación de los menores.

Esta fragmentación se puede observar, por ejemplo, en la dificultad para establecer conversaciones fluidas durante las comidas o en la tendencia a buscar entretenimiento individual en lugar de participar en actividades en grupo. Esto genera una creciente dependencia de los niños hacia las tecnologías, desplazando la influencia educativa de los padres y maestros. En consecuencia, los adultos pierden protagonismo como guías y referentes, mientras que los dispositivos se convierten en niñeras digitales, lo que debilita el papel educativo integral que la familia y la escuela deben desempeñar.

El uso inadecuado de herramientas electrónicas en los niños también tiene repercusiones significativas en su desarrollo cognitivo y de comportamiento. De acuerdo con Bermeo y Córdoba (2022, p. 36), la exposición prolongada a estos dispositivos puede provocar déficit de atención, impulsividad, problemas conductuales, trastornos de apego y dificultades de aprendizaje. Estos problemas no solo se manifiestan a corto plazo, sino que pueden generar efectos acumulativos en el desarrollo del niño, afectando su capacidad de concentración, regulación emocional y habilidades sociales. Estas alteraciones, sumadas a la falta de orientación adecuada, pueden

traducirse en conductas disruptivas tanto en el hogar como en el entorno escolar.

En el contexto escolar, esto podría incluir dificultades para seguir instrucciones, conflictos con compañeros y bajo rendimiento académico, mientras que en el hogar los padres podrían percibir actitudes desafiantes o poca disposición para participar en las dinámicas familiares. Asimismo, como señala Méndez et al. (2018, p. 223), cuando los niños conciben la virtualidad como su principal realidad, desarrollan una visión distorsionada de sí mismos y de su entorno, lo que impacta negativamente su identidad y capacidad para relacionarse con el mundo real. Este fenómeno puede llevar a problemas como la construcción de una autoimagen basada en estándares irreales promovidos por las redes sociales, lo que, en última instancia, afecta la autoestima y las relaciones interpersonales auténticas.

Sin embargo, el manejo adecuado de las herramientas digitales y la educación en su uso responsable son fundamentales para mitigar estos efectos. Aunque los programas de censura y vigilancia tienen limitaciones, la educación y la información se perfilan como las estrategias más efectivas para guiar a los niños en el uso correcto de la tecnología (Méndez et al., 2018, p. 219).

En este sentido, no se trata únicamente de restringir el acceso a los dispositivos, sino de fomentar un diálogo abierto con los niños sobre los beneficios y riesgos del mundo digital. Esto implica que los padres deben asumir un papel activo en la supervisión y acompañamiento digital, promoviendo un equilibrio entre el uso de estas herramientas y la interacción familiar. Por ejemplo, establecer horarios para el uso de pantallas, participar en actividades tecnológicas conjuntas y modelar un uso responsable de la tecnología son prácticas que pueden fortalecer el vínculo familiar.

En conclusión, la incorporación responsable de las tecnologías en el hogar es clave para evitar problemas conductuales y garantizar que estas herramientas se conviertan en un recurso positivo que fomente el aprendizaje y el desarrollo integral de los niños. Si se usa adecuadamente, la tecnología tiene el potencial de enriquecer la vida de los niños, convirtiéndose en una herramienta que complementa su desarrollo personal y sus interacciones sociales, en lugar de sustituirlas.

Es fundamental que el docente, frente a las conductas disruptivas derivadas del uso inadecuado de las herramientas digitales en el hogar, implemente estrategias didácticas que aseguren un aprendizaje efectivo y equilibrado en LC. Entre estas estrategias, se encuentra la enseñanza a los estudiantes para utilizar de manera responsable los recursos tecnológicos, fomentando su aplicación en actividades como la investigación, la creación de contenido y el

aprendizaje crítico. Asimismo, adaptar las actividades educativas a distintos niveles de competencia digital puede reducir frustraciones y prevenir comportamientos negativos.

En este contexto, enseñar a los estudiantes a gestionar su tiempo y utilizar la tecnología con propósito, estableciendo límites claros para el tiempo de pantalla y reforzando hábitos saludables, resulta esencial. Cuando surgen conductas disruptivas, el docente debe actuar como mediador constructivo, promoviendo el diálogo tanto con los estudiantes como con sus familias para identificar las causas de dichos comportamientos y buscar soluciones conjuntas. El hogar desempeña un papel crucial en la regulación del uso de herramientas digitales; por lo tanto, los docentes pueden orientar a las familias para que implementen rutinas adecuadas y supervisen de manera efectiva el uso de dispositivos tecnológicos en casa.

Por otra parte, la enseñanza de la LC brinda una oportunidad invaluable para abordar reflexiones sobre temas como la ética digital, la comunicación respetuosa en entornos virtuales y las consecuencias del uso inadecuado de las redes sociales. En resumen, el docente cumple la importante función de ser guía, mediador y facilitador en el proceso educativo, ayudando a los estudiantes no solo a adquirir conocimientos, sino también a desarrollarse como usuarios responsables y conscientes de la tecnología.

La influencia del entorno familiar y social en la conducta disruptiva es innegable, ya que estos espacios moldean las bases del desarrollo conductual, emocional y cognitivo de los individuos. Por un lado, el rol de la familia resulta esencial en la regulación de la conducta y la formación de hábitos de aprendizaje, estableciendo un marco que favorece el autocontrol y el compromiso académico.

Por otro lado, el contexto social desempeña una función clave en la construcción de la identidad y la expresión lingüística, contribuyendo a que el estudiante se posicione dentro de su entorno con una voz propia. Asimismo, el manejo adecuado de los conflictos familiares impacta directamente en la estabilidad emocional de los estudiantes y, por ende, en su conducta escolar.

Finalmente, el uso y manejo responsable de las herramientas digitales en el hogar se presenta como un desafío contemporáneo, pues su influencia puede ser tanto positiva como negativa dependiendo de las dinámicas familiares y el acompañamiento recibido, como se muestra en la figura 37.

Figura 38

Componente Influencia del Entorno Familiar y Social en la Conducta Disruptiva



Componente Factores Desencadenantes de las Conductas Disruptivas y su Relación con la Enseñanza de la Lengua Castellana

Las conductas disruptivas en el aula pueden entenderse como respuestas conductuales ante diversos factores desencadenantes que afectan la dinámica escolar y el proceso de enseñanza-aprendizaje. En el contexto de la enseñanza de la LC mediada por herramientas digitales, es esencial analizar las causas que originan estos comportamientos para diseñar estrategias didácticas que no solo minimicen su impacto, sino que también favorezcan un aprendizaje significativo y orientado a la regulación socioemocional del estudiante.

Desde una perspectiva psicopedagógica y didáctica, estos factores pueden agruparse en dimensiones como la falta de motivación, la ausencia de metodologías activas, la carencia de estrategias de atención a la diversidad, el uso inadecuado de la tecnología y la falta de capacitación docente para afrontar la disrupción en el aula. A continuación, se presentan cinco aspectos fundamentales que justifican este constructo dentro de la nueva perspectiva didáctica de la LC:

Uso de Metodologías Activas Apoyadas en Herramientas Digitales

Las metodologías activas, respaldadas por herramientas virtuales, representan un cambio profundo en los modelos pedagógicos, especialmente en la enseñanza de la LC. Los métodos tradicionales, al centrarse únicamente en la transferencia unidireccional del conocimiento, pueden generar desinterés y hasta conductas disruptivas en los estudiantes (Bonwell y Eison, 1991). En contraste, las metodologías activas fomentan un aprendizaje significativo en el cual los estudiantes no solo adquieren conocimientos, sino que los aplican y generalizan en contextos diversos (Villalobos, 2022). Este enfoque, combinado con el uso estratégico de las TIC, transforma los espacios educativos en entornos participativos, dinámicos y colaborativos que estimulan la indagación y el compromiso (Cárdenas et al., 2023).

Entre las metodologías activas más destacadas en la enseñanza de la LC, sobresale el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP). Esta estrategia sitúa problemas contextualizados como el eje central para la construcción de conocimientos y habilidades, estableciendo un vínculo claro entre teoría y práctica (Silva y Maturana, 2017). En el aprendizaje de la LC, los estudiantes pueden abordar problemáticas sociales mediante la elaboración de textos argumentativos, empleando recursos como foros virtuales o plataformas colaborativas, tales como Google Docs, para desarrollar propuestas de solución. Este enfoque no solo fortalece las competencias de expresión escrita, sino que también fomenta habilidades críticas y capacidades para la resolución de

problemas complejos.

Por otro lado, el Aula Invertida o Flipped Classroom emerge como una metodología transformadora que conecta el trabajo autónomo de los estudiantes con actividades prácticas desarrolladas en el aula (Villalobos-López, 2022). Esta técnica reorganiza la secuencia de aprendizaje tradicional, permitiendo que los estudiantes exploren contenidos teóricos, como reglas gramaticales o análisis literarios, a través de videos, podcasts o lecturas asignadas previamente. Posteriormente, durante las sesiones presenciales, los conocimientos adquiridos se consolidan mediante actividades participativas, como debates, talleres de escritura creativa o análisis literarios guiados por el docente. Herramientas como Edpuzzle son claves en este proceso, ya que refuerzan los contenidos a través de interacciones personalizadas que profundizan la comprensión del material. Al integrar teoría y práctica, esta metodología transforma la experiencia educativa en un proceso integral y efectivo.

