

Artículo de Investigación

Estrategias para atender conductas disruptivas en estudiantes de educación secundaria en México

Strategies for addressing disruptive behaviors in secondary school students in Mexico

Pedro Ramón-Santiago¹ : Tecnológico Nacional de México/ Campus Chontalpa, México.
pedro.rs@chontalpa.tecnm.mx

Mayra Liz Barrios-Viñas: Tecnológico Nacional de México/ Campus Chontalpa, México.
mayra.bv@chontalpa.tecnm.mx

Fecha de Recepción: 25/09/2024

Fecha de Aceptación: 30/12/2024

Fecha de Publicación: 31/01/2025

Cómo citar el artículo:

Ramón-Santiago, P. y Barrios-Viñas, M. (2024). Estrategias para atender conductas disruptivas en estudiantes de educación secundaria [Strategies for addressing disruptive behaviors in secondary school students]. *European Public & Social Innovation Review*, 10, 1-19.
<https://doi.org/10.31637/epsir-2025-1567>

Resumen:

Introducción: A partir de la detección, constante, de conductas disruptivas en alumnos de Educación Secundaria, se implementaron una serie de estrategias de intervención pedagógica, para disminuir el índice de conductas agresivas en los salones de clases. **Metodología:** La investigación se basó en el paradigma cualitativo, con un enfoque sociocrítico; el tipo de estudio fue la investigación-acción a través de una intervención pedagógica (32 sesiones), que duró ocho meses. Los participantes fueron 160 alumnos. **Resultados:** Al finalizar las intervenciones los alumnos mejoraron en el manejo de sus emociones, mostraron mayor disposición para el trabajo colaborativo, empatía, mayor receptividad para con sus compañeros, confianza en sí mismo; mejor auto-concepto; y, sobre todo se mostró una reducción significativa de conductas disruptivas entre el estudiantado. **Discusión:** Se identificaron pocos estudios que abordan las inteligencias múltiples de Gardner y los estadios del desarrollo moral de Kohlberg, como recursos para la atención de las conductas disruptivas de estudiantes de secundaria. **Conclusiones:** Es indispensable valorar las necesidades intelectuales, pero también las necesidades emocionales de los estudiantes, sobre todo después de la pandemia que ha dejado secuelas psicológicas, lo que los hace más vulnerables ante situaciones estresantes o cualquier dificultad que se les presente en su vida diaria.

¹ Autor Correspondiente: Pedro Ramón Santiago. Tecnológico Nacional de México/ Campus Chontalpa (México).

Palabras clave: conductas disruptivas; educación básica; intervención pedagógica; estrategias áulicas; inteligencias múltiples; desarrollo moral; educación socio emocional; empatía.

Abstract:

Introduction: Based on the constant detection of disruptive behaviors in secondary school students, pedagogical intervention strategies were implemented to reduce the rate of aggressive classroom behaviors. **Methodology:** The research was based on the qualitative paradigm with a sociocritical approach. The type of study was action research through a pedagogical intervention (32 sessions), which lasted eight months. The participants were 160 students. **Results:** At the end of the interventions, students improved in the management of their emotions, showed greater willingness to work collaboratively, empathy, greater receptiveness empathy, greater receptivity towards their classmates, self-confidence, better self-concept, and, above all, a better self-concept, self-confidence; better self-concept; and, above all, there was a significant reduction of disruptive behaviors among students. Significant reduction of disruptive behaviors among the student body. **Discussion:** Few studies were identified that address Gardner's multiple intelligences and Kohlberg's stages of moral development as resources for addressing disruptive behaviors in high school students. **Conclusions:** It is essential to assess the intellectual and emotional needs of students on the motional needs of students, especially after the pandemic, which has left psychological which has left psychological sequelae, making them more vulnerable to stressful situations or to any difficulty that may arise in their lives.

Keywords: disruptive behaviors; basic education; intervention education; pedagogical intervention; classroom strategies; multiple intelligences; moral development; social-emotional education; empathy

1. Introducción

El Sistema Educativo mexicano se divide en tres niveles: educación básica, media superior y superior. El nivel básico incluye preescolar, primaria y secundaria. En este último nivel educativo se ubica el presente trabajo de investigación. Los estudiantes que cursan la secundaria en el rango de edad de 12 a 15 años se encuentran en la etapa de la adolescencia. Aunado a ello, la institución educativa donde se realizó la investigación, se ubica en un ambiente urbano, "con altos índices de violencia e inseguridad; es una colonia popular (del sureste mexicano) donde a diario acontecen hechos relacionados con asaltos, venta y consumo de drogas o alcohol en vía pública, persecuciones, balaceras e incluso asesinatos" (INEGI, 2021; ENSU 2021).

Ante este panorama, es obvio suponer que los alumnos presenten altos índices de conductas disruptivas en los salones de clases. Entendiendo como disruptivas a "las acciones de los alumnos que distraen, perturban, compiten o amenazan, y pueden ir desde las conductas benignas hasta actos graves de agresión" (Zamudio, 2010, p. 10). Es decir, los alumnos desobedecen las normas que establece la escuela, tomando actitudes o acciones que desestabilizan el ambiente áulico. A decir de Zamudio (2010), las conductas disruptivas son un "conglomerado de comportamiento inapropiado dentro del aula que retrasa y, en algunos casos, impiden el proceso de enseñanza-aprendizaje en cuanto no permiten afianzar los conocimientos, debido a la falta de cooperación y mala educación, la insolencia, la desobediencia, etc." (p. 121). Estas conductas generan escenarios de intranquilidad para los docentes y el estudiantado en general.

En la revisión de la literatura se encontraron estudios que abordan las inteligencias múltiples, desde diferentes ámbitos como la investigación hecha en España por Del Moral *et al.* (2015),

que se enfocó en estudiar en qué medida los videojuegos educativos, utilizándolos planificada y sistemáticamente, pueden constituir contextos de aprendizaje propicios para desarrollar las Inteligencias Múltiples (IM) en escolares.

Asimismo, algunas indagaciones abordan disciplinas específicas como el trabajo de Galindo (2018), quien se enfocó en la inteligencia visoespacial, en un curso sobre ciencias ambientales; el estudio se realizó en México con alumnos de nivel superior.

Otras investigaciones se enfocan en analizar las diferencias de género en inteligencias múltiples según las percibe el informante (alumnado, profesorado y familias); de García *et al.* (2018), realizado al norte de España, en el nivel Primaria. Igual en el nivel primaria, pero en Colombia Buitrago-Muñoz y Herrera (2015), describen la influencia que tiene la inteligencia emocional de los profesores en el tratamiento de las conductas disruptivas de sus estudiantes en el aula de clase.

Navarro *et al.* (2018), aplicaron un Inventario de Autoeficacia para Inteligencias Múltiples Revisado (IAMI-R), en una muestra de estudiantes desde quinto año de enseñanza básica hasta cuarto año de Enseñanza Media, en Chile, con la finalidad de identificar diferencias en el nivel de autoeficacia según los distintos tipos de inteligencias. Por otra parte, el estudio de Tamayo-Fuente *et al.* (2016), se enfocó en la necesidad de contextualizar el contenido de la teoría de las inteligencias múltiples al desarrollo de la competencia comunicativa en inglés, que es una de las competencias con menor dominio entre los estudiantes de nivel superior en Cuba.

