

Pontificia Universidad Católica del Ecuador

Maestría en Psicología con Mención en Evaluación e Intervención Psicoeducativa

Programas de intervención conductual en el contexto escolar: Una revisión sistemática.

Behavioral intervention programs in the school setting: A systematic review.

Brenda Edith Díaz Toscano, bediaz@puce.edu.ec

Carlos Alberto Ramos Galarza, cramos@puce.edu.ec

Pontificia Universidad Católica del Ecuador,

Nota del autor corresponsal:

La correspondencia relacionada con este artículo debe ser dirigida a Brenda Edith Díaz Toscano. Quito, Monjas Alto, Antonio Campos y Javier Loyola. bediaz@puce.edu.ec

Quito, 07 de septiembre del 2024

Resumen

Los problemas de conducta en el contexto escolar son un desafío persistente que afecta el rendimiento académico, relaciones entre pares y bienestar general de los estudiantes; aunque existen diversos programas de intervención conductual, su evidencia en Latinoamérica, y especialmente en Ecuador, es aún limitada y carece de sistematización. Este estudio tuvo por objetivo analizar y comparar la eficacia de estos programas, para ofrecer un marco sólido que apoye su adopción y adaptación en la región. Se realizó una revisión sistemática de la producción científica en bases de datos como Scopus, PubMed y ScienceDirect siguiendo las directrices PRISMA, con la elección de 32 estudios finales. Los resultados señalan que los programas más implementados son el Apoyo Conductual Positivo y Manejo del Aula (15.63% cada uno), además, la evidencia muestra que estos programas mejoran principalmente la conducta estudiantil (48.84%), el clima escolar (34.88%) y rendimiento académico (16.28%). Los principales beneficios son la mejora del comportamiento y clima escolar, mientras que los desafíos incluyen la necesidad de recursos y la variabilidad en la implementación; del total de estudios, el 54.55% se centró en problemas de conducta y el 18.18% en trastornos del neurodesarrollo. En conclusión, estos programas son herramientas valiosas para mejorar el comportamiento y rendimiento escolar, pero su éxito depende de una implementación adecuada, formación constante del personal educativo y adaptación cultural. Futuros estudios deben abordar los desafíos de implementación y explorar la integración de recursos tecnológicos y la colaboración familiar para optimizar los resultados de estas intervenciones en diversos contextos escolares.

Palabras clave: Programas de intervención conductual, conducta estudiantil, clima escolar, rendimiento académico, problemas de conducta, educación.

Abstract

Behavioral problems in the school context are a persistent challenge that affects students' academic performance, peer relations and general well-being; although there are several behavioral intervention programs, their evidence in Latin America, and especially in Ecuador, is still limited and lacks systematization. This study aimed to analyze and compare the effectiveness of these programs, in order to provide a solid framework to support their adoption and adaptation in the region. A systematic review of the scientific production in databases such as Scopus, PubMed and ScienceDirect was carried out following the PRISMA guidelines, with the selection of 32 final studies. The results indicate that the most implemented programs are Positive Behavioral Support and Classroom Management (15.63% each), in addition, the evidence shows that these programs mainly improve student behavior (48.84%), school climate (34.88%) and academic performance (16.28%). The main benefits are the improvement of behavior and school climate, while challenges include the need for resources and variability in implementation; of the total number of studies, 54.55% focused on behavioral problems and 18.18% on neurodevelopmental disorders. In conclusion, these programs are valuable tools for improving behavior and school performance, but their success depends on adequate implementation, constant training of educational personnel, and cultural adaptation. Future studies should address implementation challenges and explore the integration of technological resources and family collaboration to optimize the results of these interventions in diverse school contexts.

Key words: Behavioral intervention programs, student behavior, school climate, academic achievement, behavior problems, education.

Introducción

El estudio de los problemas de conducta ha sido abordado desde diversas perspectivas a lo largo del tiempo. En el ámbito educativo, incluyen dificultades para cumplir normas, episodios de ira, conductas hostiles y desafiantes (Luengo, 2014). Su aparición en la primera infancia indica posibles problemas futuros en la escuela y dificultades de adaptación (Smith et al., 2014). Estos problemas pueden tener origen en factores individuales, ambientales, familiares y educativos, y suelen conllevar resultados adversos como deserción escolar, bajo rendimiento académico, exclusión social y falta de motivación (Romero et al., 2016).

Las dificultades conductuales, tal y como se definen en el modelo de evaluación desarrollado por Achenbach y Rescorla (2001), hacen referencia a comportamientos y creencias que se desvían de las normas para la edad del individuo, generando malestar tanto en él como en quienes lo rodean. Estas, pueden clasificarse en tres grupos: a) problemas de conducta internalizantes, presentan síntomas que inducen estrés psicológico, como aislamiento-depresión, depresión-ansiedad, y quejas somáticas; b) los de tipo externalizantes, incluyen conductas o síntomas que causan conflicto o malestar con los demás, como la agresividad y comportamiento desorganizado; y c) los problemas conductuales mixtos, engloban dificultades sociales, de pensamiento, y de atención que no están explícitamente vinculados a ninguna de las categorías mencionadas (Castellanos et al., 2017).

Actualmente, los llamados problemas conductuales están causando preocupación entre las escuelas, familias y la sociedad en general (García et al., 2011); una de las quejas más comunes expresadas por padres e instructores es el impacto emocional adverso causado por la conducta de estos individuos en las familias, los profesores e incluso en otros niños. Estos problemas dan lugar a otros problemas que se acumulan y restringen las posibilidades de un crecimiento óptimo, en una serie de consecuencias denominadas bola de nieve; por ello, es crucial abordar tanto los factores individuales como contextuales para aliviar el malestar actual y prevenir futuros desajustes (Luengo, 2014).

Bajo este contexto, los programas de intervención conductual en el ámbito escolar emergen como una respuesta clave para ayudar a los educadores a gestionar el comportamiento estudiantil. Según Luengo (2014), estos programas buscan crear un entorno de aprendizaje positivo y reducir los comportamientos disruptivos que afectan tanto el rendimiento académico como la convivencia. Estudios han demostrado que implementar un programa integral en el aula puede mejorar las habilidades sociales, los procesos cognitivos y reducir la prevalencia de problemas conductuales, promoviendo conductas prosociales (Battistich et al., 1989). Las intervenciones aplicadas correctamente en entornos educativos, familiares y sociales tienen

efectos positivos en el comportamiento, bienestar, salud mental y calidad de vida, mostrando además validez social (Hidalgo et al., 2023).

En el marco de la intervención, las escuelas proporcionan un entorno natural para fomentar la salud mental infantil; no obstante, es imperativo desarrollar programas de intervención escolar de alta calidad y basados en evidencia (Björklund et al., 2014). Existen diferentes enfoques posibles para intervenir sobre problemas de conducta, un enfoque destacado es el Programa de Aprendizaje Socioemocional (SEL), que promueve las habilidades sociales y la gestión emocional para mejorar la salud mental. Un ejemplo de este modelo es el programa "Together at School", diseñado para mejorar las competencias socioemocionales y la salud mental mediante un enfoque escolar integral, centrado en el currículo, el entorno laboral del personal y la colaboración entre padres y maestros (Björklund et., 2014).

Uno de los enfoques más utilizados a nivel mundial en la intervención conductual es el Apoyo Conductual Positivo (PBIS), que se enfoca en la prevención y enseñanza de conductas adecuadas, en lugar de castigar las no deseadas, este modelo se basa en la idea de que un entorno escolar positivo y estructurado reduce los problemas de conducta (Hidalgo et al., 2023). El PBIS ofrece una alternativa eficaz a los métodos disciplinarios tradicionales, logrando una reducción significativa de conductas problemáticas y mejorando el rendimiento académico (Universidad del Sur de Florida, 2010). De manera similar, el Programa de Conducta de la Escuela (SWPBS) promueve comportamientos positivos mediante expectativas claras y recompensas, y ha sido adoptado en más de 5,000 escuelas en Estados Unidos, mejorando los climas de enseñanza y aprendizaje (Sugai et al., 2009). La implementación de SWPBS refleja un cambio hacia una cultura escolar más proactiva y colaborativa, involucrando a educadores, estudiantes y padres en la creación de un entorno seguro y motivador.

En Latinoamérica, ha crecido el interés por programas de intervención conductual en el ámbito educativo, un estudio en Chile evaluó la eficacia de técnicas como instrucciones, refuerzo verbal y economía de fichas en estudiantes de secundaria, mostrando mejoras significativas en el comportamiento y subrayando la viabilidad de este enfoque por su bajo costo y facilidad de implementación (Corsi et al., 2009). Estas investigaciones revelan lo importante de adaptar intervenciones a contextos regionales para mejorar el ambiente escolar y desarrollo socioemocional de los estudiantes. En Ecuador, aunque la investigación en este campo es limitada, ha habido avances; un estudio reciente destacó el uso de técnicas como el modelado, la economía de fichas y ejercicios de respiración para reducir la hostilidad y el desacato a las normas, mostrando el potencial de estas intervenciones para abordar problemas

conductuales en el país, además, resalta la necesidad de seguir investigando y adaptando estos programas a las realidades locales (Álvarez, 2018).