La gamificación, por su parte, añade un componente lúdico al aprendizaje, convirtiendo la adquisición de conocimientos en una experiencia atractiva y motivadora. Tal como lo señalan Cárdenas et al. (2023), este enfoque captura de forma natural el interés de los estudiantes, favoreciendo su participación activa. En el contexto de la LC, la gamificación se puede implementar a través de aplicaciones como Kahoot y Quizlet, que ofrecen actividades interactivas diseñadas para practicar ortografía, gramática y vocabulario. Estas herramientas convierten las tareas rutinarias en dinámicas competitivas y colaborativas, estimulando tanto la retención de contenidos como el entusiasmo de los estudiantes. Este enfoque no solo motiva a los alumnos intrínsecamente, sino que también revitaliza la enseñanza convencional, manteniéndolos comprometidos y enfocados en el aula.

Desde una perspectiva práctica, estas metodologías activas pueden ser reforzadas con la implementación de proyectos interdisciplinarios en entornos digitales. Por ejemplo, los estudiantes podrían desarrollar un periódico digital que integre elementos narrativos, argumentativos y expositivos. Para ello, se pueden utilizar herramientas como Canva para el diseño creativo y plataformas como Padlet o Trello para la organización del contenido y la gestión colaborativa. Estas actividades no solo fortalecen las competencias lingüísticas, sino que también desarrollan habilidades digitales esenciales, preparando a los estudiantes para los retos del mundo moderno.

En resumen, las metodologías activas apoyadas en herramientas virtuales ofrecen una renovación significativa en la enseñanza de la LC, promoviendo un aprendizaje significativo,

motivador y adaptado a las demandas del entorno digital. Este enfoque no solo potencia las competencias lingüísticas, sino que también transforma a los estudiantes en agentes activos y comprometidos en su proceso educativo.

Capacitación Docente para Atender los Factores Desencadenantes de la Disrupción en el Aula de Lengua Castellana

La capacitación docente para atender los factores desencadenantes de la disrupción en el aula de LC es una necesidad crucial en el ámbito educativo actual. Ante un entorno social contemporáneo caracterizado por la inseguridad, la violencia y las deficientes relaciones interpersonales en las instituciones educativas (Córdoba et al., 2010), se hace imprescindible formar a los docentes en competencias clave para la gestión de conflictos. La formación no solo implica la adquisición de técnicas, sino también un proceso de concienciación que aborde los paradigmas individuales de los educadores, particularmente en temas relacionados con los derechos humanos, la tolerancia, el respeto y el uso de un lenguaje inclusivo (Cinta, 2018). Este enfoque integral permite a los docentes reflexionar sobre su papel en el aula y asumir una postura activa frente a los desafíos actuales.

Una gestión adecuada de los conflictos en el aula no solo previene problemas más graves, sino que también se convierte en una oportunidad de aprendizaje constructivo para los involucrados (Córdoba et al., 2010). En este sentido, se recomienda la formación continua en técnicas y estrategias para la intervención en conflictos, así como el desarrollo de habilidades de inteligencia emocional que permitan motivar y apoyar a los estudiantes de manera efectiva (Colichón, 2020). Esto se relaciona con la importancia de que los docentes sean capaces de manejar sus propias emociones, identificar las de los demás y reaccionar apropiadamente, especialmente en situaciones de estrés o presión (Olmos et al, 2017).

Además, el fortalecimiento de competencias relacionadas con la resolución de conflictos es fundamental. Según Cano García (2005), el proceso de resolución debe seguir una secuencia lógica: identificar el conflicto, recopilar información relevante, buscar soluciones colectivas y garantizar que nadie resulte gravemente afectado. Estas competencias pueden ser clasificadas en subcategorías como habilidades para la interacción en situaciones conflictivas, el autocontrol personal, la optimización de relaciones interpersonales y el desarrollo de tácticas específicas de mediación y negociación (Olmos et al 2017). Estas subcompetencias no solo benefician la gestión de la convivencia, sino que también promueven valores como la empatía, asertividad y la

comunicación efectiva dentro y fuera del aula.

En conclusión, la capacitación docente en la gestión de conflictos no solo refuerza el rol pedagógico del educador, sino que también promueve el bienestar personal y social de los estudiantes, favoreciendo una convivencia armoniosa en el aula de LC. Este enfoque integral y continuo debe ser un pilar en los programas educativos, asegurando que los docentes estén preparados para enfrentar los desafíos de un entorno escolar en constante cambio. Al adoptar una perspectiva preventiva y pedagógica frente a la disrupción, los educadores tienen la oportunidad de transformar los conflictos en experiencias significativas de aprendizaje.

Además, resulta indispensable diseñar programas de formación docente que integren de manera efectiva herramientas digitales en la enseñanza de la LC, así como en la gestión de conductas disruptivas. La realización de talleres enfocados en el desarrollo de la inteligencia emocional, estrategias para la creación de aulas inclusivas y el uso de plataformas interactivas puede equipar a los docentes con recursos prácticos y efectivos. De esta manera, no solo se minimizan las conductas disruptivas, sino que también se fortalece la convivencia escolar, garantizando un ambiente educativo enriquecedor y participativo.

La Relación entre la Falta de Motivación y las Conductas Disruptivas en el Aprendizaje de la Lengua Castellana

La relación entre la falta de motivación y las conductas disruptivas en el aprendizaje de la LC constituye un desafío significativo para los docentes y el entorno escolar. Las conductas disruptivas en el aula, a menudo originadas por factores relacionados con la desmotivación, afectan no solo el aprendizaje individual del estudiante, sino también el desarrollo de un ambiente educativo positivo. Es fundamental entender las dificultades que enfrentan los estudiantes con este tipo de comportamientos para abordarlas lo más rápido posible (Morencia, 2015, p.17). El diagnóstico oportuno permite desarrollar estrategias pedagógicas efectivas para minimizar su impacto y fomentar un entorno de aprendizaje más productivo.

Uno de los aspectos fundamentales en la relación entre la motivación y las conductas disruptivas es la actitud del docente y su habilidad para establecer una autoridad moral equilibrada en el aula. Morencia (2015) destaca que la falta de conexión entre los docentes y los estudiantes puede repercutir negativamente en el comportamiento del alumnado, generando un clima educativo desfavorable. En este sentido, los educadores deben desempeñar un rol que trascienda la enseñanza tradicional, adoptando posturas que promuevan la confianza, el respeto mutuo y la empatía. Estos

valores no solo son esenciales para motivar a los estudiantes, sino que también son clave para prevenir y gestionar conflictos de manera eficaz, logrando un equilibrio y convirtiéndose en una figura inspiradora, capaz de transformar la dinámica del aula al cultivar un ambiente de comprensión y colaboración.

Asimismo, ciertos aspectos del entorno escolar pueden intensificar la aparición de conductas disruptivas. Uruñuela (2012) identifica elementos como la disposición de los alumnos en grupos rígidos, la utilización de metodologías expositivas y la falta de interacción significativa entre docentes y estudiantes como factores que incrementan estos problemas de conducta. Estos aspectos no solo contribuyen a la desmotivación, sino que también limitan la participación activa del estudiante en el proceso de aprendizaje, evidenciando la necesidad de adoptar metodologías activas y dinámicas que promuevan un aprendizaje más participativo y atractivo.

Otro factor importante a considerar es el desfase curricular, que, según Silva y Torrego (2013), puede ser una causa directa de conductas disruptivas en el aula. Cuando los contenidos educativos no corresponden al nivel de conocimiento, habilidades o intereses de los estudiantes, es común que estos experimenten frustración o aburrimiento, lo que puede derivar en comportamientos negativos que afectan el ambiente de aprendizaje.

Para abordar esta situación, resulta fundamental que los programas educativos sean diseñados de manera inclusiva y actualizada, asegurándose de que los contenidos se adapten a las necesidades, capacidades y realidades de los alumnos. Esto no solo previene la aparición de conductas disruptivas, sino que también contribuye a un proceso de enseñanza-aprendizaje más significativo y enriquecedor.

En conclusión, la falta de motivación y las conductas disruptivas están estrechamente relacionadas en el contexto del aprendizaje de la LC, representando un desafío que requiere soluciones integrales y efectivas. Para abordar esta problemática, es indispensable que los docentes adopten una actitud proactiva, implementen metodologías flexibles e interactivas, y ajusten el currículo a los intereses y niveles de los estudiantes. Este enfoque permite transformar las conductas disruptivas en oportunidades valiosas de crecimiento personal y aprendizaje significativo, beneficiando tanto al alumnado como al colectivo docente.

El uso de herramientas digitales se posiciona como una estrategia clave para fomentar la motivación y reducir las conductas disruptivas, integrando elementos interactivos y personalizados que capturan el interés de los estudiantes. Por ejemplo, aplicaciones como StoryJumper, utilizadas

para la creación de cuentos digitales, pueden estimular la creatividad y fortalecer las habilidades narrativas. Asimismo, herramientas colaborativas como Google Docs facilitan la co-escritura de textos, promoviendo el trabajo en equipo y la comunicación efectiva entre los alumnos. Por otra parte, plataformas como YouTube, al ofrecer contenido audiovisual para el análisis, permiten enriquecer el aprendizaje al conectar temas académicos con contextos visuales más cercanos y atractivos para los estudiantes.