Uno de los últimos estudios encontrados, relacionados con las inteligencias de Gardner fue el de Moreno & Planells (2016), quienes hacen una propuesta para la implementación de la teoría de las Inteligencias Múltiples en el sistema de Educación Infantil en España, aunque se queda sólo en la inclusión del juego en el currículo de educación básica.

Por otra parte, en lo que se refiere a los estadios del desarrollo moral de Kohlberg, se encontraron estudios teóricos como el realizado en Colombia por Barra (1987), quien hace un recorrido histórico de los antecedentes y precursores de las dimensiones morales del individuo. Bajo esa misma línea, Sarmiento-Lopez y Yáñez-Canal (2019), en su investigación hacen un recorrido conceptual de los términos moral, justicia y algunas derivaciones; y la Aporte a la Psicología del Desarrollo Moral. Ahora, una indagación que buscó el incremento del desarrollo moral en las clases de educación física, fue el realizado por Hernández y Planchuelo (2014).

El único estudio encontrado que se aplicó en nivel secundaria fue el de Díaz-Serrano (2015), donde proponen la inclusión del juicio moral de Kohlberg como factor que puede ayudar a mejorar el rendimiento académico en ciencias sociales; la investigación se realizó en España; dicho estudio coincide con los planteamientos hecho en la presente investigación, en el sentido de que si se fomenta el desarrollo moral en los estudiantes se contribuye a una formación integral que va a fortalecer el proceso de aprendizaje de los educandos.

En el caso de la escuela secundaria donde se realizó el trabajo empírico de la investigación, durante dos meses previos a la intervención pedagógica, se hizo un primer acercamiento con los estudiantes donde se les observó, se convivió con ellos y, se documentaron los factores que llevan a los alumnos a mostrar diversas conductas disruptivas. Además del contexto social en el que se encuentran, se identificaron otros ámbitos como el áulico (infraestructura inadecuada, exceso de tareas, falta de comunicación entre docentes y alumnos); ámbito familiar (problemas económicos, padres ausentes, violencia intrafamiliar); y el ámbito personal (cansancio o falta de interés hacia el estudio).

A partir de esta situación el objetivo de la investigación fue implementar una estrategia de intervención pedagógica para el manejo de las conductas disruptivas en estudiantes de educación secundaria. Los objetivos específicos fueron: identificar con la observación participante los factores que influyen en las conductas disruptivas de los estudiantes de primer grado de la Escuela Secundaria Técnica #28. Utilizar los estadios de las inteligencias múltiples de Gardner, como recurso para la atención de los tipos de aprendizas en estudiantes de primer grado. Emplear los estadios del desarrollo moral de Kohlberg, como recurso para la atención de las conductas disruptivas de estudiantes de primer grado la Escuela Secundaria.

La relevancia de este estudio estriba en que existen muy pocas investigaciones en el nivel secundaria que tomen las inteligencias múltiples de Gardner (1995) y los estadios del desarrollo moral de Kohlberg (1992), como recurso para la atención de las conductas disruptivas de estudiantes de educación secundaria. De hecho, las investigaciones localizadas, abordan a uno u a otro autor como basamento de su investigación, pero ninguno considera a ambos como se hizo en la presente indagación; lo que representó un reto, y a la vez un aporte significativo en el campo de la educación secundaria, que puede replicarse en otros planteles educativos de México, de América Latina y Europa.

1.1. Diagnóstico situacional

Como se explicó en el apartado anterior, la escuela secundaria seleccionada para realizar la intervención pedagógica tiene como característica distintiva, que se ubica en una zona de altos índices de inseguridad, por lo que es obvio suponer que los alumnos reproduzcan conductas agresivas dentro de la escuela. No obstante, se quiso corroborar este supuesto y a la vez conocer en qué nivel se ubicaban con respecto a los estadios de Kohlberg y el tipo de inteligencia de mayor preponderancia, para que a partir de allí se diseñaran las actividades a implementar durante la intervención.

Con respecto a los postulados de Kohlberg, el juicio moral es un proceso que permite reflexionar sobre los propios valores y ordenarlos en una jerarquía lógica, especialmente cuando se enfrenta un dilema moral " ... el ejercicio de la moral no se limita a raros momentos en la vida; es integrante del proceso de pensamiento que empleamos para extraer sentido de los conflictos morales que surgen en la vida diaria" (Hersh *et al.*, 1984). En ese sentido, los resultados del diagnóstico de desarrollo moral de Kohlberg, ubican a la mayoría de los alumnos en el nivel convencional; es decir, en los estadios: expectativas interpersonales mutuas y conformidad interpersonal y, sistema social y conciencia; tal como se aprecian en la tabla 1.

Tabla 1.

Niveles y Estadios donde se ubican los estudiantes.

Niveles	Estadios	Ejemplos	Número Alumnos
	Moralidad heterónoma	"No se debe robar"	24
Preconvencional	Individualismo, fines instrumentales e intercambio	"Si haces algo malo, se tienen problemas"	

Convencional	Expectativas mutuas y interpersonal	interpersonales y conformidad interpersonal	“Debes ser bueno ayudando a otros”	92
	Sistema social y conciencia		“Se debe ser honesto para convivir con los demás”	
Postconvencional	Contrato social o derechos individuales	utilidad y	“Es más importante la vida que el dinero”	44
	Principios éticos universales		“Enfrentar las consecuencias de cuidar a otros”	

Fuente: Elaboración propia (2024).

Con respecto a la teoría de las inteligencias múltiples, Gardner (1993) (Citado por López *et al.*, 2017) “defendió que no solo hay un tipo de inteligencia determinada por cuestiones de coeficientes intelectuales, si no que los seres humanos tienen muchas capacidades intelectuales dependiendo de los contextos y de la persona es cuestión”.

De acuerdo a Gardner (1993) existen ocho tipos de inteligencias: a) Inteligencia lógica-matemática, que como su nombre lo indica, se enfoca en el pensamiento lógico matemático, b) Inteligencia lingüística, se refiere a la capacidad de comunicarnos, tanto de manera verbal, como por escrito, c) Inteligencia visual espacial, hace alusión a la habilidad del sujeto para entender muy bien planos, croquis y mapas, d) Inteligencia kinestésica-corporal, se enfoca a la capacidad que tiene una persona para coordinar el cuerpo y la mente, e) Inteligencia musical, se refiere a la capacidad que posee una persona en componer, percibir y apreciar las distintas formas musicales, f) Inteligencia naturalista, hace alusión a la capacidad del individuo para distinguir, clasificar y manipular elementos del medio ambiente, objetos, animales o plantas, g) Inteligencia intrapersonal, se enfoca a la capacidad del sujeto de ordenar y ser conscientes de sus propias emociones, así como sus propias fortalezas y debilidades, y por último, h) la Inteligencia interpersonal, que es la capacidad de establecer relaciones con otras personas.

Ahora bien, los resultados del cuestionario de las inteligencias múltiples aplicados a los alumnos de la secundaria en estudio se establecieron según Sánchez *et al.* (2014, Pp. 113-122), por las actitudes y acciones que los sujetos realizan tomando como referencia la escala de Likert (5=Siempre - 1=Nunca). Dicha frecuencia no es mutuamente excluyente, pues existen varios estudiantes que se inclinaron por más de un tipo de inteligencia, aunque en este caso sólo se toman en cuenta aquellas que representan el mayor porcentaje para el alumno (ver tabla 2).

Tabla 2.

Resultados del cuestionario de inteligencias múltiples.