Teóricamente, las iniciativas de intervención conductual se basan en los conceptos del análisis conductual aplicado (ABA). Un estudio de Mendoza y Pedroza (2015) demostró que un programa basado en ABA fue eficaz en reducir el acoso infantil y las conductas disruptivas en entornos escolares, promoviendo la conducta prosocial en niños con comportamientos violentos mediante la participación de padres y profesores formados (Cuenca & Mendoza, 2017). Estos hallazgos subrayan la eficacia de las intervenciones para disminuir conductas negativas y fomentar conductas deseables en las escuelas.

Sin embargo, a pesar de los avances significativos y de la acumulación de evidencia en el campo, la investigación sobre programas de intervención conductual en el contexto escolar ecuatoriano enfrenta desafíos considerables, con evidencia limitada y falta de sistematización. Por lo tanto, este estudio busca identificar los programas más efectivos y adaptados a las necesidades locales, con el objetivo de aportar al contexto educativo ecuatoriano herramientas prácticas y basadas en evidencia que permitan a los educadores manejar de manera más efectiva los desafíos conductuales; para resolver la falta de recursos y estrategias claras en el manejo de conductas disruptivas, a fin de mejorar el desempeño escolar y bienestar emocional de los estudiantes, además de contribuir a un entorno educativo más inclusivo y propicio para el aprendizaje.

Por lo expuesto, la pregunta de investigación que orienta este estudio es la siguiente: ¿Cuáles son los programas de intervención conductual en el contexto escolar más eficaces, y qué prácticas, beneficios y desafíos se asocian a su implementación según la literatura científica existente? Es importante señalar, que en los apartados de resultados y discusión se abordarán específicamente las preguntas de investigación directrices.

Simultáneamente, los objetivos específicos para este estudio de revisión son: (1) sintetizar la literatura científica existente sobre programas de intervención conductual en el contexto escolar, identificando los diferentes tipos de intervenciones y sus principales características; (2) evaluar la efectividad de estos programas en términos de mejoras en el clima escolar, el rendimiento académico, el bienestar socioemocional y la conducta de los estudiantes; y (3) proporcionar recomendaciones basadas en evidencia para la adopción y mejora de programas de intervención conductual dirigidas a educadores, administradores y formuladores de políticas educativas.

Método

Diseño

Para llevar a cabo este estudio, se realizó una revisión sistemática cuantitativa, utilizando análisis estadístico descriptivo y exploratorio de los resultados de investigaciones previas. Esta investigación, de naturaleza teórica, se centra en la recopilación rigurosa de hallazgos provenientes de estudios científicos anteriores. A través de un diseño metódico, busca integrar y analizar exhaustivamente los resultados de investigaciones primarias sobre un tema específico (Ato et al., 2013).

Se consultaron bases de datos académicas relacionadas con la psicología y la educación, siguiendo estrictamente las directrices PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses) (Page et al., 2021). Una vez definidos los objetivos de estudio, enfocados en identificar las características, eficacia, beneficios y desafíos de los programas en el ámbito escolar, se definieron y ajustaron los términos y operadores de búsqueda para construir la base de datos.

Para guiar la búsqueda de artículos, se emplearon tres conjuntos de términos temáticos. El primer conjunto incluyó "intervención conductual" y "programas educativos", centrados en las estrategias aplicadas en el entorno escolar. El segundo conjunto abarcó "eficacia", "beneficios" y "desafíos", permitiendo evaluar el impacto de estas intervenciones en la conducta y aprendizaje estudiantil. Finalmente, se consideraron términos relacionados con el "contexto escolar", "conducta" y "estudiantes", asegurando una cobertura integral de los estudios pertinentes. Además, se incorporaron palabras clave adicionales que se detallarán más adelante, enriqueciendo el enfoque de esta revisión y facilitando una comprensión más amplia del tema en estudio.

Palabras clave de búsqueda

La estrategia de búsqueda de estudios en las bases de datos fue diseñada considerando los idiomas español e inglés, incluyendo el uso de operadores booleanos como "AND", "OR" y "NOT". A continuación, se muestra la ecuación establecida como estrategia de búsqueda.

Estrategia de búsqueda en español

((TITLE-ABS ("programas de intervención conductual" OR "programas de manejo del comportamiento" OR "apoyo positivo al comportamiento" OR "intervenciones conductuales" OR "programas de modificación de conducta") AND ("entorno escolar" OR "aula" OR "ambiente escolar" OR "contexto educativo" OR "escuela primaria" OR "escuela secundaria")) AND (TITLE-ABS ("impacto" OR "rendimiento académico" OR "conducta estudiantil" OR

"clima escolar" OR "resultados académicos") NOT "educación superior") AND (PUBYEAR > 2017))

Estrategia de búsqueda en inglés

((TITLE-ABS ("behavioral intervention programs" OR "behavior management programs" OR "positive behavior support" OR "behavioral interventions" OR "conduct modification programs") AND ("school setting" OR "classroom" OR "school environment" OR "educational context" OR "elementary school" OR "secondary school")) AND (TITLE-ABS ("impact" OR "academic performance" OR "student behavior" OR "school climate" OR "academic outcomes") NOT "higher education") AND (PUBYEAR > 2017)).

Criterios de inclusión y exclusión

Criterios de inclusión

- Estudios publicados en inglés o español desde el año 2017 hasta la fecha actual.
- Estudios que evalúan programas de intervención conductual implementados en contextos escolares o intervenciones para padres dirigidas al manejo conductual de sus hijos en casa.
- Estudios que proporcionan datos empíricos sobre la efectividad de los programas.
- Estudios que tengan como población niños y adolescentes (primaria y secundaria), docentes y/o padres de familia.

Criterios de exclusión

- Artículos que no estén en español o inglés y que sean anteriores al año 2017
- Estudios a los cuales no se tiene acceso al contenido completo del artículo debido a restricciones de pago.
- Artículos que aborden programas de intervención conductual en contextos que no sean escolares o que no incluyan intervenciones para padres enfocadas en el manejo conductual de sus hijos en el hogar.
- Se excluyen los estudios donde la edad de los participantes sobrepase la etapa adolescente, a menos que se trate de intervenciones dirigidas a padres de familia o docentes.
- Estudios conceptuales, revisiones, reseñas de libros y estudios cualitativos.

Bases de búsqueda

Para este estudio, se han consultado las principales bases de datos académicas, incluyendo Scopus, ScienceDirect y PubMed. Estas plataformas han proporcionado acceso a

una amplia variedad de investigaciones y literatura relevante sobre programas de intervención conductual en contextos escolares, permitiendo una recopilación exhaustiva de información empírica y teórica.

Tabla de extracción

Para realizar un análisis detallado de los estudios seleccionados, se elaboró una tabla de extracción que organizó la información clave de cada investigación, esta matriz facilitó la comparación entre los estudios y garantizó la consideración de aspectos relevantes.

En la tabla se incluyeron elementos fundamentales como el título del estudio, la base de datos, año de publicación, autor, país donde se llevó a cabo la investigación. Estos datos iniciales contextualizaron cada estudio en su marco geográfico y temporal. Asimismo, se prestó atención a las características de la población y la muestra, considerando el género y edad de los participantes; también se documentó el método utilizado, proporcionando información sobre el diseño metodológico, y se detalló el tipo de programa de intervención conductual junto con sus características.

Por otro lado, se consideraron las evidencias de efectividad de los programas en términos de rendimiento académico, clima escolar o conducta estudiantil, resaltando los beneficios y desafíos asociados a su implementación. Además, se incluyeron las recomendaciones ofrecidas por cada estudio, basadas en la evidencia, así como las conclusiones alcanzadas, lo que guió a futuras prácticas e investigaciones en el ámbito educativo.

Proceso de la revisión sistemática cuantitativa

Para analizar la información de los estudios encontrados, se siguió un proceso basado en las directrices establecidas por la metodología PRISMA, con el objetivo de minimizar cualquier sesgo en la selección final de estudios, ciñéndose a los criterios previamente establecidos. A continuación, se describen las fases del proceso, que pueden ser visualizadas en la figura 1.