La Carencia de Estrategias para la Atención a la Diversidad y su Relación con la Disrupción

La carencia de estrategias para la atención a la diversidad en el aula de LC está estrechamente relacionada con la disrupción, pues la falta de adaptaciones pedagógicas inclusivas puede desencadenar comportamientos negativos que afectan el clima educativo. Cuando se aplica una pedagogía tradicional que no considera la diversidad del alumnado, la enseñanza tiende a volverse monótona y desconectada de las necesidades individuales. Esto no solo obstaculiza el desarrollo de la creatividad en los estudiantes, sino que también limita sus intereses y preferencias, privándolos de metodologías variadas que podrían enriquecer su experiencia de aprendizaje (Torrego y Fernández, 2019). Como resultado, el desinterés y la frustración pueden manifestarse a través de conductas disruptivas que alteran la dinámica del aula.

Para revertir esta situación, es fundamental transformar el aula en un espacio de intercambio educativo dinámico, donde los estudiantes aprendan de manera activa en relación con su entorno social. Esto puede lograrse aplicando métodos basados en la investigación y la reflexión como procesos fundamentales. Este enfoque aporta no solo una nueva forma de vivir la experiencia escolar, sino que también permite a los alumnos sentirse más involucrados en su aprendizaje, fomentando una participación más positiva y disminuyendo la probabilidad de comportamientos disruptivos (Torrego y Fernández, 2019).

Además, las instituciones educativas tienen un papel crucial en la prevención y gestión de esta problemática. Se recomienda desarrollar guías internas de actuación que fomenten tanto la reflexión como la intervención proactiva frente a conductas disruptivas. Estas guías deben incluir normativas comunes, buenas prácticas y estrategias consistentes que fortalezcan las relaciones interpersonales y mejoren los procesos de enseñanza y aprendizaje (de Torrego y Fernández, 2019). Más allá de intervenir en situaciones específicas, estas herramientas buscan iniciar un proceso de reflexión en las instituciones para adaptar soluciones a sus contextos únicos, optimizando las relaciones y la convivencia en el aula.

El rol del docente también es central en este proceso. Como líder del aula, el profesor establece el ritmo, organiza los temas, el espacio y el tiempo, y supervisa el correcto desarrollo de las actividades (Torrego y Fernández, 2019). Esta labor requiere de una visión inclusiva que considere las diversas necesidades de los estudiantes, promoviendo un entorno de respeto, interacción y motivación. De esta manera, los docentes pueden contrarrestar las limitaciones de las metodologías tradicionales y enriquecer el aprendizaje, alineándolo con las expectativas y capacidades del alumnado.

En conclusión, atender la diversidad en el aula no solo implica la inclusión de estrategias didácticas innovadoras, sino también un compromiso colectivo por parte de las instituciones y los docentes para generar entornos educativos más equitativos y efectivos. Al incorporar enfoques inclusivos y transformadores, el aula se convierte en un espacio propicio para el aprendizaje activo y la convivencia, reduciendo significativamente las conductas disruptivas.

El Uso Inadecuado de la Tecnología como Factor Potencial de Disrupción

El uso inadecuado de la tecnología en el ámbito educativo puede convertirse en un factor importante de disrupción, afectando tanto el aprendizaje como la dinámica del aula, especialmente en el caso de la LC. En contextos rurales, se enfrentan desafíos significativos relacionados con la falta de manejo de herramientas tecnológicas innovadoras, el mal uso de estrategias metodológicas lúdicas y la insuficiencia de capacitación en plataformas virtuales.

Estas limitaciones dificultan que los estudiantes aprovechen el potencial de las herramientas digitales, repercutiendo negativamente en su motivación y su desempeño académico. En un entorno digital, la enseñanza lúdica debería desempeñar un papel central, tanto dentro como fuera de las instituciones educativas, ya que tiene la capacidad de captar el interés de los estudiantes y enriquecer su experiencia de aprendizaje.

Uno de los riesgos asociados al uso de la tecnología es la implementación inapropiada de metodologías como la gamificación. Según Nicholson (2015), cuando esta estrategia no se utiliza correctamente, puede derivar en un aprendizaje superficial, donde el afán de los estudiantes por adquirir recompensas desvirtúa el objetivo pedagógico real. Este escenario es especialmente problemático en la enseñanza de la LC, donde se requiere un enfoque profundo para desarrollar competencias como la redacción, el análisis crítico y la expresión oral. Por ejemplo, si una actividad gamificada se centra exclusivamente en acumular puntos, podría priorizar la competitividad sobre la comprensión y reflexión en torno al uso del lenguaje.

Por otro lado, la dependencia excesiva de herramientas de IA también puede impactar de manera negativa en el aprendizaje de la LC. Según Delgado et al. (2024), la IA enfrenta limitaciones significativas, como la incapacidad de captar matices del lenguaje, interpretar emociones o adaptarse a circunstancias inesperadas, aspectos que son esenciales en campos educativos como la literatura. Además, el uso inadecuado o indiscriminado de la IA puede reducir la importancia del pensamiento crítico y la capacidad de resolver problemas. Los estudiantes podrían depender de soluciones automatizadas para tareas como la corrección de textos, lo que a largo plazo limitaría su desarrollo analítico y creativo. Asimismo, la integración efectiva de la IA enfrenta barreras relacionadas con la falta de capacitación docente y la resistencia al cambio, evidenciando la necesidad de formación especializada para aprovechar sus beneficios sin comprometer la calidad educativa.

La solución a estos desafíos radica en la capacitación docente y en un diseño pedagógico cuidadoso que integre la tecnología de manera estratégica. Esto incluye talleres que ayuden a los educadores a utilizar herramientas digitales en actividades significativas, como el desarrollo de narrativas digitales mediante plataformas interactivas, la co-creación de textos utilizando Google Docs, o el análisis de obras literarias a través de contenido audiovisual en YouTube. Estas estrategias no solo promueven el aprendizaje activo, sino que también estimulan la creatividad y la reflexión crítica.

En conclusión, aunque el uso inadecuado de la tecnología tiene el potencial de generar disrupción en el aprendizaje de la LC, una implementación adecuada, planificada y contextualizada puede transformarla en un recurso invaluable para potenciar el interés y la participación activa de los estudiantes. Alcanzar un equilibrio entre innovación tecnológica y estrategias pedagógicas estructuradas es esencial para mitigar los riesgos asociados y maximizar las oportunidades que las herramientas digitales pueden ofrecer en el ámbito educativo.

Es fundamental establecer directrices claras para el uso de dispositivos digitales en el aula, promoviendo al mismo tiempo la alfabetización digital crítica en los estudiantes. Medidas como la incorporación de plataformas de gestión del aula, tales como Google Classroom y Microsoft Teams, permiten centralizar las actividades académicas y fomentar un entorno organizado y productivo. Asimismo, la implementación de contratos de uso de tecnología puede servir como un marco de referencia que delimite el uso adecuado de estas herramientas, promoviendo la autorregulación y el respeto por las dinámicas de trabajo establecidas.

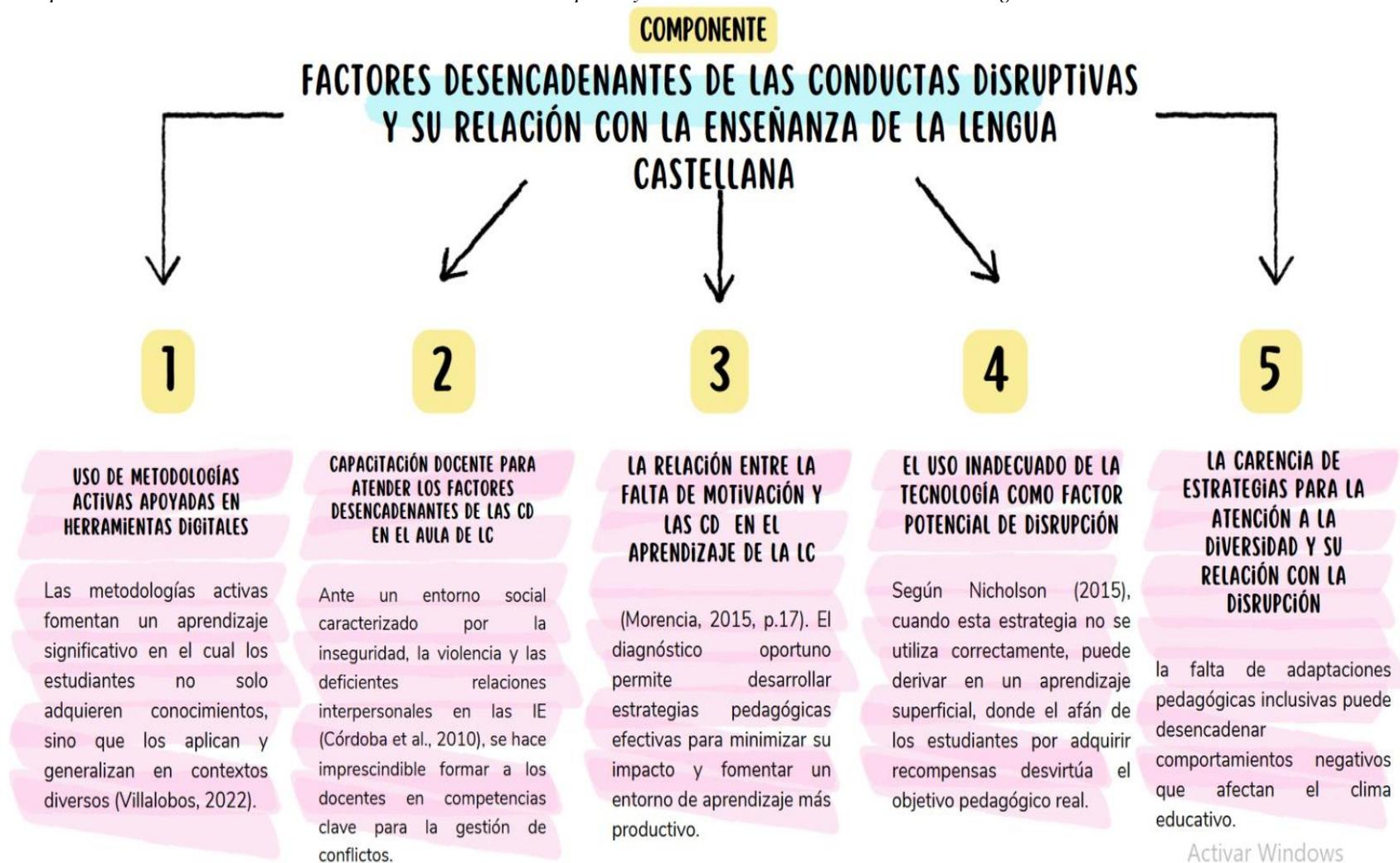
La disrupción en el aprendizaje de la LC tiene múltiples factores desencadenantes que afectan tanto la dinámica del aula como el desarrollo educativo de los estudiantes. Entre ellos, el uso inadecuado de metodologías activas y herramientas digitales puede generar aprendizajes superficiales si no se planifica adecuadamente, mientras que la falta de capacitación docente limita la capacidad de los educadores para atender estas conductas de manera efectiva. Asimismo, la relación entre la falta de motivación y las conductas disruptivas evidencia la necesidad de crear entornos participativos y atractivos, que involucren a los estudiantes en su proceso de aprendizaje.