Inteligencia múltiple	Número de estudiantes
Corporal	17
Naturalista	70
Espacial	14
Musical	21
Interpersonal	19
Intrapersonal	7
Lingüística	9
Matemática	3
	160

Fuente: Elaboración propia (2024).

Con base en los resultados de las entrevistas informales, las observaciones y los diagnósticos, se realizó el trabajo de intervención, aplicando 32 actividades didácticas enfocadas a disminuir las conductas disruptivas en estudiantes de secundaria. La intervención tuvo una duración de ocho meses. Se comenzó a trabajar, a partir del día 13 de febrero hasta el 15 noviembre de 2023 –considerando los 15 días de semana santa y el receso escolar del mes de julio– Las sesiones se realizaron los días lunes, miércoles y viernes. Una hora por grupo: de 8:00 a 9:00 grupo A; de 9:00 a 10:00 grupo B; de 11:00 a 12:00 grupo C y de 12 a 13:00 horas grupo D.

2. Metodología

En las siguientes líneas se describe el tipo de investigación que se implementó para el acercamiento empírico, los participantes en la investigación, los instrumentos de recolección de datos, el procedimiento empleado para obtener la información y el tratamiento que se le dio a ésta.

2.1. Diseño metodológico

La metodología de investigación se basó en el paradigma cualitativo con un enfoque sociocrítico, éste “exige del investigador una incesante reflexión acción-reflexión-acción, el cual implica la responsabilidad del investigador/ desde la práctica para realizar el cambio de todos aquellos actos que forjen la transformación social” (Ricoy, 2006, como se citó en Loza, R., *et al.*, 2020). Este enfoque señala que la reflexión se crea con base a los intereses y necesidades de los grupos sociales, lo que permite transformar las comunidades. El tipo de estudio fue la

investigación-acción, a través de una intervención pedagógica de 32 sesiones, realizadas durante ocho meses. La intervención se centró en la aplicación de estrategias concretas basadas en la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner y los estadios del desarrollo moral de Kohlberg, como recurso para la atención de las conductas disruptivas de estudiantes de secundaria.

2.2. Participantes

El criterio de inclusión para seleccionar el grado escolar en el que se harían las intervenciones, fue donde se presentara el mayor número de reportes de incidencias o conductas inadecuadas, siendo los alumnos de primer grado los que mostraban un alto índice de conductas disruptivas. En este nivel la matrícula fue de 235 alumnos distribuidos en seis grupos. De esos seis grupos, en dos de ellos el número de reportes fue bajo por lo que fueron excluidos; quedando finalmente como participantes en la investigación cuatro grupos con un total de 160 alumnos, 87 hombres y 73 mujeres; con edad promedio de 12 a 13 años.

2.3. Instrumentos de recolección de datos

Los instrumentos de recolección de la información fueron el cuestionario de las inteligencias múltiples de Gardner; el Cuestionario del desarrollo moral de Kohlberg; y, la “economía de fichas”. Con respecto a esta última, a decir de Rodríguez (2020, p. 1) “es una técnica que se utiliza, sobre todo, para aumentar o reducir determinadas conductas”. Éstas, cumplieron con el propósito de registrar las conductas disruptivas que más se repiten en el aula, se asignó una por alumno.

El primer instrumento empleado en la investigación fue la adaptación para el nivel de secundaria, que hizo MacKenzie (1999) al cuestionario de las inteligencias múltiples de Gardner; donde se valoran las ocho inteligencias, cada una de ellas contiene 10 ítems, con escala tipo Likert.

Por otra parte, el segundo instrumento utilizando fue una adaptación de los tres dilemas de Kohlberg, realizado por Revenga (1992), cada dilema tiene una serie de cuestionamientos. Dilema I. Promesa de un campamento (Ej. ¿Es importante cumplir una promesa? ¿Por qué?, ¿por qué no?). Dilema II. Robo de medicamento para su esposa (Ej. ¿Está Enrique en contra de la ley por robar la medicina? ¿Está haciendo algo moralmente incorrecto? Sí> ¿Por qué? ¿por qué no?). Dilema III. La denuncia del policía (Ej. Enrique estaba actuando según su conciencia cuando robó la medicina. ¿Debe ser castigada una persona que rompe la ley, actuando según su conciencia? ¿Por qué? ¿por qué no?)

Cabe mencionar que ambos instrumentos han sido piloteados y validados por expertos en la materia (Marulanda-Londono *et al.* 2023) por lo que se aplicaron, con base a las adaptaciones de los autores citados.

2.4. Procedimiento de recolección de datos

A partir de las charlas informales con los alumnos y las observaciones realizadas durante dos meses –noviembre-diciembre de 2022– fue evidente la manifestación de conducta inapropiadas de los alumnos durante las clases y en los espacios de esparcimiento de la misma institución, por lo que se pidió a la Coordinación de Control Escolar (CCE), un reporte de incidencia de los grupos; posterior a su análisis, se ubicó, como ya se dijo, a los alumnos de primer grado de secundaria.

Se concertó una reunión con el director de la institución y con los profesores-asesores de los grupos donde se realizaría la intervención, a quienes se le mostraron los resultados de lo observado y el reporte de incidencia de los grupos. Asimismo, se presentó un plan de intervención, para disminuir las conductas disruptivas, que incluía número de sesión, propósitos, actividades, productos, recursos a utilizar, instrumentos y agentes de evaluación.

Una vez obtenida la autorización por parte de la dirección de la escuela y la aceptación de los profesores-tutores; se concertó una reunión los padres de familia, donde se les leyó y entregó el Consentimiento Informado, que especificaba los objetivos del estudio, el procedimiento y el tipo de participación que ellos tendrían. Aclarándoles que su participación y la de sus hijos no involucraba ningún daño o peligro para su salud física o mental, que era voluntaria y que podían negarme a que sus hijos participaran o dejaran de participar en cualquier momento sin dar explicaciones o recibir sanción alguna; a la vez, se le pidió autorización para audio grabar las sesiones. Una vez enterados y aceptados los términos de la intervención pedagógica, se comenzó el trabajo de campo.

2.5. Análisis de datos

Todas las sesiones fueron audio grabadas y se transcribían los fines de semana, con el propósito de no perder información valiosa, mientras se realizaban las intervenciones. El análisis de los datos se realizó con el software Qualitative Data Analysis (ATLAS.ti versión 22), se analizaron las opiniones o los aprendizajes obtenidos, a decir de los alumnos, al concluir cada actividad realizada, también se audio grabaron las cuatro sesiones donde participaron los padres de familia.

3. Resultados

A partir del Cuestionario de las inteligencias múltiples de Gardner y el Cuestionario del desarrollo moral de Kohlberg se diseñaron 32 intervenciones, en cuatro de ellas se invitó a los padres de familia, quienes asistieron y participaron en las actividades de integración con sus hijos.

Para llevar un puntual seguimiento del cambio de actitud de los alumnos se usó la técnica economía de fichas (una por cada estudiante), con la finalidad de que ellos fueran capaces de percibir aquellas acciones que son adecuadas e inadecuadas; las actividades se repetían hasta que los alumnos y las alumnas de manera autónoma, reconocían en qué pueden mejorar, en este caso, sus conductas disruptivas. Los datos de las fichas fueron la base de las actividades de la inteligencia interpersonal con el estudiantado y la participación de los padres y madres de familia.