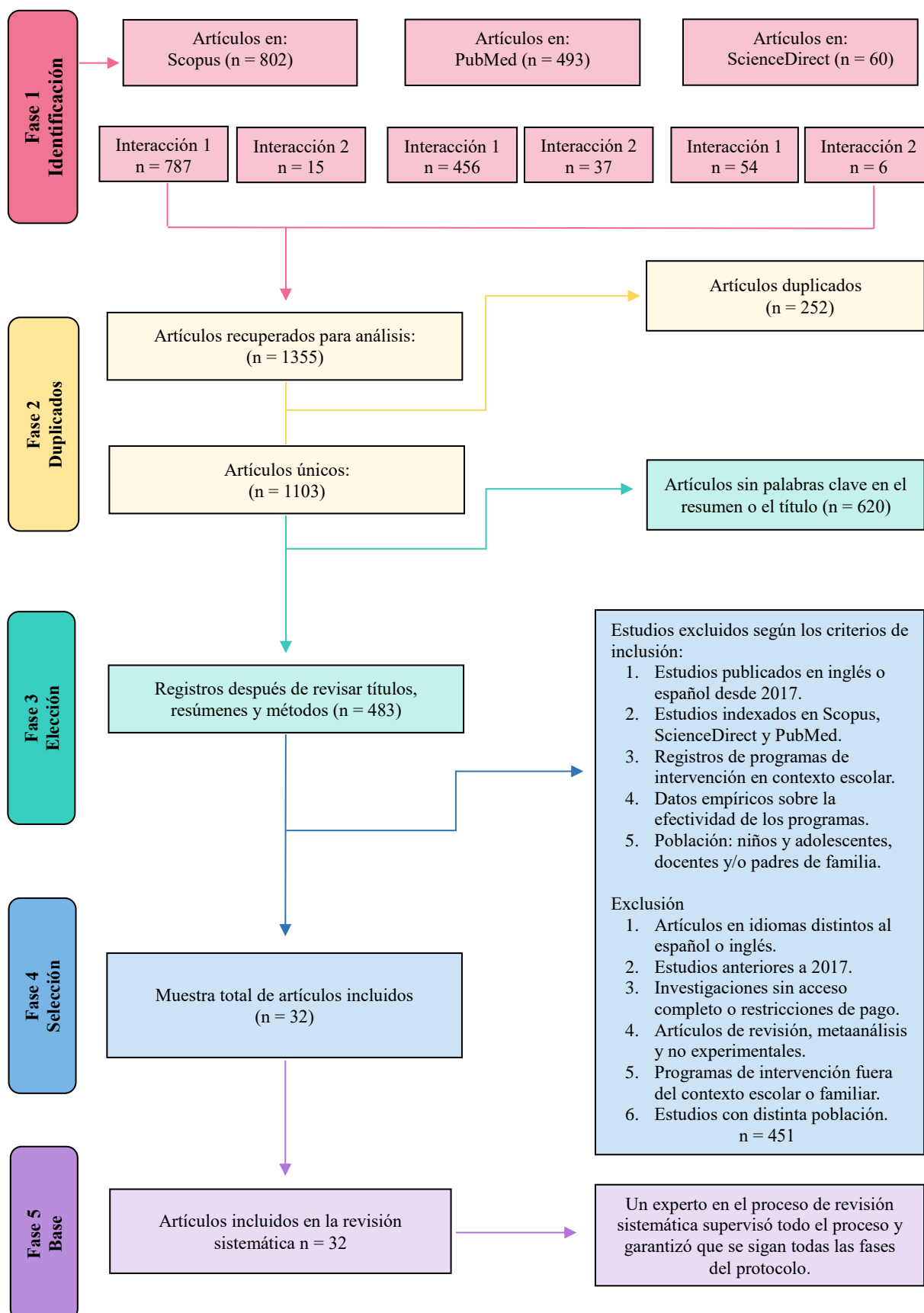
En primer lugar, en la fase 1 se identificaron un total de 1,942 artículos provenientes de tres bases de datos: Scopus (n = 802), PubMed (n = 493) y ScienceDirect (n = 60); posteriormente, en la fase 2 se eliminaron 252 duplicados, lo que dejó un total de 1,355 artículos únicos para su revisión. En la fase 3 de elección, se revisaron los títulos, resúmenes y métodos de estos 1,355 artículos, durante esta revisión, se identificó que 620 de ellos no

contenían las palabras clave requeridas en sus títulos o resúmenes, lo que resultó en la exclusión de estos registros. Así, se mantuvieron 483 artículos para su evaluación más detallada.

En la fase 4 de elegibilidad, se aplicaron criterios de inclusión y exclusión más rigurosos a los 483 artículos restantes, a través de este filtro, se excluyeron 451 artículos, lo que dejó un total de 32 artículos que fueron seleccionados para formar parte de la revisión sistemática. Finalmente, en la fase final, se verificó que estos 32 artículos cumplieran con todos los criterios establecidos, asegurando así la relevancia y calidad de los estudios considerados en la revisión.

Figura 1

Diagrama de flujo del proceso de selección de estudios



Resultados

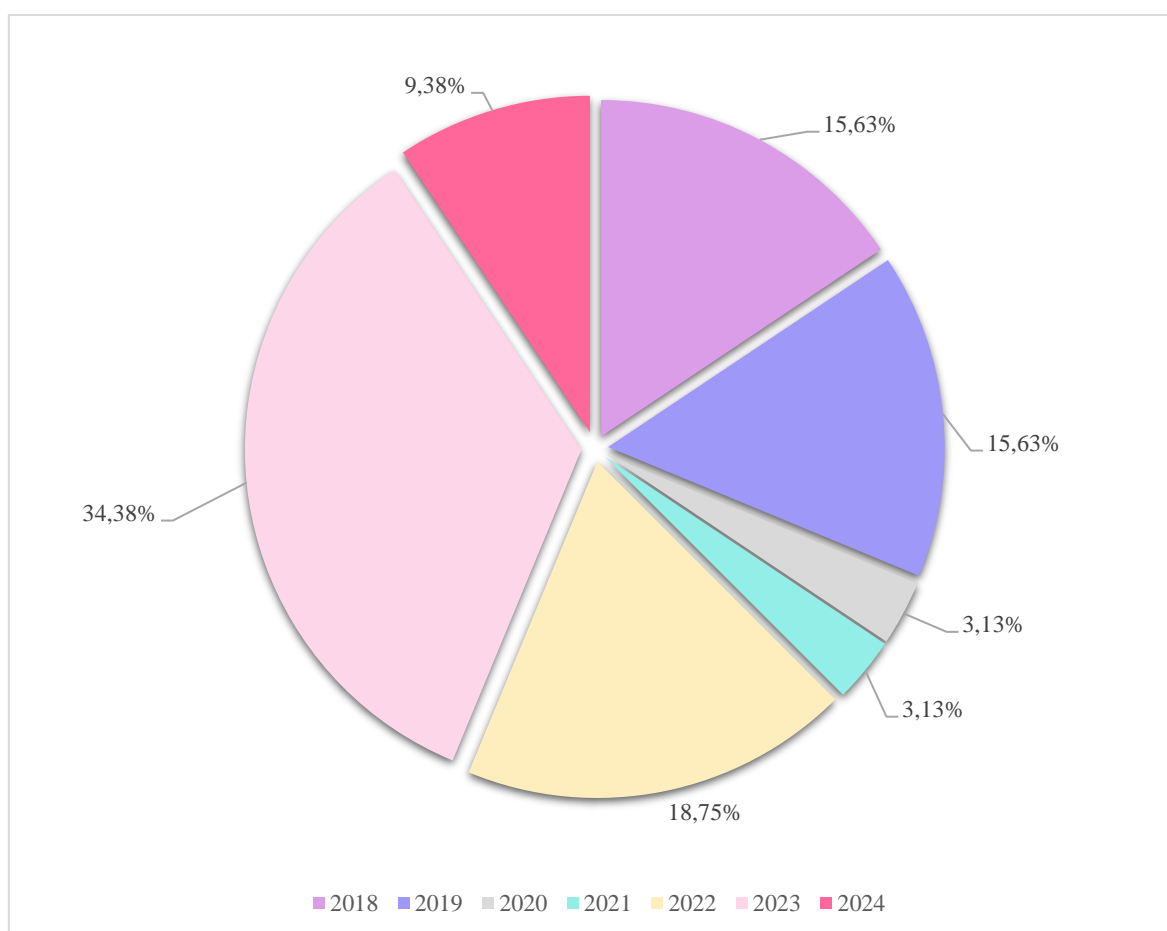
Tras la revisión de 32 artículos, los resultados se presentan mediante un análisis estadístico descriptivo, haciendo hincapié en los aspectos más pertinentes que abordan las preguntas y objetivos de estudio, facilitando así la discusión y la interpretación de las conclusiones de este estudio de revisión.