Por otro lado, la carencia de estrategias para atender la diversidad en el aula fomenta la exclusión y refuerza comportamientos negativos, particularmente cuando no se adaptan los métodos a las distintas necesidades del alumnado. Finalmente, el uso irresponsable de la tecnología, como la implementación incorrecta de la gamificación o la dependencia excesiva de la inteligencia artificial, puede desviar la atención de los estudiantes y debilitar habilidades esenciales como el pensamiento crítico. En conjunto, estos factores subrayan la importancia de implementar estrategias pedagógicas inclusivas, tecnológicamente equilibradas y orientadas a motivar y comprometer al estudiante, creando ambientes educativos donde la tecnología y la innovación sean aliadas del aprendizaje significativo.

Finalmente, la inclusión de actividades interactivas dentro de las sesiones de clase, adaptadas al contexto digital, no solo reduce las distracciones, sino que también estimula un aprendizaje significativo y participativo. Estas estrategias no solo fortalecen el compromiso de los estudiantes, sino que también refuerzan el desarrollo de competencias críticas y colaborativas necesarias en la era tecnológica, como se muestra en la figura 38.

Figura 39

Componente Factores Desencadenantes de las Conductas Disruptivas y su Relación con la Enseñanza de la Lengua Castellana



CONSIDERACIONES FINALES

En atención a la problemática asumida en la investigación en torno a las consideraciones que se presentan en la enseñanza de la Lengua Castellana por la incidencia de Conductas Disruptivas de las estudiante de grado 9no y sus vinculaciones con las Herramientas Digitales que se utilizan de manera limitada en la Institución Educativa Colegio Técnico La Presentación de Pamplona (CT-LP), Norte de Santander, Colombia, además de los objetivos planteados para abordar esta realidad problemática del referido objeto de estudio, se presentan a continuación las ideas concluyentes de la presente investigación.

Desde los planteado en el primer objetivo específico que se enfocó en caracterizar la práctica pedagógica desarrollada por los docentes en la enseñanza del área Lengua Castellana del grado 9no en Educación Básica Secundaria, se pudo concluir que los docentes se apoyan en enfoques pedagógicos constructivistas y socioconstructivistas que se alinean con el proyecto pedagógico institucional y los valores que establece el CT-LP. En ese sentido, los docentes de LC ajustan sus clases a los esquemas de trabajo didáctica que trascienden la transferencia de contenidos y centras sus actividades y estrategias de enseñanza en la consolidación de saberes mediante la contextualización de contenidos, el trabajo colaborativo en el aula, la participación activa de sus estudiantes en los proyectos institucionales y los derivados de cada área de conocimientos como es el caso de LC.

Es importante señalar que el manejo de recursos didáctico referidos en la práctica pedagógica de los docentes de LC, se enfoca en el uso de recursos tradicionales como la pizarra, las guías de aprendizaje, la lectura de textos impresos (novelas, poemas, libros temáticos, entre otros) que son utilizados comúnmente para propiciar el hábito de la lectura en las estudiantes, el pensamiento crítico, la argumentación, reflexión y producción de textos y conocimientos sobre los materiales revisados. No obstante, se logró evidenciar la escasa articulación de recursos educativos digitales o herramientas digitales para fortalecer la presentación de contenidos y recursos en formatos multimediales, la disposición de estos recursos en cualquier lugar y momentos así como la posibilidad de reutilización dentro y fuera del aula, en tal sentido, desde las percepciones de las estudiantes (informantes clave) que también fueron entrevistadas, se logró detectar que los docentes de LC no permiten el uso de herramientas digitales debido a las restricciones establecidas por el colegio, lo cual se traduce en significativas limitantes para garantizar el acceso a la

información, su reutilización, además de la presentación de contenidos ajustados a los intereses y necesidad de las estudiantes.

Estas consideraciones sobre la práctica pedagógica de los docentes de LC revelaron las posibilidades o factores desencadenantes de las principales conductas disruptivas que manifiestan las estudiantes del grado 9no, quienes de manera segura y firme reconocen que ciertamente hay problemas familiares, sociales y económicos de su entorno que inciden sobre sus comportamientos dentro de las clases de lengua castellana, pero también reconocieron que sus comportamientos constituyen una forma de rebeldía ante las prácticas de aula tradicionalista que manejan sus profesoras y una alternativa de hacer sentir a la institución su inconformidad sobre la escasa integración de herramientas digitales para dinamizar las clases.

En cuanto al segundo objetivo específico dirigido a develar las percepciones docentes sobre las conductas disruptivas manifestadas por las estudiantes de grado 9no en las clases de Lengua Castellana, se logró concluir que, pese a que son diversas las conductas manifestadas por las estudiantes, las mismas se constituyen en acciones de rebeldía y manifestaciones de inconformidad, así como situaciones particulares por baja autoestima y falta de regulación emocional en las estudiantes. En tal sentido, las percepciones docentes pudieron confluir en precisar que las conductas disruptivas de las estudiantes obedecen a factores desencadenantes familiares, sociales, económicos y tecnológicos por la diversidad de contexto en los cuales habitan y por las distintas normas de convivencia que deben acatar en el CT-LP.

En ese sentido, las percepciones docentes permitieron concluir en que estas manifestaciones de rebeldía, apatía, desinterés, desmotivación, agresiones verbales y físicas que se presentan en las niñas del grado 9no viene a ser grandes limitantes para el desarrollo de las clases, pues su tratamiento desde la perspectiva didáctica no alcanza a ser lo suficientemente efectivo para mitigar sus incidencias sobre el trabajo grupal, el cumplimiento de actividades dentro y fuera del aula, el respeto entre las estudiantes y la sana convivencia. En tal sentido, los docentes manifestaron la necesidad de consolidar equipos de trabajo interdisciplinarios para hacer un abordaje holístico e integral sobre estos comportamientos de las estudiantes.

Otras de las situaciones concluyentes sobre las percepciones docentes sobre las conductas disruptivas de sus estudiantes, se relaciona con la trascendencia que las mismas han logrado en el aula, pues más allá de ser problemas o conflictos entre las niñas, han logrado generar impactos

sobre faltas de respeto a las instrucciones dadas por la profesora, lo cual puede interpretarse como situaciones de rebeldía, desobediencia, apatía y desmotivación en las estudiantes. En ese sentido, se hace justificable la necesidad de reconfigurar la didáctica desde una perspectiva integradora, motivación, dinámica, creativa, con manejo emocional y con la integración didáctica de herramientas digitales que propicien un esquema pedagógico o una mediación significativa para captar la atención en las estudiantes de grado 9no.

En cuanto al tercer objetivo específico que se enfocó en describir el uso de las herramientas digitales que emplean las estudiantes de grado 9no del CT-LP como apoyo al aprendizaje de Lengua Castellana, se presentan diversos aspectos conclusivos, el primero de ellos se relaciona con la inconformidad que manifiestan las estudiantes sobre el uso de las herramientas digitales (video educativo, libros digitales y diapositivas) las cuales ellas denominan herramientas digitales convencionales y que normalmente usan los docentes de Lengua Castellana para presentar los contenidos, hacer búsqueda de información o leer fragmento de textos para luego responder preguntas de una guía de aprendizaje, lo que, a su juicio, resulta monótono, poco creativo, con escasa interacción y poco motivador, pues existen otras herramientas digitales y la inteligencia artificial para aprovechar de mejor forma las clases de esta asignatura.

De igual forma, se concluye que las normativas institucionales sobre el acceso, disponibilidad y uso de estas herramientas digitales resulta limitado para el desarrollo de las clases, pues no existen suficientes recursos tecnológicos (computadoras y video beam) para facilitar su integración en las sesiones de clases. En ese mismo orden de ideas, se puede concluir que el uso de otras herramientas digitales resulta restringido o no permitido por parte de las autoridades del CT-LP, situación que las estudiantes han considerado como una falta de respeto, un desafío y una seria limitación de sus posibilidades creativas, debido que estas niñas las utilizan fuera de la institución y permiten optimizar tiempos, recursos y formas de manejar y reutilizar los contenidos trabajados en clases.