La primera semana de intervención se enfocó en socializar el plan de intervención pedagógica que se había diseñado para ellos, los objetivos que se pretendían alcanzar y las diferentes estrategias que se irían implementando en cada una de las sesiones. Se debe reconocer que menos de la mitad del estudiantado consideró pertinente el trabajo que se pretendía desarrollar. Al inicio de las intervenciones, las incidencias diarias consistían en entrar tarde a clases, platicar, gritar; en muchas ocasiones los estudiantes se faltaban el respeto de forma verbal al utilizar un vocabulario soez; también lo hacían de forma física al propinar golpes con el puño o patadas. Para tales actos, tanto en lo verbal como en lo físico, la falta de cuidado del lenguaje y el trato sin importar que fuera hombre o mujer. Lo mismo se detectó entre los integrantes de los diferentes grupos al convivir con compañeros de otros grados, dentro y fuera del aula.

Al inicio de la segunda semana se implementó la estrategia “Con normas transformas”, que consistió en elaborar un reglamento de clase, en búsqueda de mejorar la convivencia áulica. A partir de una lluvia de ideas, los alumnos fueron plasmando en el pizarrón que normas se debían establecer; posteriormente, de forma grupal elaboraron, y decoraron un cartel donde señalaban las reglas de convivencia en el aula, mismo que fue colocado en un lugar visible, a fin de que todos los estudiantes pudieran visualizarlo diariamente.

Así, se fueron desarrollando semana asemana todas las intervenciones didácticas diseñadas; en correspondencia con las inteligencias múltiples de Gardner y el desarrollo moral de Kohlberg. A continuación, se da cuenta de algunas de estas intervenciones, que vale el esfuerzo aclarar, son de la autoría de los investigadores.

Inteligencia lingüística: “Aprendo a rechazar o aceptar”. Se pidió a los estudiantes que analizaran en equipo diversas situaciones sociales, asignadas por la profesora, para desarrollar la capacidad de aceptar o rechazar las peticiones de los demás. Los alumnos analizaron la situación asignada y externaron sus puntos de vista.

“Maestra, cuando usted dijo que respondiéramos con sinceridad, ¿lo decía en serio?, porque si a mí me pasara lo que aparece en el ejemplo, yo insultaría a mi atacante [Alumna, 36].”

“Es importante rechazarlo porque ese tipo de personas no valen la pena, aparte que todo lo que nos dicen esas personas lo hacen por que como ello se siente insegura de sí mismo [Alumna, 13].”

“Maestra, yo acusaría a quien me está molestando, para que lo regañen [Alumna, 8].”

Inteligencia matemática: “Cuadriláteros sí, triángulos no”. Los estudiantes leyeron diferentes situaciones sociales escritas en las figuras geométricas y en equipo buscaron sus similitudes para formar las familias de cuadriláteros (situaciones positivas) y triángulos (situaciones negativas).

Esta actividad se realizó en las canchas de basquetbol de la escuela, donde fueron distribuidos en cuatro equipos de 10 personas; se les entregaron ocho piezas geométricas (a cada equipo se le entregó un juego del mismo). Los jóvenes se mostraron contentos al aire libre, reían entre ellos, platicaban y a su modo trabajan en la actividad, fue muy atinada la decisión de sacarlos del aula.

¿En qué situaciones es preferible decir sí?, de forma inmediata, se recibieron respuestas como:

“Mi mejor amiga es Claudia y cuando ella me pide que le de mis apuntes le digo que sí, porque cuando yo faltó ella igual me ayuda [Alumno,10].”

De igual forma, se cuestionó: ¿En qué situaciones es preferible decir no?, uno de los comentarios fue:

“Ya se han burlado de mí por ser muy flaca y se siente feo, por eso debo decir “no” cuando me piden que me burle del físico de los demás [Alumna,60].”

Inteligencia corporal: “Resistir la presión”. En esta actividad también se realizó en las canchas, donde previamente la maestra colocó los materiales a utilizar y cada equipo recibió diez piezas de un rompecabezas. Los integrantes se colocaron en fila del 1 al 10, uno por uno debía correr al otro extremo de la cancha para recoger una ficha que formaba parte de su rompecabezas.

Se pudo percibir que entre los estudiantes se apresuraron, rieron, se desesperaron o se molestaron al trabajar en colectivo, pero se estimó que esas sensaciones eran necesarias para

el aprendizaje grupal, entendiendo que cada quien piensa y actúa diferente. Al momento de la retroalimentación comentaron.

“Profra., se me hizo difícil lo del rompecabezas, armaba una pieza y ya no me entraba otra, todo me confundí, pero entre todos pudimos armarlo [Alumno,117].”

“Maestra, a mí me gustó la actividad porque el profe de español nunca nos ha sacado del salón [Alumna,123].”

“Profra., la neta no me gustó correr, pero lo del rompecabezas estuvo chido, a mí me gusta armarlos desde que estaba en la primaria [Alumno, 89].”

Inteligencia espacial: “Coloreando mi sentir”. En esta sesión se buscó estimular en el estudiante su pensamiento creativo al expresar sus emociones por medio de la pintura. Una vez concluida la obra, los estudiantes compartieron su pintura con la profesora y con aquellas personas con las que se sentían cómoda/o. Al final se les pidió que comentaran sobre su experiencia.

“Profra., es que yo no sé dibujar, me va a salir feo [Alumno,69].”

“Maestra, es que sí se burlan los demás por lo que hago, yo me voy a sentir mal [Alumno,159].”

“Pues me siento bien, bueno, algo frustrado porque no he empezado la tarea, pero cuando estoy así me gusta ir a la playa, de niño mi mamá me hacía espagueti y me llevaba allá con mi tía, entonces allá me sentía feliz [Alumno, 66].”

Inteligencia interpersonal: “Patatas arriba”. En esta sesión también se aplicaron los postulados de del desarrollo moral de Kohlberg. El estudiante juega el rol de facilitador, se encarga de dirigir la clase y registraron en las fichas económicas, las conductas que se presentan en la sesión. Al momento de aplicar esta actividad se solicitó a los jóvenes con mayores conductas disruptivas salir del aula, ya estando fuera se les indicó que ellos darían la clase, con la intención de permitirles experimentar cómo se sienten sus profesores y compañeros, al convivir con ellos

“Maestra, ¿cómo quiere que enseñemos si los chamacos no se callan? [Alumna, 128].”

“Profra., con esto entendí que nunca seré maestro, es mucho [Alumno, 45].”

“Profra., yo no sé cómo es que no nos pega cuando nos portamos mal, nunca en mi vida seré maestro [Alumno, 32].”

A finales de junio, cuando se llegó a la mitad de las intervenciones pedagógicas, se organizó la primera reunión con los padres de familia –previamente se solicitó permiso a la directora del plantel– para que valoraran el trabajo que se venía realizando con sus hijos y conocer si percibían un cambio de actitud en casa. Esta sesión se ubicó en la inteligencia interpersonal y se incluyeron elementos del desarrollo moral de Kohlberg.

“¿Cómo me veo cuando otros me ven?”. Se buscó que los jóvenes reflexionaran si sus acciones, decisiones y lenguaje son adecuados para su desarrollo personal dentro de la escuela. Para esta actividad se pidió a siete estudiantes destacados que imitaran algunas de las conductas disruptivas registradas en las fichas económicas (las cuales eran anónimas). Los padres observaron las imitaciones, algunos asombrados, otros decepcionados, mientras los jóvenes percibían cómo se ven cuando toman actitudes negativas en el salón de clases. Finalizada las imitaciones, los padres y madres de familia, comparten oralmente su sentir de la actividad.