1. Año de publicación

La figura 2 presenta la distribución porcentual de artículos publicados por año desde 2018 hasta 2024, donde se observa que, el año con el mayor porcentaje de publicaciones es 2023, con un total de 11 estudios; le sigue 2022, con 6 estudios, mientras que tanto 2019 como 2018 registran 5 artículos cada uno. El año 2024 está representado por 4 estudios, y 2020 y 2021 cuentan con un estudio cada uno.

Figura 2

Porcentaje de los artículos por años

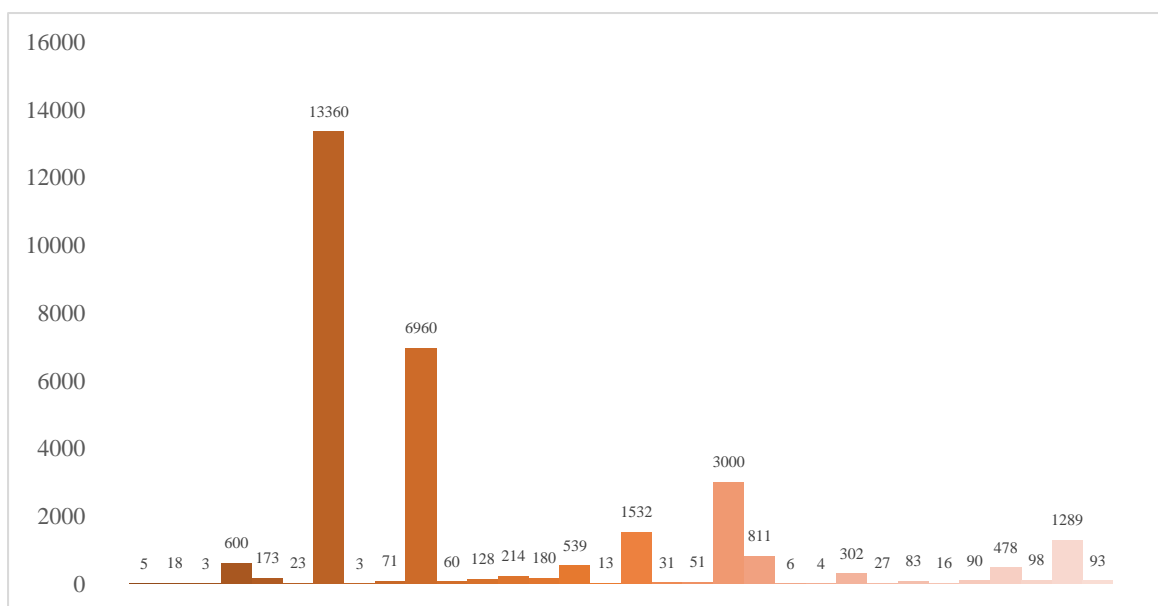


2. Participantes por estudio

La figura 3 presenta un análisis de la cantidad de participantes en diversos estudios, mostrando un total acumulado de 30,261 participantes, donde la media de participantes por estudio es de 102.27, lo que sugiere que, en promedio, cada estudio incluyó aproximadamente 102 participantes, sin embargo, la desviación estándar es de 2622.01, indicando una gran variabilidad en los tamaños de muestra, lo que sugiere que algunos estudios tuvieron significativamente más o menos participantes que el promedio.

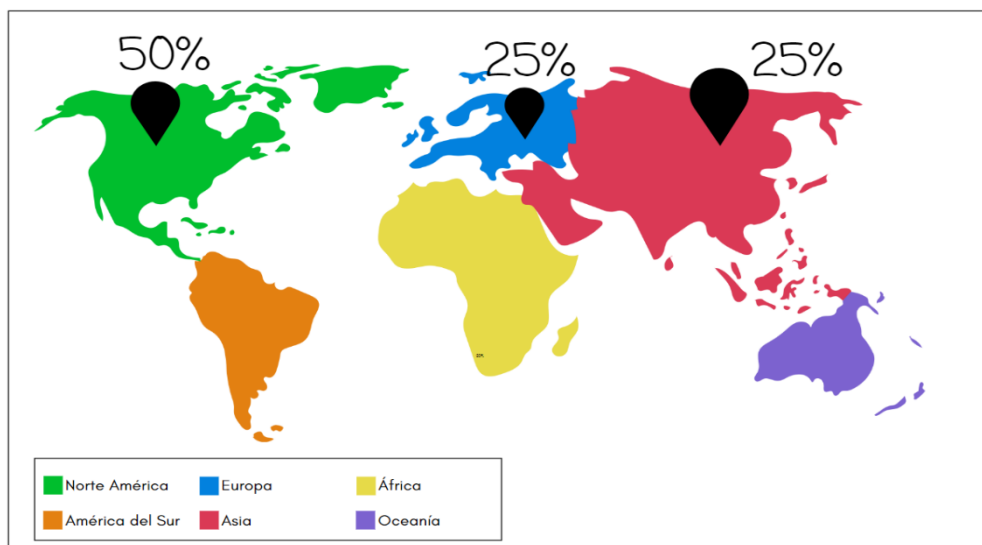
Figura 3

Cantidad de participantes de cada estudio



3. Distribución de países por estudio

La Figura 4 presenta la distribución de estudios por continente, mostrando que tanto Asia como Europa tienen una frecuencia de 8 estudios cada uno, lo que representa el 25% del total de artículos en cada continente; de manera específica, en Asia, los países son Arabia Saudita, Corea del Sur, Indonesia, Líbano y Turquía (principalmente en Asia). Por otro lado, en Europa, los países listados son Irlanda, Finlandia, Noruega, Italia, Suecia, Países Bajos y Suiza. Finalmente, América del Norte, representada únicamente por Estados Unidos, tiene una frecuencia de 16 estudios, lo que constituye el 50% del total. Esto muestra que América del Norte tiene la mayor representación, seguida por Asia y Europa con proporciones iguales.

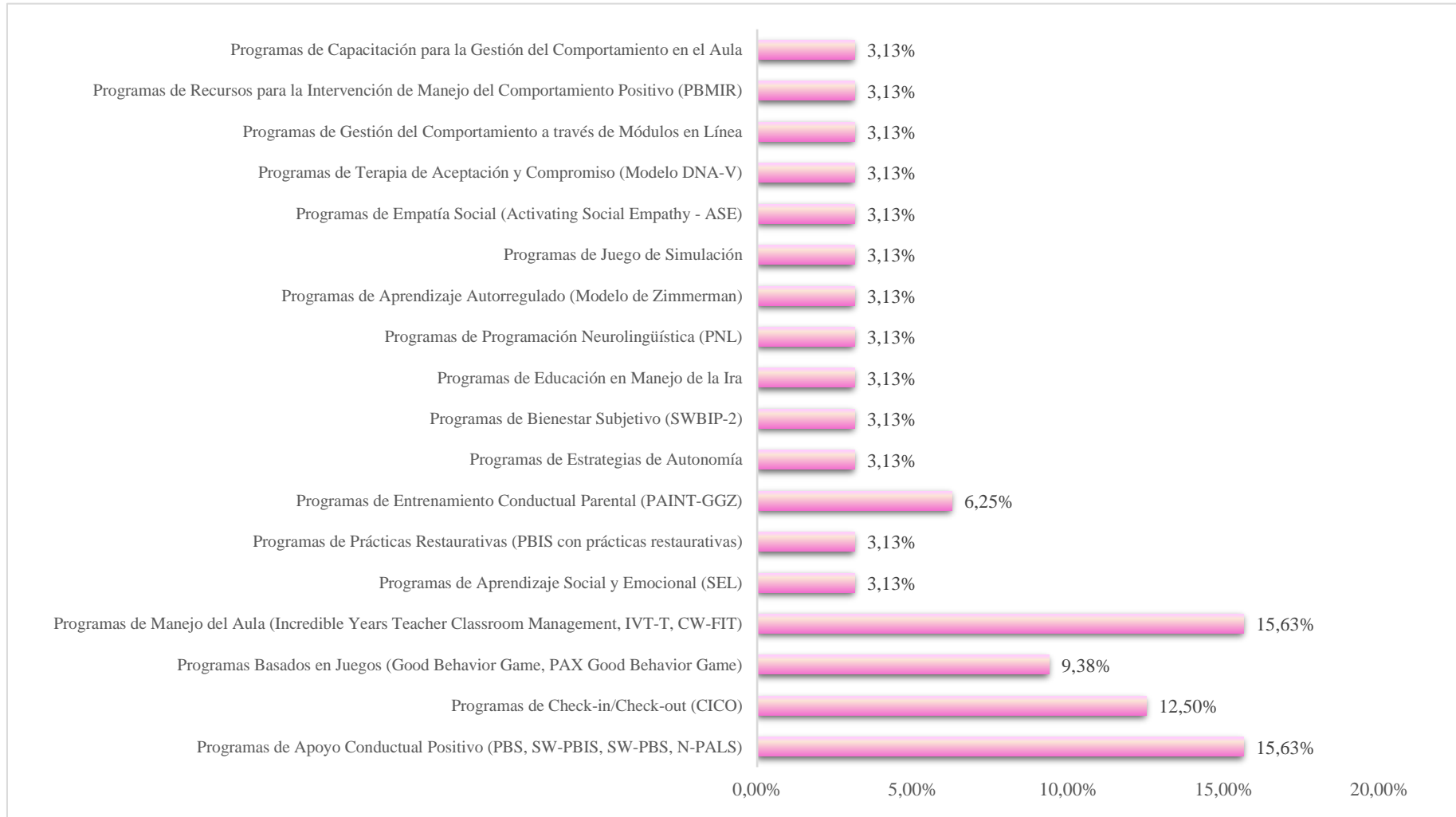
Figura 4*Países que forma parte del estudio*