Desde otra perspectiva, se puede concluir que las estudiantes asumen comportamiento desinteresados en cuanto a los contenidos, actividades y evaluaciones de las clases de Lengua Castellana, aludiendo que son poco dinámicas y que siempre se apoyan en las mismas herramientas digitales, incluso que cuando no están disponibles para su uso, las docentes siempre terminan desarrollando clases tradicionales o mandándoles a leer los pocos textos que se tienen en la

institución. En consecuencia, sus conductas disruptivas son el producto de rechazo a ese esquema de trabajo didáctico y a las limitaciones que le establece la institución educativa y que les coarta las posibilidades de dinamizar su proceso de enseñanza, aprendizaje, mediación e integración efectiva de las herramientas digitales.

Luego de interpretar la información emitida por las estudiantes en cuanto a lo requerido en el tercer objetivo de la investigación, así como las aportaciones dadas por los docentes sobre su práctica pedagógica, se concluye que tanto el proceso de enseñanza como el de aprendizaje de la Lengua Castellana requiere replantear concepciones didácticas desde las cuales se sustenten elementos emocionales, de integración didáctica de las herramientas digitales, con los cuales se puedan afrontar integralmente las conductas disruptivas que plantean las estudiantes de grado 9no al no verse correspondidas con una educación que se ajuste a los contextos sociales, culturales y tecnológicos en los cuales las interacciones, la socialización, la construcción de saberes y las habilidades comunicativas, constituyen fuertes fundamentos para garantizar el éxito comunicacional, de pensamiento crítico, de construcción de relaciones verdadera y formación en valores para vivir en esos nuevos escenarios del siglo XXI.

Dadas estas circunstancias y realidades interpretadas desde las experiencias vividas por los propios actores educativos de la asignatura Lengua Castellana (docentes y estudiantes), la investigadora para consolidar el objetivo general del estudio, planteó constructos teóricos sobre la didáctica de la Lengua Castellana apoyada en herramientas digitales como respuesta a conductas disruptivas manifestadas por estudiantes del grado noveno de Educación Básica Secundaria en el CT-LP. Los cuales quedaron organizados en cinco grandes constructos desde los cuales se sustenta y argumenta esta nueva concepción didáctica, a saber: constructo sobre la disrupción conductual en el Aula y en Entornos Digitales; Constructo sobre la didáctica de la Lengua Castellana mediada por herramientas digitales; Constructo sobre la relación entre la psicopedagogía y didáctica de la Lengua Castellana; Constructo sobre la Influencia del entorno familiar y social en las conductas disruptivas; además del Constructo sobre los factores desencadenantes de las conductas disruptivas y su relación con la enseñanza de la Lengua Castellana; desde los cuales se presentan nuevos puntos de vistas para hacer un abordaje integral, holístico, dinámico y con una perspectiva más cercana hacia las necesidades del estudiante, su contexto, sus intereses y las posibilidades de integración didáctica que pueden presentar las herramientas digitales para utilizarlas como un

sensibilizador del aprendizaje en la educación actual.

De la misma manera se concluye que esta amplia, detallada y estructurada idea sobre la nueva perspectiva didáctica de la Lengua Castellana plantea retos a los docentes, estudiantes, las familias y los directivos del CT-LP, pues consiste una visión integral que se diseña para irrumpir la enseñanza tradicional, la integración de nuevas perspectivas didácticas en la enseñanza de la Lengua Castellana, la integración didáctica de herramientas digitales, así como del abordaje integral de las conductas disruptivas desde el reconocimiento de sus factores desencadenantes y sus posibilidades de manifestación en los escenarios escolares. Así pues, se deja al lector la inquietud para que revise estas nuevas construcciones teóricas, sus formas de articulación y sus ideas de integración con la realidad del CT-LP; todo lo cual quedó ampliamente registrado en el capítulo V del presente informe.

Como aspectos recomendados sobre los hallazgos y la teorización derivada de la presente investigación, se plantea el desarrollo de investigaciones que permitan evidenciar las razones, motivos o causas de posibles conductas disruptivas en otras áreas de conocimientos, a objeto de valorar la existencia – ausencia de patrones de comportamientos que este afectando tanto del desarrollo didáctico como las personalidades, la autoestima, la autorregulación, la motivación y la autonomía de los estudiantes, pues estos elementos pueden ser caldos de cultivo lo suficientemente poderosos como para incrementar las cifras de deserción escolar en cualquier institución educativa.

Por otro lado, se recomienda el desarrollo de proyectos de investigación enfocados en argumentar o derribar argumentos sobre la no integración de herramientas digitales en las instituciones educativas en los distintos niveles educativos, pues, ante los avances tecnológicos, la omnipresencia de las TIC y los recursos tecnológicos en todos los espacios de interacción y comunicación del ser humano, no se justifica que al estudiante del Siglo XXI se le restrinja el uso de estas tecnologías como apoyo al proceso educativo. En tal sentido, se recomiendan el desarrollo de investigaciones sobre las competencias digitales docentes, la integración didáctica de herramientas digitales y sobre las bondades que ofrecen tecnologías emergentes como la inteligencia artificial generativa (IAG) y sus posibilidades de apoyo para la formación de los ciudadanos de las nuevas sociedades.

REFERENCIAS

- Alfonzo, N., Alvarez, O., Alvarez, M., Marín, E. y Torres T (2024). Nuevos Escenarios de la Multimodalidad Educativa. Libros@Red de Investigadores de la Transcomplejidad. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/libro/978535.pdf>
- Anchico, L. (2023). Aprendizaje basado en juegos para disminuir conductas disruptivas a través de un blog digital interactivo educativo. https://repositorio.unicartagena.edu.co/bitstream/handle/11227/17382/TGF_Liliana%20Anchico%20Rosero.pdf?isAllowed=y&sequence=1
- Araque, O. (2005). El lenguaje como configuración funcional de la identidad y la cultura Cuadernos de Lingüística Hispánica, núm. 6, agosto, 2005, pp. 113-127 Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia Tunja, Colombia
- Arbelaez Salazar, O. L. (2020). Enfoque pedagógico institucional y racionalidades desde su implementación. *Sophia*, 16(2), 196-206. <https://doi.org/10.18634/sophiaj.16v.2i.968>
- Arboleda, C. y Castaño, D. (2021). Gamificación Y Aprendizaje Basado En Retos Como Estrategia Pedagógica En Los Procesos De Lectura Y Escritura En Los Estudiantes De Preescolar Y Básica Primaria. Universidad De Santander Udes Centro De Educación Virtual Cvudes Medellin. <https://repositorio.udes.edu.co/server/api/core/bitstreams/2e37a596-cd18-4678-9ee3-74968f739363/content>
- Arias Valencia, M. M. y Giraldo Mora, C.V. (2011). Rigor científico en la investigación cualitativa. *Investigación y Educación En Enfermería*, 29 (3). <https://doi.org/10.17533/udea.iee.5248>
- Ausubel, D. (1983). Teoría del Aprendizaje significativo. Obtenido de <http://www.tumbaburros.files.wordpress.com/2008/06/literatura-de-la-edad>
- Ausubel, D. (2002). Adquisición y retención del conocimiento: una perspectiva cognitiva. Editorial Paidós. Barcelona España. Disponible en: https://books.google.com.co/books?id=VufcU8hc5sYC&pg=PA5&hl=es&source=gbs_selected_pages&cad=1#v=onepage&q&f=false
- Basantes, Naranjo, Gallegos y Benítez, (2017) Los Dispositivos Móviles en el Proceso de Aprendizaje de la Facultad de Educación Ciencia y Tecnología de la Universidad Técnica del Norte de Ecuador. Universidad Técnica del Norte, Campus. Avenida 17 de Julio, 5-21, General José María Córdova, Código postal 100105, Ibarra, Ecuador.
- Becerra, M. O. H., & Balaguera, C. B. (2017). Didáctica de la lengua castellana como eje Dinamizador del desarrollo de competencias en educación básica. *Rastros y rostros del saber*, 2(3), 9-19.
- Behavioral, O. (sf). Trastorno de Conductas Disruptivas (TCD). <https://oliverbehavior.com/trastorno-de-conducta-disruptiva-tcd/?lang=es>
- Benavides, Mayumi Okuda, y Gómez-Restrepo, Carlos. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34(1), 118-124. Retrieved May 08, 2024, from http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-74502005000100008&lng=en&tlng=es.
- Bermeo, M. Y Córdoba, H. (2022). Los Efectos Del Uso De Los Aparatos Tecnológicos En Las Conductas De Niños Y Niñas Entre 8 Y 10 Años Del Grado Quinto De Primaria De Una Institución Educativa De Mocoa Putumayo. Corporación universitaria iberoamericana facultad de educación, ciencias humanas y sociales especialización en desarrollo integral de