“Maestra, buenos días. Quiero comentar que esta actividad me parece importante porque nos enseña que es lo que hacen nuestros hijos en la escuela, porque en mi casa yo no permito que mi hijo actúe de esa forma, es más, por eso no lo dejo traer el celular a la escuela [Mamá 1].”

“Maestra, yo quiero saber cómo es que los muchachos actúan así en la escuela, mi hijo nunca tira basura en la casa ni le permito que diga groserías, si usted ve que Oscar hace alguna de esas

cosas, le pido que me mande una nota en la libreta y yo sé la reviso para castigarlo si es necesario [Mamá 2]."

"Profesora, primero que nada, quiero agradecerle el interés y el tiempo que usted le dedica a nuestros hijos durante su clase, porque yo conozco a varios maestros que solo vienen a la escuela a simular dar clases porque parece que sólo les interesa nada más la quincena. Ahora que usted nos muestra cómo es que los muchachos se comportan en el salón, me confirma que necesito establecer más disciplina con mi hijo en casa, porque yo siempre lo pongo a hacer tareas o planas para mejorar su ortografía, pero veo que es igual de necesario enseñarle que a la maestra se le respeta en su tiempo y espacio, porque es quien se encarga de enseñarle todo lo que necesita para su vida escolar [Papá 1]."

En esta actividad con los padres de familia, como en la mayoría de las actividades desarrolladas durante la intervención pedagógica, los profesores titulares estaban en el aula, supervisando y apoyando. Al final de esta sesión, en uno de los grupos el profesor titular tomó la palabra.

"Buenos días, estimados tutores, estudiantes y maestros, es importante aclarar que todas las actividades que la licenciada Ana trabaja en el aula, son revisadas por mí y por su maestro asesor. Yo le otorgo a ella la autoridad para trabajar con el grupo para que experimente la realidad de lo que es ser docente en una secundaria actual, trabajar, dirigir y apoyar a un grupo de 39 adolescentes es un trabajo arduo que involucra paciencia. Ella desde el inicio del año está trabajando con el grupo; y, a través de su experiencia ha decidido que su trabajo de intervención consiste en atender aquellas conductas disruptivas que influyen el desarrollo de las clases; es por eso que solicitó su presencia como tutores de los jóvenes, para que ustedes tengan en cuenta que lo que sus hijos son en casa, no lo son en la escuela, y de alguna forma solicitar que nos sigan apoyando con la formación de casa, porque la clase de español sólo dura 50 minutos, pero la educación se lleva por siempre".

Inteligencia intrapersonal: "Espejito, espejito, recuérdame que soy bonito". El estudiante atiende la percepción corporal que tiene de sí mismo y de quienes le rodean. Para realizar esta actividad, en la sesión previa la maestra, le solicitó una fotografía a cada alumno. Ya en la clase cada estudiante, por turno, tomaba un espejo que la profesora les facilitó y mencionaban en voz alta qué parte de su cuerpo es la que más le gusta. Seguidamente, en una cartulina elaboraron un collage grupal donde recortaron de su foto aquella parte del cuerpo que más le gustaba. En el transcurso de la actividad los alumnos comentaron.

"Maestra, ¿puedo pegar toda la foto?, es que todo me gusta [Alumna, 17]."

"Siempre me han dicho que mi sonrisa es bonita [Alumna, 98]."

"La gente me chulea mis cejas, así que creo que son bonitas [Alumna, 28]."

Inteligencia musical: "Ven y cántalo" El estudiante estimula su percepción auditiva y fonológica al interpretar canciones en clase. La profesora reproduce en una bocina diversos fragmentos de canciones que han sido previamente seleccionadas (de acuerdo a los gustos del estudiantado), con la intención de que participen cantando pequeños fragmentos de las melodías.

Esta actividad fue muy emotiva para los jóvenes quienes cantaron, corearon, aplaudieron e incluso bailaron al ritmo de las canciones. Algunos comentarios al respecto de la actividad:

"Maestra estuvo chida la actividad, me gusta mucho cantar [Alumno, 71]."

"La próxima vez me gustaría escuchar más canciones de reggaetón en español [Alumno, 104]."

"A mí me gusta cantar, pero me da pena hacerlo aquí [Alumna, 29]."

La actividad fue exitosa puesto que el estudiantado logró desinhibirse al participar en grupo, se mostró bastante disposición y emoción para trabajar en el aula y se permitió una convivencia amistosa sin insultos o burlas de por medio; en otras palabras, las intervenciones estaban dando los resultados esperados. De allí que en sesiones posteriores se volvió a integrar esta actividad, como algunas otras que fomentaban la participación activa y contribuían a una mejor convivencia; pero sobre todo allanaban el camino para abordar los contenidos temáticos de las asignaturas subsecuentes.

Inteligencia naturalista: “¡Bienvenidos... ¿quiénes?!” El estudiante trabaja en la capacidad para convivir, respetar y cuidar a un ser vivo, dentro del aula. La profesora presenta a los nuevos integrantes de la clase (una pareja de peces Guppy); se organizan para ponerle nombre (“El chavo del 8” y “La popis”); se les mencionan los cuidados que se deben de tener para conservarlos. En una acción de confianza y responsabilidad, se le daba la pecera a un alumno por día.

Esta actividad que se prolongó durante los últimos dos meses de la intervención, permitió al estudiantado trabajar en el fomento de los valores, la empatía, respeto por la vida y responsabilidad, ya que los adolescentes comprenden que es un ser vivo que requiere de atención y cuidado. Al final de la intervención pedagógica se rifaron de manera separada los dos peces, una rifa para alumnas y otra para alumnos, fomentando de esta manera la equidad de género. En el transcurso de la actividad algunos jóvenes comentaron.

“Maestra, esos peces me recuerdan a los que yo tuve cuando estaba más chico [Alumno, 160].”

“Profa., yo nunca había tenido una mascota en la escuela [Alumno, 51].”

“Profa., me siento como en las películas al tener una mascota en el salón [Alumno, 132].”

La actividad de cierre de las intervenciones pedagógicas, como se hizo durante todo el proceso, se enfocó en la inteligencia interpersonal con elementos del desarrollo moral de Kohlberg. Se invitó por cuarta y última ocasión a los tutores para valorar el trabajo que se realizó con sus hijos y los cambios de actitud tanto en casa como en la escuela.

“¿Cómo me seguiré viendo?”. El estudiante desarrolla la capacidad de empatizar con la conducta y las emociones propias y sobre todo las de sus compañeros. La profesora y los alumnos adornaron los cuatro salones de clases y montaron todos los productos obtenidos durante las 32 sesiones. Favorablemente se contó con la presencia de más de la mitad de los tutores, por aula. La maestra leyó las fichas donde estaban anotadas las conductas disruptivas que los alumnos habían presentado en el último bimestre.

Los padres y madres se mostraron satisfechos al escuchar que sus hijos habían disminuido significativamente las conductas inadecuadas en el salón de clases; posteriormente los tutores y alumnos hicieron un recorrido para apreciar los trabajos realizados durante la intervención pedagógica. Acto seguido, se solicitó a las tutoras y tutores compartir su opinión respecto a las actividades evidenciadas –cabe señalar que solo se rescataron algunas opiniones por tipo de inteligencia múltiple– algunos comentarios al respecto fueron:

“A pesar de no ser la materia de matemáticas, me parece muy bien que los alumnos repasen las figuras geométricas, aunque en este caso, lo hicieron por medio de la lectura de oraciones [Papá, 8].”