4. Tipos de programas de intervención conductual

La pregunta ¿cuáles son los diferentes tipos de programas de intervención conductual implementados en el contexto escolar y cuáles son sus principales características? guía el análisis de los datos reportados en la figura 5, donde se aprecia que existen diversos tipos de programas para mejorar el comportamiento y el ambiente de aprendizaje, siendo los Programas de Apoyo Conductual Positivo (PBS, SW-PBIS, SW-PBS, N-PALS) los más utilizados, con una frecuencia de 5, enfocados en crear un entorno escolar positivo mediante la enseñanza de comportamientos adecuados y el establecimiento de expectativas claras. Asimismo, los Programas de Manejo del Aula (Incredible Years Teacher Classroom Management, IVT-T, CW-FIT) también con una frecuencia de 5, que buscan mejorar las competencias de los maestros del manejo conductual en el aula por medio de intervenciones preventivas. Los Programas de Check-in/Check-out (CICO), con una frecuencia de 4, utilizan sistemas de informes diarios para estudiantes con problemas de comportamiento, ofreciendo retroalimentación positiva inmediata; los Basados en Juegos (Good Behavior Game, PAX Good Behavior Game) con una frecuencia de 3, y utilizan un enfoque de contingencia grupal para promover comportamientos positivos mediante juegos en equipo. Otros programas menos utilizados, cada uno con una frecuencia de 1, son los Programas de Aprendizaje Social y Emocional (SEL), Estrategias de Autonomía, Bienestar Subjetivo (SWBIP-2), y varios más, cada uno se centra en diferentes técnicas y estrategias para promover un entorno escolar saludable y mejorar el comportamiento y bienestar emocional del alumnado.

Figura 5

Tipos de programas de intervención conductual implementados en el contexto escolar y sus principales características

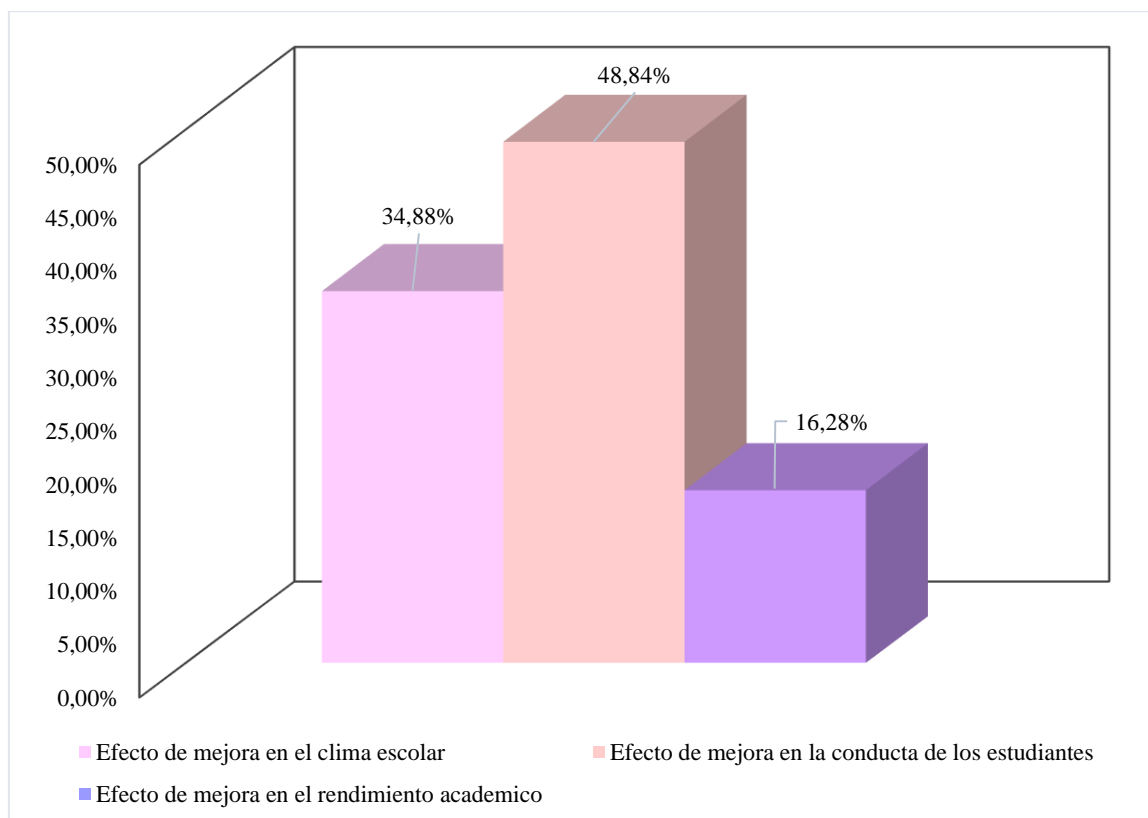


5. Efectividad de programas de intervención conductual

Los resultados de la figura 6, responden directamente a la pregunta ¿qué evidencia existe sobre la efectividad de los programas de intervención conductual en mejorar el clima escolar el rendimiento académico y la conducta estudiantil?, y muestra que 21 de los estudios destacan la mejora en la conducta de los estudiantes, con una disminución de conductas disruptivas y un incremento en comportamientos prosociales y de participación activa, asimismo, 15 artículos se centra en la mejora del clima escolar, evidenciando una percepción más positiva del entorno y una reducción en conductas disruptivas, mientras que 7 abordan el impacto en el rendimiento académico, con aumentos en el compromiso y la efectividad de la enseñanza, junto con disminuciones en comportamientos problemáticos, en consecuencia, las intervenciones son más efectivas en mejorar la conducta estudiantil, aunque también tienen positivos efectos en el clima escolar y rendimiento académico.

Figura 6

Efectividad de los programas de intervención conductual en mejorar el clima escolar el rendimiento académico y la conducta de los estudiantes

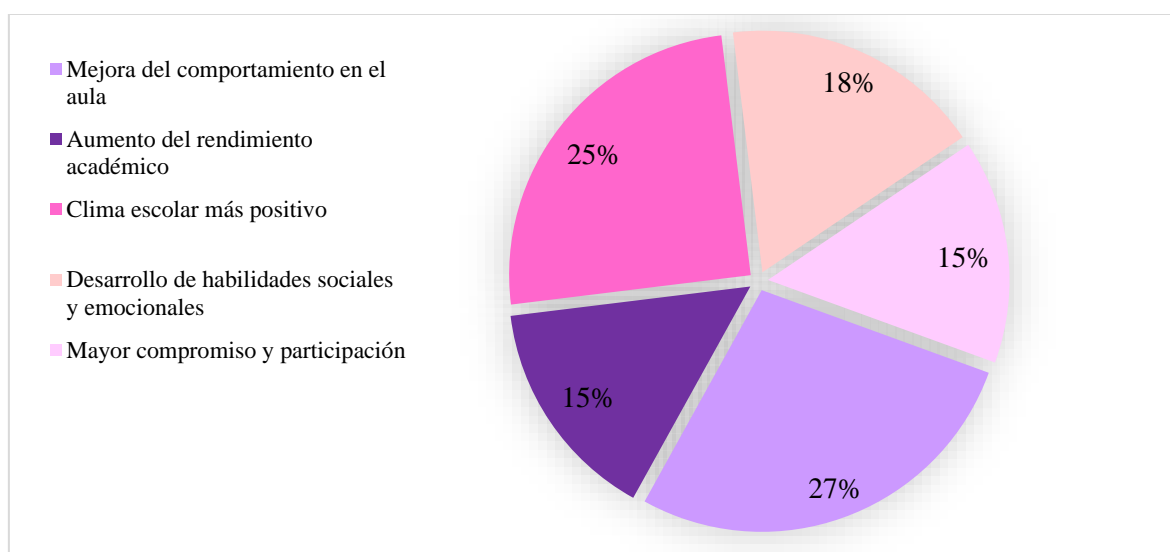


6. Beneficios de programas de intervención conductual

La figura 7 responde a la pregunta sobre ¿cuáles son los beneficios asociados a la implementación de programas de intervención conductual en el entorno escolar?, siendo la mejora del comportamiento en el aula uno de los beneficios más frecuentes, alcanzando 11 menciones, esto indica que muchos programas de intervención conductual facilitan un ambiente más estructurado y positivo de aprendizaje; sumado a ello, otro beneficio es la creación de un clima escolar más positivo (10), lo que fomenta un entorno inclusivo y colaborativo, además, el desarrollo de habilidades emocionales y sociales con 7 menciones, junto con el aumento del rendimiento académico que alcanzó 6 menciones, subrayan la relevancia de estos programas en el fortalecimiento del aprendizaje y la participación estudiantil.