- la infancia y la adolescencia Bogotá – Colombia.
- Black, P. y Wiliam, D. (2009). Developing the theory of formative assess-ment. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 21(1), 5–31.
- Bolaños, D., y Rivero, S. (2019). La familia y su influencia en la convivencia escolar. *Universidad y Sociedad*, 11(5), 140-146. Disponible en: <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v11n5/2218-3620-rus-11-05-140.pdf>
- Bustillos, L., Garcés, M., Paredes, A., y Tello, L. (2023). La inteligencia emocional en la educación virtual. *ConcienciaDigital*, 6(1.4), 931- 949. <https://doi.org/10.33262/concienciadigital.v6i1.4.2041>
- Bruner, J (1963). *El Proceso de La Educación*. Editorial UTEHA. México. disponible en: <https://es.scribd.com/document/359544036/BRUNER-Jerome-El-Proceso-de-La-Educacion>
- Cabero, J. y Córdoba, M. (2009): Inclusión educativa: inclusión digital, *Revista de Educación Inclusiva*, 2 (1), págs. 61-77. Disponible en: [http://rabida.Trastorno de Conducta Disruptiva \(TCD\)](http://rabida.Trastorno de Conducta Disruptiva (TCD))
- Calvo-Gómez, Walter. (2021). El humanismo latinoamericano y caribeño de la segunda mitad del siglo XX. *Revista Espiga*, 20 (42). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=467867942005>.
- Camera, A., Romañuk, S., y Satriano, L. (2022). Estrategias de intervención educativa en conductas disruptivas de la Primera Infancia. <http://repositorio.cfe.edu.uy/123456789/2051>
- Cano, Elena (2005). *Cómo mejorar las competencias de los docentes: guía para la autoevaluación y el desarrollo de las competencias del profesorado*, Barcelona: Graó.
- Cárdenas, N., Guevara, C. Moscoso, S. y Álvarez, M. (2023). Metodologías activas y las TICs en los entornos de aprendizaje. *Revista Conrado*, 19(91), 397-405.
- Carrera, B. y Mazzarella, C. (2001). Vygotsky: enfoque sociocultural *Educere*, vol. 5, núm. 13, abril-junio, 2001, pp. 41-44 Universidad de los Andes Mérida, Venezuela. Disponible: <https://www.redalyc.org/pdf/356/35601309.pdf>
- Carrera Salinas, K., Toledo Rojas, T., & Mera Macías, I. (2023). Las conductas disruptivas: Retos para el docente ecuatoriano en la atención a la diversidad y la inclusión educativa. *Polo del Conocimiento*, 8(6), 418-432. doi: <https://doi.org/10.23857/pc.v8i6.5691>
- Cinta, G. (2018). Importancia de la Capacitación docente en perspectiva de género en los países de América Latina. *Atlante*. <https://www.eumed.net/rev/atlante/2018/04/capacitacion-docente.html>
- Colichón, M. (2020). Inteligencia emocional y habilidades sociales en la conducta disruptiva de estudiantes del nivel secundario. *Revista interdisciplinaria de educacion*, 13, 29-40. <http://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/8619/2679-9531-1-PB.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Córdoba F., y Del Rey, M. y Ortega, R. (2010). Abordando la conflictividad social en el Instituto de Secundaria. En F. Imbernón (Coord.). *Procesos y contextos educativos: enseñar en las instituciones de educación secundaria*. Colección para la formación del profesorado de Educación Secundaria, (Vol. II.) págs. 111-130. Barcelona: Grao en colaboración con el MEC. Recuperado de <http://www.grao.com/lilibres/procesos-y-contextos-educativosensenar-en-las-instituciones-de-educacionsecundaria>
- Curay, P., Y, & Ramón, L. (2021). El storytelling en la gamificación: planificación de una guía didáctica. [Storytelling in gamification: planning a teaching guide]. 88–99. <https://n9.cl/jh8pu>

- Calderón-Garrido, D., León-Gómez, A., y Gil-Fernández, R. (2019). El uso de las redes sociales entre los estudiantes de Grado de Maestro en Un entorno exclusivamente online. *Vivat Academia*, (147), 23–40. <https://doi.org/10.15178/va.2019.147.23-40>
- Carrera, R., Estol, P., Pulido, C. y Rojas, A. (2021). Conductas Disruptivas: descripción y cómo afrontarlas (en casa y aula). <https://orientacionpsicologica.es/conductas-disruptivas/>
- Carrera, R. (2020). Causa del Trastorno de Conductas. <https://orientacionpsicologica.es/causas-del-trastorno-de-conducta/>
- Castillo, E., y Vásquez, M. L. (2003). El rigor metodológico en la investigación cualitativa. *Colombia Médica*, 34(3),164-167. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28334309>
- Chana, J. (2024). Uso de los dispositivos móviles en el aula: Ventajas y Desventajas. <https://juanxxiichana.com/blog/reflexiones/uso-dispositivos-moviles-aula>
- Charres, H. (2018). Triangulación: Una herramienta adecuada para las investigaciones en las ciencias administrativas y contables. *Revista FAECO Sapiens*, 1(1), 18–35. Recuperado a partir de https://revistas.up.ac.pa/index.php/faeco_sapiens/article/view/575
- Coll, C., Mauri, T. y Onrubia, J. (2008). La utilización de las tecnologías de la información y comunicación en la educación: del diseño técnico-pedagógico a las prácticas de uso. En Coll, C. y Monereo, C. (eds.), *Psicología de la educación virtual* (pp. 74-103). Madrid, España: Morata. Recuperado de <https://mediacaotecnologica.files.wordpress.com/2012/08/psicologia-de-la-educacionvirtual-coll-y-monereo.pdf>.
- Delgado, N., Campo, L., Sainz, M. y Extabe, J. (2024). Aplicación de la Inteligencia Artificial (IA) en Educación: Los beneficios y limitaciones de la IA percibidos por el profesorado de educación primaria, educación secundaria y educación superior. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 27(1), 207-224.
- De la Fuente, D. (2012). Los Cambios Sociales Y Su Reflejo En La Educación. *Propuestas Educativas Desde La Asignatura De Música*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3825649>
- Díaz Barriga Arceo, F. y Hernández Rojas, G. (2002). *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo*, Mc Graw Hill.
- Echeverría, R. (1994). *Ontología del lenguaje*. España: Dolmen.
- Ernst, G. (2001). Educación para todos: La Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner. *Revista de Psicología de la PUCP*. Vol. XIX, 2, 2001 1Washington State University
- Espouey, P. (2019). *Conductas Disruptivas En Aulas De Primera Infancia*. Fundación Brincar por un autismo feliz. 1º edición - noviembre 2019 CABA – Argentina. Disponible en: <https://www.escueladefamiliasadoptivas.es/wpcontent/uploads/2022/03/Conductas-disruptivas-1.pdf>
- Flavell, J.H. (1979). Metacognition and cognitivemonitoring [Metacognición y monitoreo cognitivo]. *American Psychologist*, 34 (10), 906-911.
- Fuster Guillen, Doris Elida. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. *Propósitos y Representaciones*, 7(1), 201-229. <https://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.267>
- Galvis Panqueva, A., Mariño, O. y Osorio, L. A. (2017). *Innovate 330. Investigando la innovación con TIC en Educación*. Publicaciones de la Universidad de los Andes Colombia. https://conectate.uniandes.edu.co/contenido/innova-te_330/doc/Innovate-330.pdf
- Garza, E. (2016). *Aprendizaje basado en retos – Edu Trends* . Instituto Tecnológico y de Estudios

- Superiores de Monterrey. Mexico. Tomado de:
file:///C:/Users/usuario/Downloads/Edu%20Trends%20Aprendizaje%20Basado%20en%20Retos.pdf
- García, J. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje Educación. Revista Educación, vol. 36, núm. 1, 2012, pp. 1-24 Universidad de Costa Rica San Pedro, Montes de Oca, Costa Rica. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/440/44023984007.pdf>
- García, S. C., & Zúñiga, J. (2020). Panoramas actuales de la didáctica de la literatura en Colombia: oportunidades y retos en la educación básica secundaria y media. Societas. Revista de Ciencias Sociales y Humanísticas, 22(2), 1-24.
- Gikandi, J. W., Morrow, D., & Davis, N. E. (2011). Evaluación formativa en línea en la educación superior: Una revisión de la literatura. Computers & Education 57(4), 2333–2351.
- Granero, A., Gómez, M., Baena, A., y Martínez, M. (2019). Interaction Effects of Disruptive Behaviour and Motivation Profiles with Teacher Competence and School Satisfaction in Secondary School Physical Education. International journal of environmental research and public health, 17(1), 114. <https://doi.org/10.3390/ijerph17010114>
- Goleman, D. (1995). LA PRÁCTICA DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL. Editorial Kairós. S.A. Barcelona España Disponible en: <https://mendillo.info/Desarrollo.Personal/La.practica.de.la.inteligencia.emocional.pdf>
- González I. y Murillo, K. (2024). Impacto De Los Problemas Familiares En El Rendimiento Académico De Los Niños Y Niñas De La Le Paulo VI Universidad de Córdoba, Colombia Jorge Andrés Díaz Bernal. Ciencia Latina revista científica multidisciplinar. Mayo – junio 2024, volumen 8 numero 3
- Guba, E. G.; Lincoln, Y. S. (1981). Effective evaluation: improving the usefulness of evaluation results through responsive and naturalistic approaches. San Francisco: Jossey-Bass.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, M. del P. (2014). Metodología de la Investigación. 6ta Ed. McGraw-Hill / Interamericana Editores, S.A. de C.V.
- Herrera, J y Sarmiento, R (2023). Incidencia del contexto familiar en la formación de conductas disruptivas y su impacto en la enseñanza de las ciencias sociales en los alumnos de noveno grado de la Institución Educativa Cristóbal Colón. Universidad de Córdoba. Montería-Córdoba
- Hinojosa, C, Epiquién, M., y Morante, M (2021). Entornos virtuales como herramienta de apoyo al sistema de aprendizaje contable: Un desarrollo necesario. Revista de Ciencias Sociales (Ve), XXVII (E-3), 64-75. <https://doi.org/10.31876/rcs.v27i.36489>
- Ibáñez R. y Maguiña, J. (2022). Aprendizaje multimodal en la educación no presencial en estudiantes de primaria de EBR. Polo del Conocimiento. Edición núm. 68. Vol. 7, No 3 Marzo 2022, pp. 1500-1518.
- Inbernon, F. (2022). ¿Qué es actualmente la didáctica? La didáctica como medio para la transformación educativa y social. <http://educa.fcc.org.br/pdf/sest/v27n59/1414-5138-sest-27-59-0009.pdf>
- Iriarte, F. (2007). Los niños y las familias frente a las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (tics) Psicología desde el Caribe, núm. 20, agosto-diciembre, 2007, pp. 208-224 Universidad del Norte Barranquilla, Colombia. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/213/21302010.pdf>
- Jama, V. y Cornejo,J.(2016). Los recursos tecnológicos y su influencia en el desempeño de los