“Al ver la pintura de mi hija, reconozco que tiene muchísimo talento, al igual que muchos de sus compañeros de clase. Maestra en verdad que usted si fomenta la formación integral, son pocos los maestros de esta escuela que hacen acciones como las que estuvo realizando durante todo este tiempo. Dios quiera que un día la asignen de base esta secundaria, nos hacen mucha

falta maestras como usted. Dios la bendiga [Mamá, 12]."

"Desde pequeño mi hijo canta en la casa, me comentó que en varias ocasiones usted realizó este tipo de actividad; para él, era muy divertido, llegaba cantando a casa, alegre con mucha energía positiva, pocas veces lo había visto así [Mamá, 26]."

"Sacar a los alumnos del salón es bueno para se entretengan y se estiren, porque toda la semana están encerrados y sentados aquí; los maestros son bien apáticos, que bueno que sus deseos de hacer las cosas diferentes, motivan a los alumnos. Espero siempre siga así, dando lo mejor por los jóvenes de este país que día a día se vuelven más introvertidos y flojos [Papá, 17]."

"El día que le trajo los peces a los niños mi hijo me lo contó emocionado, por eso creo que es una buena acción de su parte y a ellos les ayuda a enfrentar la responsabilidad de cuidar a un ser vivo [Mamá, 32]."

"Ahora que en estas generaciones se dicen tantos insultos es bueno recordarles a los chamacos que se respeten, que se den su lugar y se quieran como personas; mi hija me comentaba que usted les ha mostrado, a través de diferentes actividades y ejercicios que como mujeres se deben dar su lugar tanto con los amigos, pero más con los novios [Mamá, 23]."

"Con esto de la imitación de las conductas que los muchachos tienen, me impresiona la idea de que lo toleran a diario y de que muchos maestros no los regañan o hacen algo para hacerlos cambiar. Que bueno que usted con cariño y paciencia los ha conducido y ha provocado un cambio radical en la conducta de mi hijo [Mamá, 9]."

"Leyendo las respuestas del análisis de una situación social, me doy cuenta de que los chamacos utilizan groserías para expresar lo que sienten. Que bien que usted les ha enseñado a cambiar su actitud y sobre todo respetar a sus compañeros, pero más a sus compañeras de clase [Papá, 22]."

Finalmente, se aplicó una autoevaluación a los 160 alumnos donde 75 educandos consideraron que su comportamiento influye en cómo se ven frente a los demás, que deben evitar conflictos para mejorar su ambiente escolar y se comprometieron a cambiar las conductas que afectan su vida personal y académica. Por otra parte, 62 adolescentes afirmaron reconocer que su lenguaje los caracteriza y que su desempeño académico puede mejorar con el tiempo, si se disciplinan. Sólo 23 alumnos consideraran que su forma de actuar es correcta y que no quieren cambiar la forma en que se comportan en la escuela.

En otro orden de ideas, el uso de las fichas económicas como herramienta de registro de la presencia de conductas disruptivas en el aula, ayudó a demostrar los cambios de conducta que los jóvenes efectuaron a lo largo del proceso de intervención, tales resultados aparecen de forma mensual, en la tabla 3.

Tabla 3.

Resultados generales de las fichas económicas.

Conductas disruptivas	1	2	3	4	5	6	7	8
Utilizar dispositivos electrónicos en clase.	140	127	90	56	43	29	14	9
Salir del salón en horario de clases.	45	31	20	17	10	10	8	6
Gritar, chiflar, platicar o jugar durante clases.	149	131	122	97	82	65	35	22
Insultar o agredir físicamente a otro compañero (a).	94	83	69	60	51	47	39	14
Ingresar tarde a clases.	87	76	57	52	39	22	17	11

Fuente: Elaboración propia (2024).

Como se puede apreciar en la tabla 3, hubo una significativa disminución de las conductas disruptivas de los alumnos conforme se fueron trabajando las 32 actividades consideradas en la intervención.

4. Discusión

Se identificaron pocos estudios que abordan las inteligencias múltiples de Gardner y los estadios del desarrollo moral de Kohlberg, como recursos para la atención de las conductas disruptivas de estudiantes de secundaria. De hecho, las investigaciones localizadas abordan a uno u a otro autor como basamento de su investigación, pero ninguno considera a ambos como se hizo en la presente indagación.

El estudio realizado en Chile por Navarro (2018), encontró que los puntajes más altos obtenidos en el test de inteligencias múltiples, fueron en las dimensiones Interpersonal e Intrapersonal con medias de 5,60 y 5,70 puntos respectivamente; situación opuesta a los hallazgos de la presente investigación, donde la inteligencia más sobresaliente fue la Naturalista con el 44% de los alumnos. En ese mismo estudio Navarro (2018) señala que la inteligencia menos desarrollada fue la musical, con una media de 4,05 puntos. En el estudio que se presenta, la inteligencia musical fue la segunda más desarrollada por los alumnos con un 13%. Las diferencias significativas entre los resultados pueden estar asociadas al nivel educativo de la población, donde el 50% corresponde a educación media superior, en el caso de Navarro; y en la presente investigación corresponde a alumnos de primer año de secundaria.

Al respecto de esta inteligencia, Casals *et al.* (2014), afirman que la música es un tópico que goza de escasa atención y valoración en el contexto escolar, aun cuando ésta favorece el desarrollo de habilidades de escucha y creatividad y potencia el aprendizaje de otras materias como las matemáticas. Desde esa misma perspectiva, Sarmiento-López & Yáñez-Canal (2019) encontraron en su indagatoria que las puntuaciones reportadas son más altas en dimensiones como la inteligencia lingüística y la inteligencia lógico-matemático en comparación a dimensiones como la inteligencia musical, da cuenta de un sistema educativo centrado en el desarrollo de habilidades como la lecto-escritura, el cálculo y la memorización, en desmedro del desarrollo de habilidades artísticas, comprometiendo así el desarrollo integral del/la estudiante.

El único estudio localizado que tuvo aplicación en nivel secundaria fue el de Díaz-Serrano (2015) donde establece que el desarrollo del juicio moral en Kohlberg, es un factor condicionante del rendimiento académico; coincide con los planteamientos hecho en la presente investigación en el sentido de que si se fomenta el desarrollo moral en los estudiantes se contribuye a una formación integral que va a fortalecer el proceso de aprendizaje de los educandos. Llamó la atención en esa investigación el que realizaran un análisis del desarrollo moral de los participantes por género, donde encontraron diferencias importantes, en fases más avanzadas en los hombres que en las mujeres. La presente investigación no valoró este factor, quedará como parte de la agenda para posteriores estudios.

Por otra parte, de acuerdo a Palomo (1989) cualquier día, a cualquier hora y en cualquier nivel educativo, los alumnos se enfrentan con aspectos morales como hacer trampas, mentir, obedecer, vengarse, respetar las amistades; pero el ambiente social de un centro escolar permite utilizar contenidos para ayudarles en el desarrollo moral de su conducta. Planteamientos que se promueve en la presente indagación. Por ello es indispensable que el personal docente conozca el nivel de desarrollo moral de sus estudiantes para que a partir de

ese conocimiento promueva su crecimiento; es decir, genere un ambiente escolar que fomente el respeto, la disciplina, la comunicación asertiva, el seguimiento de las reglas del trabajo escolar, empatía, la sana convivencia, el trabajo colaborativo, la inclusión y sobre todo, la auto regulación de las emociones.