Figura 7

Beneficios de la implementación de programas de intervención conductual en el entorno escolar



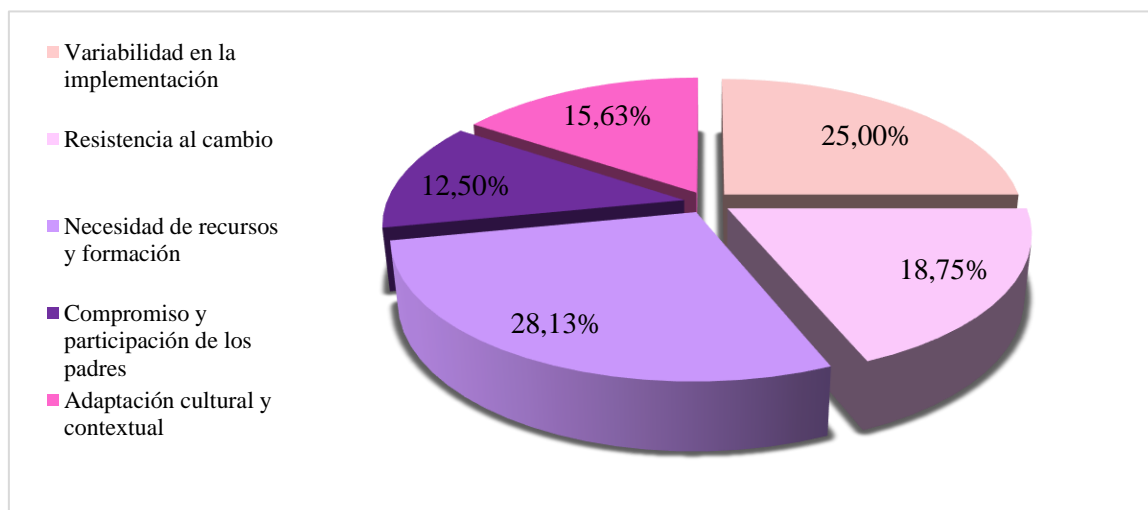
7. Desafíos de los programas de intervención conductual

En respuesta a la pregunta ¿cuáles son los desafíos asociados a la implementación de programas de intervención conductual en el entorno escolar?, la figura 8 identifica la necesidad de recursos y formación como el desafío más común, representando 9 de las menciones, se suma, la variabilidad en la implementación (9) aspecto también significativo, ya que la inconsistencia en la aplicación por parte de los maestros puede afectar los resultados esperados. Otros desafíos incluyen la resistencia al cambio (6), la adaptación

cultural y contextual (5), y la ausencia de involucramiento y compromiso de los padres (4), que pueden limitar la eficacia de los programas si no se abordan adecuadamente.

Figura 8

Desafíos de la implementación de programas de intervención conductual en el entorno escolar

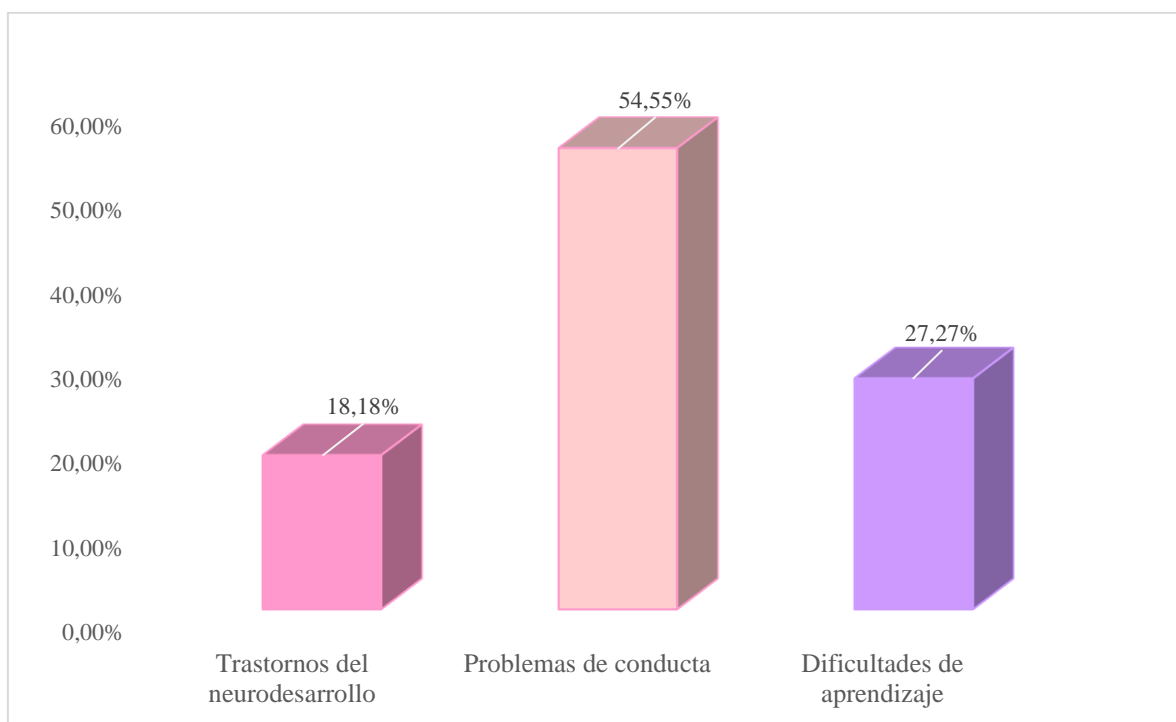


8. Programas conductuales para estudiantes con necesidades especiales

La figura 9 responde a la pregunta sobre ¿cuántos estudios sobre programas de intervención conductual incluyen estudiantes con trastornos del neurodesarrollo, dificultades de aprendizaje, problemas de conducta o condiciones relacionadas? Para lo cual se observa la siguiente distribución: los estudios que se centran en los trastornos del neurodesarrollo, como los de Park et al. (2019) y Alwahbi (2022), representan un total de 2 estudios analizados, e incluyen casos relacionados con discapacidades del desarrollo y autismo. La categoría de problemas de conducta, abordada por Atbaşı et al. (2019), Wills et al. (2019), y Roos et al. (2024), abarca 6 estudios siendo la más representativa y destacando un enfoque significativo en la investigación de conductas problemáticas. Finalmente, los estudios sobre dificultades de aprendizaje suman un total de 3 estudios (Lee et al., 2023, Naylor et al., 2018 y Paananen et al., 2023).

Figura 9

Programas de intervención conductual en estudiantes con trastornos del neurodesarrollo, dificultades de aprendizaje, problemas de conducta, o condiciones relacionadas