- docentes. <https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/316/377>
- Jaramillo, A. M., Sánchez, L. P., Delgado, A. L., Sánchez, A. C., & Ramón, D. S. (2016). Repercusiones forenses de los trastornos disruptivos, del control de los impulsos y de la conducta. *Psicopatología Clínica Legal y Forense*, 16(1), 62-79.
- Jurado, P. (Coord.)(2015). Informe “Influencia de los comportamientos disruptivos en el fracaso escolar de los alumnos de ESO. Hacia un modelo de intervención centrado en la institución educativa”. Barcelona:UAB (Proyecto I+D-2010.EDU2010-20105 (subprograma EDUC))
- Jurado de los Santos, P., Lafuente Carrasco, Á. & Justiniano Domínguez, M. D. (2020). Conductas disruptivas en Educación Secundaria Obligatoria: análisis de factores intervinientes. *Contextos Educativos. Revista De Educación*, (25), 219–236. <https://doi.org/10.18172/con.3827>
- Kress, G y van Leeuwen, T.: (2001). Discurso multimodal. Los modos y los medios de la comunicación contemporánea , Londres, Arnold; Introducción, pp. 1-23. disponible en: https://textosafda.wordpress.com/wp-content/uploads/2023/03/kress_van_leeuwen_discurso_multimodal.pdf
- Lamadrid Vallina, A., & García Martínez, A. (2022). Estrategia de aprendizaje con dispositivos móviles en el ministerio de educación superior de Cuba. *Revista Cubana De Educación Superior*, 41(Número Especial 2), 434–452. Recuperado a partir de <https://revistas.uh.cu/rces/article/view/186>
- La Universidad del Internet – UNIR (2020). El uso de las redes sociales en la educación: consideraciones para sacar el máximo provecho. <https://www.unir.net/educacion/revista/redes-sociales-educacion/>
- Leal, R., Velásquez, C. y Salas, M. (2019). Asociación entre el clima familiar y las conductas disruptivas de los alumnos de primaria .*Revista Internacional de Investigación y Formación Educativa* Enero-Marzo de 2019. disponible en: <https://www.ensj.edu.mx/wp-content/uploads/2019/07/2.-Asociaci%C3%B3n-entre-el-clima-familiar-y-las-conductas.pdf>
- Lenis Mejías, J. D. (2022). Didáctica y saber de la educación técnica en Colombia. Octaedro. https://books.google.com.co/books/about/Did%C3%A1ctica_y_saber_de_la_educaci%C3%B3n_t%C3%A9cnica.html?id=DoJvEAAQBAJ&source=kp_book_description&redir_esc=y
- León, J., Villamagua, K., León, M., León, J., Ruilova, A., y León, R. (2024). Conductas disruptivas y su influencia en el proceso de aprendizaje de los estudiantes de EGB de la Unidad Educativa Saraguro. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades* 5 (3), 84 – 100. disponible en: <https://latam.redilat.org/index.php/lt/article/view/2020>
- Linares, V. y Salazar, L. (2016). Conflictos En Los Entornos Familiar Y Escolar En El Nivel Medio Superior Ra Ximhai, vol. 12, núm. 3, enero-junio, 2016, pp. 181-194 Universidad Autónoma Indígena de México El Fuerte, México
- López, M y Sánchez, C. (2019). La interacción y convivencia digital de los estudiantes en las redes sociales. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva* ISSN: 1889-4208.; e-ISSN 1989-4643. Volumen 12, Número 2, diciembre 2019
- López A. y Guerrero, P. (1993). La didáctica de la Lengua y la Literatura y su enseñanza. RIFOP: Revista interuniversitaria de formación del profesorado: continuación de la antigua Revista de Escuelas Normales, ISSN-e 2530-3791, ISSN 0213-8646, N° 18, 1993

- López, M. (2021). ClassDojo: Una herramienta para el control y la gestión del aula - Campuseducacion.com <https://www.campuseducacion.com/blog/revista-digital-docente/classdojo-una-herramienta-para-el-control-y-la-gestion-del-aula/>
- Lugo, M. T. (2010). Las políticas TIC en la educación de América Latina. Tendencias y experiencias. *Revista Fuentes*, 10, 52-68. Recuperado de http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.7036/pr.7036.pdf.
- Martín del Pozo, M. Á. (2019). Las escalas graduadas como instrumento para explicitar logros de aprendizaje y criterios de evaluación: una experiencia desde la didáctica de la lengua, *Revista Infancia, Educación y Aprendizaje*, 5(2), pp. 121–126. <https://panambi.uv.cl/index.php/IEYA/article/view/1659>
- Martínez Miguélez. M. (2011). *Ciencia y Arte en la Metodología Cualitativa*. 2da Ed. Trillas Editorial.
- Macazana, D., Vargas, G. Berrocal, S. (2021). *La Mediación Pedagógica A Través De Las Tic: Hacia Un Entorno Colaborativo Y Ubicuo Como Apoyo A Los Procesos De Enseñanza-Aprendizaje Lima - Perú, 2021*
- McNeil, A. y Malaver, R. (2010). Lenguaje, argumentación y construcción de identidad .Folios • Segunda época • N. 123 o 31 • Primer semestre de 2010 • pp. 123-132 disponible en: <http://www.scielo.org.co/pdf/folios/n31/n31a09.pdf>
- Méndez, G., González, L., Pedrero, J., Rodríguez, R., Benítez, R., Mora, C., & Ordoñez, A. (2018). Uso y abuso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación por adolescentes. Un estudio representativo de la ciudad de Madrid. Madrid: Universidad Camilo José Cela. Madrid. Salud. Obtenido de <https://revistametamorfosis.es/index.php/metamorfosis/article/view/100>
- Ministerio de Educación Nacional (2013). *Competencias TIC Para el Desarrollo Profesional Docente*. Disponible en: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles339097_archivo_pdf_competencias_tic.pdf
- Miralles Martínez, P., Gómez Carrasco, C. J., & Monteagudo Fernández, J. (2019). Percepciones sobre el uso de recursos TIC y «MASS-MEDIA» Para la enseñanza de la historia. Un estudio comparativo en futuros docentes de España-Inglaterra. *Educación XX1*, 22(2). <https://doi.org/10.5944/educxx1.21377>
- Morencia, I (2015). *CONDUCTAS DISRUPTIVAS EN EL AULA Y SU RELACIÓN CON LAS DIFICULTADES DE APRENDIZAJE. TRABAJO FIN DE GRADO*. Facultad de ciencias de la educación. Universidad de granada. Disponible en: https://digibug.ugr.es/bitstream/10481/40484/1/MORENCIA_GONZALEZ_IONE%20VICTORIA.pdf
- Molina, L. (2024). La Metacognición: Estrategia para el Desarrollo de Competencias Académicas. *Ciencia Latina Revista Científica multidisciplinar*, volumen 8 numero 2. Ciudad de México, México. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9565986.pdf>
- Morató, C., y López, Á. (2021). Alfabetización mediática en la Educación Secundaria. Usos y estrategias en la provincia de Málaga (España). *Question (1669-6581)*, 3(69), 1–20. <https://eds.p.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=1&sid=b0a463ea-27cc-4684-948c-fd1ae2b1b915%40redis>
- Moreno, J., Castro, W., Culqui, D., y Neto, H. (2023). Las conductas disruptivas en las relaciones interpersonales. *Revista multidisciplinaria de desarrollo agropecuario, tecnológico, empresarial y humanista.*, 5(3), 5-5.