5. Conclusiones

Se concluye que es indispensable valorar las necesidades intelectuales, pero también las necesidades emocionales de los estudiantes, sobre todo después de la pandemia que ha dejado secuelas psicológicas, lo que los hace más vulnerables ante situaciones estresantes o cualquier dificultad que se les presente. Asimismo, se considera acertado y recomendados tomar los modelos teóricos de Gardner y Kohlberg, ya que permiten conocer las capacidades cognitivas, inteligencias dominantes y juicios morales de cada estudiante; lo que puede contribuir a diseñar estrategias de enseñanzas que no sólo se enfoquen en el conocer sino, también en el ser y el convivir con los demás.

Por tanto, es necesario diseñar estrategias didácticas innovadoras y motivantes, pensando en la individualidad de los estudiantes, lo que permita a estos expandir y hacer uso de sus inteligencias múltiples para aprender. A la vez, al fomentar el desarrollo moral en los estudiantes se contribuye a una formación integral que va a fortalecer el proceso de aprendizaje de los futuros ciudadanos del mundo mundial.

Asimismo, se considera que se alcanzó el objetivo de la investigación, que fue implementar una estrategia de intervención pedagógica para el manejo de las conductas disruptivas en estudiantes de educación secundaria. Ya que al finalizar las intervenciones se pudo percibir que los alumnos mejoraron en el manejo de sus emociones, mostraron mayor disposición para el trabajo colaborativo, empatía, mayor receptividad para con sus compañeros, confianza en sí mismo, mejor auto-concepto y sobre todo se mostró una reducción significativa de conductas disruptivas entre el estudiantado, que se puede constatar con la disminución de sanciones como reportes para los alumnos o citatorios para los padres o madres de familia en la estancia escolar.

La realización de este proyecto de intervención buscó favorecer a los y las estudiantes que cursan la educación secundaria, a las madres y padres de familia que se preocuparon por sus hijas e hijos, a las y los docentes en formación que realizaron sus jornadas de prácticas profesionales y al profesorado en general de la institución, que pudieron ver una forma innovadora de trabajo en el aula; y sobre todo los resultados favorables y alentadores con respecto a la atención que se les puede brindar a los alumnos para que ellos mismos perciban la necesidad de su formación; y la vez valoren el trabajo y dedicación de los profesores por formarlos como buenos ciudadanos.

Con respecto a las y los estudiantes, al realizar la auto evaluación final, de los 160 alumnos 75 educandos consideraron que su comportamiento influye en cómo se ven frente a los demás, que deben evitar conflictos para mejorar su ambiente escolar y se comprometieron a cambiar las conductas que afectan su vida personal y académica. Por otra parte, 62 adolescentes afirmaron reconocer que su lenguaje los caracteriza y que su desempeño académico puede mejorar con el tiempo, si se disciplinan. Sólo 23 alumnos consideraran que su forma de actuar es correcta y que no quieren cambiar su comportamiento. Estas apreciaciones y posiciones de los jóvenes, dan cuenta de un cambio sustancial en sus actitudes.

En lo referente al trabajo con las madres y padres de familia, se considera que es una tarea que requiere perseverancia, paciencia y madurez para aceptar que los tutores no siempre están

dispuestos a participar de forma colaborativa con el personal docente en la formación del alumnado. No obstante, durante las intervenciones, las cuatro ocasiones que se les invitó a los tutores, se tuvo en promedio a poco más de la mitad de los padres de familia, en parte puede deberse a que se les invitaba a reuniones para conocer las actitudes de sus hijos, no para entregar calificaciones y menos para exhibir a los alumnos. En la última sesión, donde también participaron los tutores, manifestaron su agradecimiento a la maestra encargada de las intervenciones y a los docentes que colaboraron; señalaron que la forma de trabajo era dinámica, que despertaba el interés en los alumnos, que los motivaba la entrega, cariño y paciencia; lo que provocó un cambio radical en la conducta de los alumnos.

Por su parte el profesorado puede formar adultos capaces de gestionar sus emociones, resolver problemas con sentido de ética y moral; para ello es necesario reconocer que cada adolescente tiene aptitudes, actitudes y personalidades que lo distinguen, dichas caracterizaciones se han formado desde su interacción social, personal y familiar por lo que, si se les quiere apoyar desde la escuela, se necesita tener a alguien dispuesto a orientarlos hacia escenarios donde aprovechen sus conocimientos, habilidades, actitudes y potencialidades.

De allí la necesidad que el personal docente conozca el nivel de desarrollo moral de sus estudiantes para que a partir de ese conocimiento promueva su crecimiento; es decir, genere un ambiente escolar que fomente el respeto, la disciplina, la comunicación asertiva, el seguimiento de las reglas del trabajo escolar, empatía, la sana convivencia, el trabajo colaborativo, la inclusión y sobre todo, la auto regulación de las emociones.

Como se sabe no todos/as los/as estudiantes aprenden de la misma manera, ni tienen las mismas motivaciones. Por lo que se debe brindar alternativas de progreso para todos los tipos de inteligencia y dotar de experiencias educativas que fortalezcan la percepción de autoeficacia de los/as estudiantes en cada una de ellas (Navarro, 2018). Ello exige la implementación de un currículum que establezca lineamientos de trabajo dirigidos a atender las individualidades y diversidad de inteligencias a desarrollar en el aula; que se incluyan los estadios morales de Kohlberg y la diversidad de intereses y motivaciones en ella.

Queda este trabajo de investigación a disposición de la Secretaría de Educación Pública de México; de la comunidad académica internacional y de los investigadores que estudian esta línea de generación y aplicación del conocimiento; para su valoración e implementación en otros planteles educativos de México y del mundo.

6. Referencias

- Barra, A. (1987). El desarrollo moral: una introducción a la teoría de Kohlberg. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 19(1), 7-18. <https://www.redalyc.org/pdf/805/80519101.pdf>
- Buitrago-Muñoz, D. y Herrera, C. (2015). *La inteligencia emocional y el tratamiento de las conductas disruptivas en el aula de clase* [Tesis de Maestría]. Universidad del Tolima. <https://n9.cl/8qo5p>
- Casals, A., Carrillo, C. y González-Martín, C. (2014). La música también cuenta: combinando matemáticas y música en el aula. *Revista Lista Electrónica Europea de Música en la Educación*, 34, 1-17. <https://doi.org/10.7203/LEEME.34.9861>