9. Condiciones abordadas en programas de intervención conductual

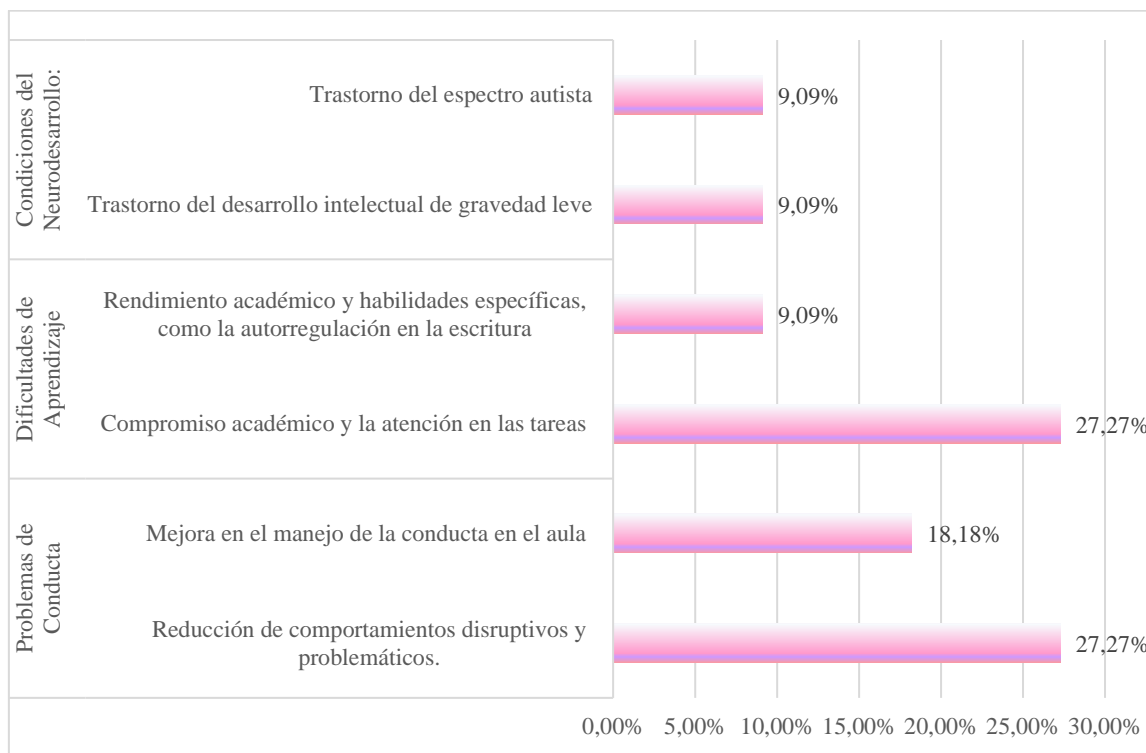
Los datos de la figura 10 responden a la pregunta ¿qué condiciones del neurodesarrollo, dificultades de aprendizaje y problemas de conducta se abordan en los estudios sobre programas de intervención conductual en el contexto escolar? Ubicando a los problemas de conducta como la categoría más predominante con tres estudios (27.27% del total) que abordaron la reducción de comportamientos disruptivos y problemáticos (Jolley et al., 2023; Sottolare et al., 2023; Benner et al., 2022). Asimismo, se han realizado dos investigaciones sobre la mejora en la gestión conductual en el aula, representando el 18.18%, lo que sugiere un interés significativo en estrategias para optimizar el manejo del comportamiento en el contexto educativo (Aasheim et al., 2020; Wills et al., 2019).

En cuanto a las dificultades de aprendizaje, el compromiso académico y la atención en las tareas son áreas de interés prominente, representadas por tres estudios (27.27%) (Lee et al., 2023; Naylor et al., 2018; Paananen et al., 2023). Por otro lado, se dedica menos atención al rendimiento académico y a habilidades específicas como la autorregulación en la escritura, con solo un estudio (9.09%); en la categoría de condiciones del neurodesarrollo, tanto el trastorno del desarrollo intelectual de gravedad leve como el trastorno del espectro

autista tienen cada uno un estudio dedicado (9.09%), que indica una representación equilibrada en la exploración de estas condiciones.

Figura 10

Condiciones del neurodesarrollo, dificultades de aprendizaje y problemas de conducta que se abordan en los estudios sobre programas de intervención conductual en el contexto escolar

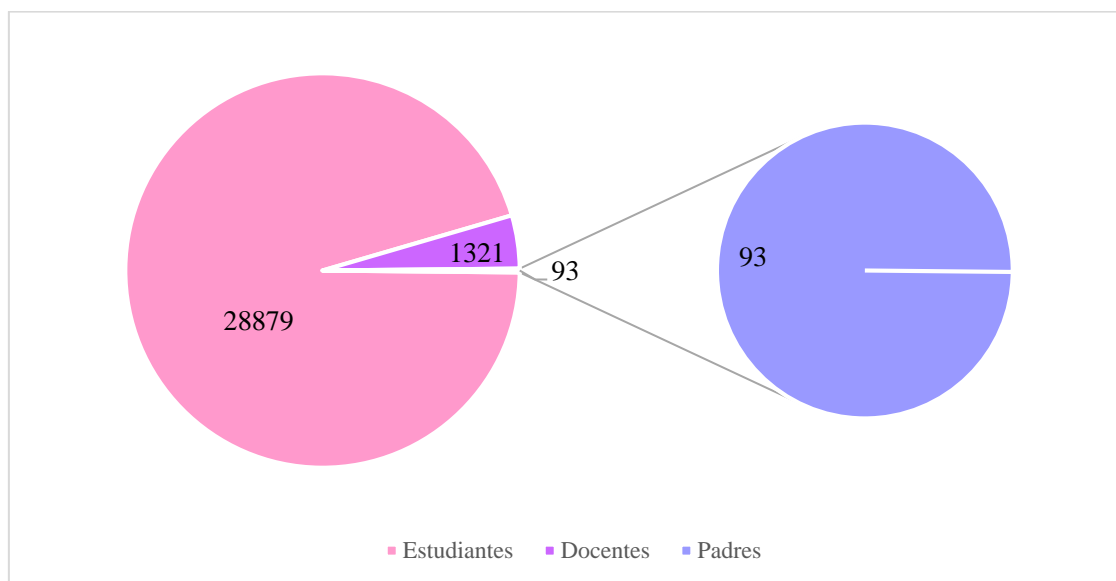


10. Tipo de población en los estudios

Los resultados reportados en la figura 11 pretenden dar respuesta a la pregunta acerca de ¿cuál es la distribución de la población en los estudios sobre programas de intervención conductual, considerando a estudiantes, padres de familia y docentes? Evidenciando que la mayor parte de la población corresponde a estudiantes, con un total de 28,879, representando el grupo más grande. Los docentes constituyen un grupo menor, con 1,321. Por último, el grupo de padres es el más pequeño, con 93 individuos.

Figura 11

Tipo de población de estudio



11. Recomendaciones basadas en la evidencia

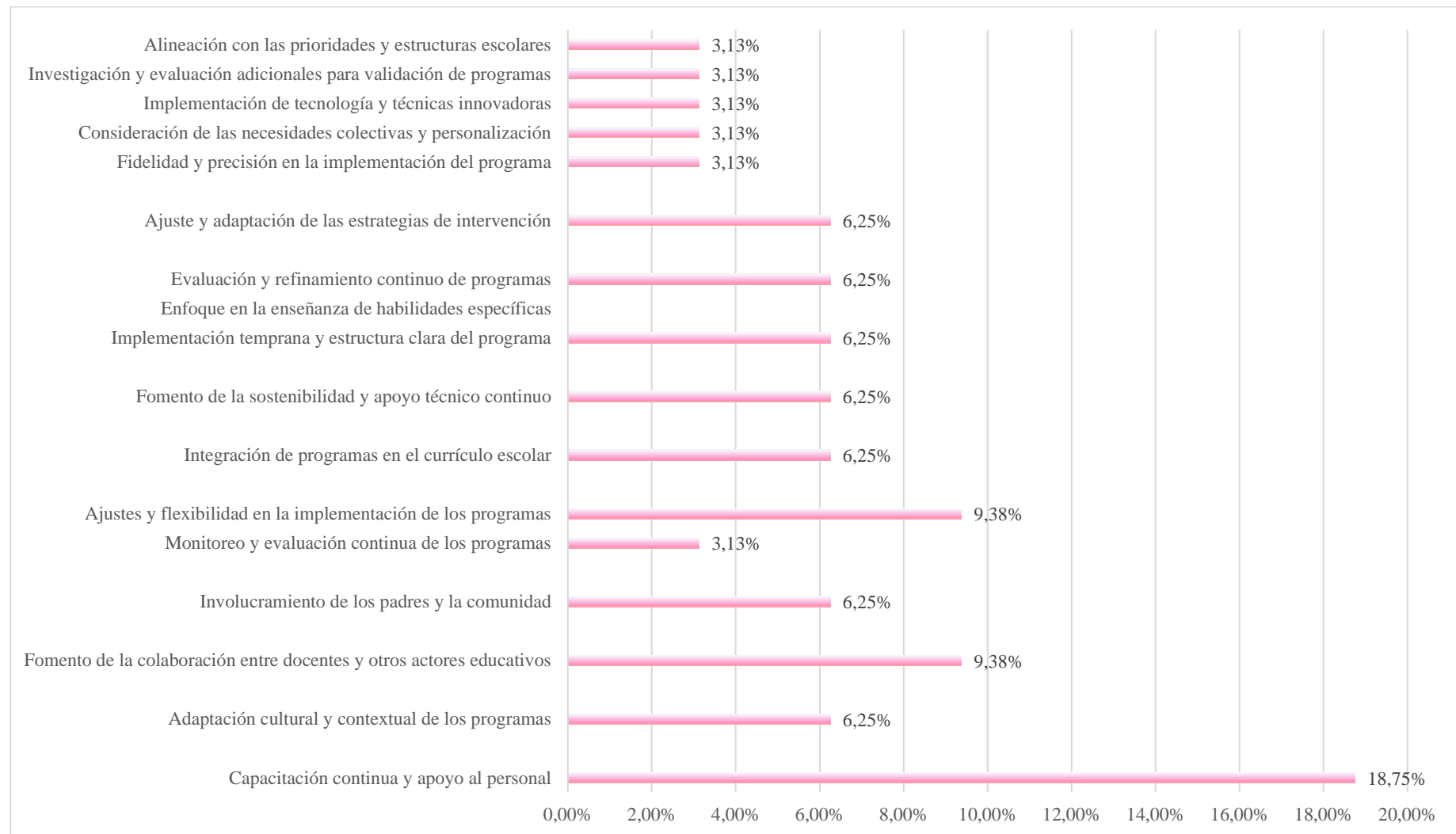
La figura 12, presenta un análisis detallado orientado a responder la siguiente pregunta: ¿qué recomendaciones basadas en la evidencia pueden formularse para optimizar la adopción y mejora de los programas de intervención conductual en las escuelas? Al respecto, las recomendaciones se han agrupado en base a la frecuencia con la que han sido mencionadas por diferentes autores, por lo que, entre las más destacadas, se citan a la capacitación continua y el apoyo al personal, señalados por autores como Hollands et al. (2022), Naylor et al. (2018), Griffiths et al. (2019), y otros, representando un total de 6 estudios, en consecuencia, esta recomendación subraya el valor de brindar formación continua y específica a los maestros para asegurar la fidelidad en la implementación de los programas y mejorar su manejo del comportamiento y uso de tecnología.