- Mota C. y Villalobos j. (2007). El Aspecto Socio-Cultural Del Pensamiento Y Del Lenguaje: Visión Vygotskyana . Ucere Artículos arbitrados • ISSN: 1316 - 4910 • Año 11, N° 38 • Julio - Agosto - Septiembre, 2007 Mérida, Edo. Mérida. Venezuela disponible en: <https://ve.scielo.org/pdf/edu/v11n38/art05.pdf>
- Muñoz, L. (2023). La evaluación formativa en el contexto educativo colombiano. Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología. Instituto de Investigación y Estudios Avanzados Koinonía (IIEAK). Santa Ana de Coro. Venezuela. Disponible en: <https://ve.scielo.org/pdf/crihect/v9n17/2542-3029-crihect-9-17-86.pdf>
- Narváez, J. y Obando, L. (2020). Conductas disruptivas en adolescentes en situación de privación sociocultural. Psicogente, 23(44), 144-165.
- Nicholson, S. (2015). Más allá de la gamificación: Reconstruyendo la gamificación. Proceedings of the 47th hawaii international conference on system sciences (HCSSI)
- Orellana, I y Ruiz, F. (2024). La conducta disruptiva en el discurso docente, tipos, causas y consecuencias. Revista Colombiana de Educación, (92), 7-27. Disponible en: <https://revistas.upn.edu.co/index.php/RCE/article/view/16489>
- Olmos, S. y Torrecilla, E. y Rodríguez, M. (2017). Competencias profesionales en resolución de conflictos: eficacia de un programa para la mejora competencial. Revista Española de Orientación y Psicopedagogía, 28(3), 25-42. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/3382/338254890008.pdf>
- Organización Mundial de la Salud (2022). Trastornos mentales. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/mental-disorders>
- Párraga L., Toala, L., Pazmiño, M. y López, K. (2024). Estrategias para la Intervención Psicopedagógica en el Aula. Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología. Año X. Vol. X. N°1. Edición Especial. 2024. Instituto de Investigación y Estudios Avanzados Koinonía. (IIEAK). Santa Ana de Coro. Venezuela
- Pérez, R., Larreal, A. (2023). Mediación tecnológica como proceso de interacción pedagógica para la construcción del conocimiento. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 7 (1). Disponible en: <https://www.um.es/ead/red/32/salinas.pdf>
- Poveda, E. (2020). Diseño de modelo educativo para reducir conductas disruptivas de la educación básica superior en la Unidad Educativa Fiscal Guayaquil. Guayaquil – Ecuador. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/61778/Poveda_GEE-SD.pdf?isAllowed=y&sequence=1
- Quintana Cabanas, J. M. (2009). Propuesta de una Pedagogía Humanista. Revista Española de Pedagogía, 67(243). <https://www.revistadepedagogia.org/rep/vol67/iss243/8>
- Rada Cárdenas, D. M. (2007). El Rigor en la Investigación Cualitativa: Técnicas de Análisis, Credibilidad, Transferibilidad y Confirmabilidad. Sinopsis Educativa Revista Venezolana de Investigación. 7 (1).
- Rios, R. (2022). Diferencia entre didáctica y tecnología. <https://epperu.org/diferencias-entre-didactica-y-pedagogia/>
- Rodrigo, M. (2017). 6 consejos para que los niños hagan un buen uso del teléfono móvil. <https://www.smartick.es/blog/padres-y-profesores/psicologia/consejos-telefono-movil/>
- Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J. y García Jiménez, E. (1999). Metodología de la Investigación Cualitativa. Ediciones Aljibe.
- Romero, C. y González, E. (2018). Actitudes nocivas y riesgos para los menores a través de los dispositivos móviles. REXE: Revista de estudios y experiencias en educación, 2(3), 147-

- Romero Jeldres, Marcela. (2020). Competencias pedagógicas. Hacia la construcción de una didáctica para la Educación Media Técnico Profesional. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 19(40), 53-69. <https://dx.doi.org/10.21703/rexe.20201940romero3>
- Romo Padilla, G., Rubio Caicedo, C., Gómez Rodríguez, V., & Nivel Cornejo, M. (2023). Herramientas digitales en el proceso enseñanza-aprendizaje mediante revisión bibliográfica. *Polo del Conocimiento*, 8(10), 313-344. doi: <https://doi.org/10.23857/pc.v8i10.6127>
- Ryan, R y Deci, E. (2000). La Teoría de la Autodeterminación y la Facilitación de la Motivación Intrínseca, el Desarrollo Social, y el Bienestar. the American Psychological Association, Inc Vol. 55, No. 1, 68-78. University of Rochester. Disponible en: file:///C:/Users/yiddi/OneDrive/Documentos/tesis%20disrupcion/2000_RyanDeci_SpanishAmPsych.pdf
- Rovira Salvador, I. (2018). Conductas disruptivas: descripción, causas y desórdenes asociados. Portal Psicología y Mente. <https://psicologiaymente.com/psicologia/conductas-disruptivas>
- Saco-Lorenzo, I., González-López, I., Martín-Fernández, M. A., & Bejarano-Prats, P. (2022). Conductas disruptivas en el aula. Análisis desde la perspectiva de futuros docentes de Educación Primaria. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 23 <https://doi.org/10.14201/eks.28268>
- Sandín Esteban, M. P. (2003). Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones. 2da Ed. McGraw-Hill / Interamericana Editores, S.A. de C.V.
- Santamaría E. y Vega O. (2022). La Motivación En El Aprendizaje De La Lectura En Los Estudiantes. *Revista educare. Segunda nueva etapa 2.0*. UPEL Instituto Pedagógico de Barquisimeto “Luis Beltrán Prieto Figueroa”. Barquisimeto Venezuela.
- Santillán Acevo, L. M. y Samada Grasst, Y. (2023). Programa de capacitación a docentes para actuación ante conductas disruptivas en niños de Educación Inicial. *Revista San Gregorio*, 1(53), 51-69. <https://doi.org/10.36097/rsan.v0i53.2243>
- Sasa, I., Mora, D. y Sanatamaría, F. (2017). Estrategias Didácticas Apoyadas por Tecnologías WEB. Repositorio institucional de la Corporación Universitaria Minuto de Dios. <https://repository.uniminuto.edu/handle/10656/4986>
- Silva, I. y Torrego, J. C. (2013). Afrontar la disrupción para mejorar el clima de clase. *Revista Iberoamericana de Educación Digital*, 61(4), 13. <https://doi.org/10.35362/rie6141065>
- Silva, J. Y Maturana, D. (2017). Una propuesta de modelo para introducir metodologías activas en educación superior. *Revista Innovación educativa (Méx. DF) vol.17 no.73 México ene./abr. 2017*. disponible en: https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732017000100117
- Sosa Díaz, M. J. y Valverde Berrocoso, J. (2022). Hacia una educación digital. Modelos de integración de las TIC en los centros educativos. *Revista mexicana de investigación educativa*, 27(94), 939-970. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662022000300939&lng=es&tlng=es.
- Shute, V. J. (2008). Enfoque en la retroalimentación formativa. *Rev. Educ. Res.*, 78(1), 153–189.
- Tenempaguay Reyes, M. V., & Pérez Castillo, D. F. (2024). Retos para el docente en la atención y enseñanza de estudiantes con conductas disruptivas. *Ciencia Y Educación*, 5(4), 55 - 69. <https://doi.org/10.5281/zenodo.11078569>
- Tirado, Felipe, & Peralta, Jesús. (2021). Desarrollo de diseños educativos dinámicos. Una

- alternativa socioconstructivista. *Perfiles educativos*, 43(172), 60-77.
<https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2021.172.59490>
- Torrego, J y Fernández, I. (2019). Protocolo de actuación ante la disrupción en el aula. Disponible: https://www.google.com/url?sa=i&url=https%3A%2F%2Fsaludlaboral.org%2Fwp-content%2Fuploads%2F2019%2F04%2F3_protocolo_disrup.pdf&psig=AOvVaw2PK6Nz33mPqoAlhLOObz8Z&ust=1742317990768000&source=images&cd=vfe&opi=89978449&ved=0CAQQn5wMahcKEwiAg6LMzpGMAxUAAAAAHQAAAAAQBA
- UNICEF. (2018). Comité de los Derechos del niño Ecuador. Quito: UNICEF
<http://repositorio.iaen.edu.ec/handle/24000/6132>
- UNESCO. (2019). Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, la Ciencia y la Educación. Obtenido de Estándares de competencias TIC para docentes: <https://eduteka.icesi.edu.co/articulos/EstandaresDocentesUnesco>
- Uruñuela, P. (2012). Una aproximación a las conductas disruptivas. *Re vista digital de la Asociación Convives*, (2), 5-10. https://drive.google.com/file/d/0BwmG_rAXpAZfOE5jdfF9NaTQzeTg/view?resourcekey=0-b48hzeoOT8Ol67poYisy-Q
- Vallejo, M. (2022). Una propuesta de intervención para la prevención y modificación de conductas disruptivas en secundaria (Master's thesis). <http://hdl.handle.net/20.500.12466/2598>
- Vega, J. Y Viadero, A. (2022). La evaluación formativa desde los entornos educativos virtuales. Universidad de la Costa CUC. Barranquilla, Colombia. Disponible en: <https://repositorio.cuc.edu.co/server/api/core/bitstreams/7db451f0-c9af-4a44-bb01-533565777336/content>
- Viera, T (2003). El aprendizaje verbal significativo de Ausubel. Algunas consideraciones desde el enfoque histórico cultural *Universidades*, núm. 26, julio-diciembre, 2003, pp. 37-43 *Unión de Universidades de América Latina y el Caribe Distrito Federal, Organismo Internacional*. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/373/37302605.pdf>
- Villalobos, J. (2022). Metodologías Activas de Aprendizaje y la Ética Educativa. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0 (RTED)*, 13(2), 47-58.
- Zambrano, J., y Mendoza, C. (2021). Evaluación formativa y formación integral de los estudiantes de educación básica. *Revista Estudios Psicológicos*, 1(3), 7-30. <https://doi.org/10.35622/j.rep.2021.03.001>
- Zamora, R. (2020). Las ventajas de la utilización de dispositivos móviles en el proceso de aprendizaje en la educación básica. *Rehuso*, 5(1), 91 - 102. <https://doi.org/10.5281/zenodo.6796085>
- Zhagui, M., García, D. y Guevara, C. (2022). Gamificación como herramienta activa para la enseñanza de la lengua Kichwa a estudiantes del sistema de Educación Intercultural Bilingüe. *Revista Digital Publisher*. V7-N3-2 (jun) 2022, pp. 4-15.

ANEXOS