- Coordinación de Control Escolar. (2023). *Datos estadísticos de la población estudiantil*.
- CORREGIDA PARA REVISAR: Rodríguez, R. (2020). Técnicas conductuales: Economía de fichas. *Psiquion*
- Del Moral, M. E., Fernández, L. C., y Guzmán, A. P. (2015). Videojuegos: Incentivos Multisensoriales Potenciadores de las Inteligencias Múltiples en Educación Primaria. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 13(2), 243-270. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=293141133003>
- Díaz-Serrano, J. (2015). El desarrollo del juicio moral en Kohlberg como factor condicionante del rendimiento académico en ciencias sociales de un grupo de estudiantes de educación secundaria. *Revista Electrónica Educare*, 19(3), 1-14. <https://doi.org/10.15359/ree.19-3.8>
- Galindo, L. (2018). La inteligencia visoespacial en las estrategias de enseñanza-aprendizaje de las ciencias ambientales. *PANORAMA*, 12(22), 70-82. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=343968243007>
- García, T., Fernández, E., Vázquez, A., García, P., y Rodríguez, C. (2018). El Género y la Percepción de las Inteligencias Múltiples. Análisis en Función del Informante. *Psicología Educativa. Revista de los Psicólogos de la Educación*, 24(1), 31-37. <https://doi.org/10.5093/psed2018a4>
- Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Biblioteca
- Hernández, A. y Planchuelo, L. (2014). El incremento del desarrollo moral en las clases de educación física. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, 9(2), 369-392. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=311131093014>
- Hersh, R., Reimer, J. y Paolitto, D. (1984). *El crecimiento moral. De Piaget a Kohlberg*. Narcea S. A. de Ediciones.
- Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática. (2021). *Encuesta Nacional de Seguridad Pública Urbana (ENSU)*. <https://www.inegi.org.mx/programas/ensu/>
- Kohlberg, L. (1992). *Psicología del desarrollo moral*. Desclée De Brouwer.
- López, C. y López-Fernández, V. (2017). Un breve estudio de la relación entre inteligencias múltiples en una muestra de 30 sujetos de 3o de la ESO. *E-learning Innova*, 202. <https://webs.ucm.es/BUCM/revcul/e-learning-innova/202/art2938.pdf>
- Loza, R., Mamani, J., Mariaca, J. y Yanqui, F. (2020). Paradigma sociocrítico en investigación. *PsiqueMag*, 9(2), 30-39. <https://doi.org/10.18050/psiquemag.v9i2.2656>
- MacKenzie, W. (1999). *Multiple Intelligences Inventory*. <https://surfaquarium.com/MI/inventory.htm>

- Marulanda-Londoño, L., Aguilar-Barreto, A. y Rincón-Álvarez, G. (2023). Confiabilidad y validez del cuestionario de inteligencias múltiples. *Perspectivas*, 8(1), 85-95. <https://doi.org/10.22463/25909215.3940>
- Moreno, J. y Planells, B. (2016). Propuesta para la implementación de la teoría de las Inteligencias Múltiples en el sistema de Educación Infantil en España. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 199-207. <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.19.3.267341>
- Navarro, G., Flores-Oyarzo, G. y González, M. (2018). Inventario de Autoeficacia para Inteligencias Múltiples Revisado (IAMI-R) en una muestra de estudiantes de Concepción, Chile: Percepción de autoeficacia para los diferentes tipos de inteligencia. *REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 17(35), 51-61. <https://doi.org/10.21703/rexe.20181735navarro3>
- Palomo, A. M. (1989). Laurence Kohlberg: Teoría y práctica del desarrollo moral en la escuela. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 4, 79-90. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/117615.pdf>
- Revenga, M. (1992). *Percepción de la educación familiar y desarrollo del razonamiento moral en el adolescente* [Tesis de Doctorado, Universidad Complutense de Madrid]. <http://biblioteca.ucm.es/tesis/19911996/S/4/S4002001.pdf>
- Sánchez, L. y Andrade, R. (2014). *Inteligencias múltiples y estilos de aprendizaje: diagnóstico y estrategias para su potenciación*. Alfaomega.
- Sarmiento-López, J. C. y Yáñez-Canal, J. (2019). Discusiones políticas y morales referentes a la justicia y su aporte a la psicología del desarrollo moral. *Revista Colombiana de Psicología*, 28(1), 165-179. <https://doi.org/10.15446/rcp.v28n1.70636>
- Tamayo-Fuente, D., Varona-Escobar, Z. E., y López-Sánchez, R. (2016). ¿Cómo desarrollar la competencia comunicativa en inglés desde el tratamiento didáctico a las Inteligencias Múltiples? *Luz*, 15(4), 1-11. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=589166500002>
- Zamudio, R. (2010). *Disciplina escolar: Desarrollo y aplicación de un programa actitudinal-cognitivo para la formación permanente del profesorado de educación primaria* [Tesis de Doctorado, Universidad Autónoma de Barcelona]. https://ddd.uab.cat/pub/tesis/2011/hdl_10803_32144/rzv1de1.pdf

CONTRIBUCIONES DE AUTORES/AS, FINANCIACIÓN Y AGRADECIMIENTOS

Conceptualización: Barrios Viñas, Mayra; **Software:** Ramón Santiago, Pedro; **Validación:** Ramón Santiago, Pedro; **Análisis formal:** Ramón Santiago, Pedro; **Curación de datos:** Barrios Viñas, Mayra; **Redacción-Preparación del borrador original:** Ramón Santiago, Pedro; **Redacción-Revisión y Edición:** Barrios Viñas, Mayra; **Visualización:** Barrios Viñas, Mayra **Supervisión manuscrito:** Ramón Santiago, Pedro y Barrios Viñas, Mayra; **Todos los/as autores/as han leído y aceptado la versión publicada del manuscrito:** Barrios Viñas, Mayra y Ramón Santiago, Pedro.

Financiación: Esta investigación no recibió financiamiento externo.

Agradecimientos: Un agradecimiento especial a la Lic. Ana Laura Bayona Alamilla, por su invaluable contribución en el desarrollo del proyecto de investigación, que hizo posible esta publicación.

Conflicto de intereses: Ninguno.

AUTOR/ES:

Pedro Ramón Santiago

Tecnológico Nacional de México/ Campus Chontalpa.

Doctor en Educación por la Universidad de Guadalajara (UdeG). Maestro en Administración Educativa por la Universidad Autónoma de Tlaxcala (UAT). Licenciado en Ciencias de la Educación por la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (UJAT), donde fue profesor-investigador por 25 años. Profesor de posgrado del Instituto de Educación Superior del Magisterio (IESMA-Tabasco), Profesor-investigador del Instituto Tecnológico de la Chontalpa (ITECH) y de la Universidad Olmeca de Tabasco. Perfil PRODEP desde el año 2010, Miembros del Sistema Estatal y Nacional de Investigadores Nivel 1. Integrante del Cuerpo Académico Consolidado (PRODEP): Investigación e Innovación Educativas. Ha impartido conferencias y cursos en diferentes instituciones, universidades e institutos tecnológicos: Tabasco, Tlaxcala, Puebla, Nayarit, Jalisco, Yucatán, Campeche y Chiapas. Evaluador nacional de Proyectos PRODEP.

pedrosantiagoramon@gmail.com

pedro.rs@chontalpa.tecnm.mx

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0003-1571-4260>

Mayra Liz Barrios Viñas

Tecnológico Nacional de México/ Campus Chontalpa.

Ingeniera en Bioquímica y Maestra en Ingeniería Bioquímica por el Instituto Tecnológico de Villahermosa. Ha sido profesora- investigadora de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (UJAT). En el Instituto Tecnológico de Villahermosa, además de docente ha ocupado los cargos de Coordinadora de la maestría en ciencias en Ingeniería Bioquímica; asimismo, Secretaria Académica de ingeniería bioquímica. Ha publicado artículos en revistas nacionales e internacionales. De igual forma ha impartido conferencias en diferentes campus del Tecnológico Nacional de México y en el extranjero.

mayra.bv@chontalpa.tecnm.mx