Otras recomendaciones con una frecuencia de 1 a 3 estudios incluyen la adaptación cultural y contextual de los programas, sugerida por Campbell et al. (2023) y Turner et al. (2022), enfatizando la necesidad de adaptar los programas a las necesidades culturales y específicas de comunidades locales. Asimismo, el fomento de la colaboración entre docentes y otros actores educativos, recomendado por Djamnezhad et al. (2023), Benner et al. (2022), y Sørлие et al. (2018), destaca la importancia de compartir experiencias y mejores prácticas para asegurar su efectividad. Además, se destaca la integración de programas en el currículo escolar y la flexibilidad en su implementación, reflejando un enfoque holístico que considera la adaptación a necesidades específicas y la sostenibilidad a largo plazo. Estas

recomendaciones buscan mejorar la calidad educativa, asegurando programas culturalmente relevantes, flexibles y sostenibles, promoviendo un ambiente de aprendizaje inclusivo y efectivo.

Figura 12

Recomendaciones basadas en la evidencia para optimizar la adopción y mejora de los programas de intervención conductual en las escuelas



Discusión

En esta investigación se realizó un análisis de artículos empleando un análisis estadístico descriptivo y exploratorio para integrar y evaluar los resultados previos sobre programas de intervención conductual en el ámbito escolar, para lo cual se consultaron bases académicas relacionadas con la psicología y la educación, construyendo una base de datos de estudios primarios que fueron analizados para identificar características, impacto y retos de las intervenciones conductuales en el entorno escolar.

Este estudio confirma la necesidad de una revisión sistemática de estos programas dada la creciente prevalencia de problemas conductuales en el contexto escolar, para lo cual se ofrece un análisis exhaustivo de las intervenciones más efectivas, facilitando a los profesionales de la educación la selección de enfoques basados en evidencia. Esto contribuye a resolver la falta de información sobre la eficacia de programas conductuales para abordar conductas disruptivas y apoya decisiones informadas en la intervención escolar.

En la revisión de los programas de intervención conductual en el contexto escolar, los Programas de Apoyo Conductual Positivo (PBS) sobresalen como uno de los enfoques más utilizados a nivel mundial. Basados en la evaluación funcional y planes de apoyo, estos programas reducen conductas problemáticas y mejoran el ambiente escolar y el rendimiento académico (Hidalgo et al., 2023; Park et al., 2019). El PBS se ajusta a los requerimientos de todos los estudiantes mediante intervenciones en múltiples niveles (Tier 1, 2 y 3) (Sørli et al., 2018) y refuerza comportamientos deseados mediante sistemas como la economía de fichas, promoviendo un entorno escolar positivo (Alwahbi et al., 2022).

Los Programas de Check-in/Check-out (CICO) se destacan por ofrecer un sistema de informes diarios para estudiantes con problemas de comportamiento, estableciendo metas específicas y brindando retroalimentación inmediata. Un aspecto clave es la rutina diaria de contacto entre el estudiante y educador al comienzo y final de la jornada escolar, lo que fomenta una supervisión constante y positiva del comportamiento (Sottolare et al., 2023). El CICO también se ajusta a los requerimientos individuales de los estudiantes, como se evidencia en el programa de Atbaşı et al. (2019), que mejoró tanto las conductas disruptivas como el rendimiento académico. El establecimiento de metas claras y un sistema de recompensas motiva a los estudiantes a cumplir con sus objetivos (Paananen et al., 2023). Este enfoque no solo corrige comportamientos inapropiados, sino que también refuerza positivamente, asegurando apoyo emocional y supervisión efectiva a través del contacto constante con los educadores.

Los Programas Basados en Juegos, como el Good Behavior Game (GBG) y el PAX Good Behavior Game, emplean un enfoque de contingencia grupal en el que los estudiantes trabajan en equipos para cumplir reglas que fomentan comportamientos positivos, promoviendo una cultura colaborativa en el aula. Estos programas integran normas compartidas y recompensas centradas en actividades deseadas, lo que refuerza el valor intrínseco del buen comportamiento y trabajo en equipo (Djamnezhad et al., 2023), además, el PAX GBG fortalece la cohesión grupal al enfocarse en metas comunes (Smith et al., 2018). Kluft y Coddling (2022) destacan que la definición clara de los comportamientos esperados junto con un sistema de puntos visible facilita la autorregulación y el monitoreo entre pares, creando una dinámica de competencia sana y constructiva en el aula.

Por último, encontramos a los Programas de Manejo del Aula (Incredible Years Teacher Classroom Management, IVT-T, CW-FIT), caracterizados por enfocarse en capacitar a los docentes en la aplicación de técnicas que promueven un ambiente de aula positivo y estructurado, mediante el uso de simulaciones, talleres y refuerzos grupales interdependientes con el fin de manejar de forma proactiva los problemas de conducta y fomentar el compromiso académico estudiantil.

El programa CW-FIT se enfoca en la instrucción directa de habilidades de comportamiento específicas, como llamar la atención adecuadamente y seguir instrucciones, reforzadas mediante un sistema de puntos y recompensas que promueven la colaboración y crean un clima de apoyo mutuo en el aula (Naylor et al., 2018). Además, CW-FIT utiliza elogios específicos y un refuerzo grupal para establecer expectativas claras y fomentar el compromiso académico, facilitando la gestión de conductas disruptivas y promoviendo comportamientos funcionales que mantienen a los estudiantes enfocados en el aprendizaje (Wills et al., 2019). Por su parte, el programa IYTCM destaca por su enfoque preventivo en la gestión del comportamiento donde los maestros refuerzan comportamientos deseados para aumentar su repetición (Aasheim et al., 2020). Asimismo, el IVT-T permite a los docentes practicar estrategias de manejo en escenarios realistas con retroalimentación inmediata, mejorando la gestión del aula y contribuyendo a un ambiente de aprendizaje más eficiente y menos propenso a interrupciones (Delamarre et al., 2021).

En cuanto a su efectividad para mejorar el clima escolar, varios estudios muestran resultados positivos. Campbell et al. (2023) destacan una disminución en comportamientos externalizantes y un aumento en competencias sociales y emocionales, creando un ambiente más positivo. Djamnezhad et al. (2023) indican que el programa GBG no solo redujo problemas de conducta, sino que mejoró la eficacia colectiva de los docentes, fomentando un entorno de

aprendizaje colaborativo. De manera similar, Griffiths et al. (2019) y Turner et al. (2022) señalan que la implementación de SW-PBIS y PBIS mejoró la participación estudiantil y creó un ambiente escolar más seguro, reduciendo incidentes disciplinarios. Silke et al. (2024) y Benner et al. (2022) enfatizan que sus intervenciones aumentaron la cohesión social y la empatía, generando un entorno más saludable. Finalmente, estudios como los de Cheon et al. (2023) y Murray et al. (2018) evidencian mejoras significativas en el clima de aula, aumentando el comportamiento prosocial y disminuyendo el antisocial.

En relación con el rendimiento académico, Sottolare et al. (2023) muestran que el programa CICO resultó en un aumento inmediato en el compromiso académico, un factor clave para el rendimiento escolar. Lee et al. (2023) reportan que los estudiantes que participaron en intervenciones conductuales mejoraron significativamente en el uso de estrategias autorreguladas, lo que contribuyó a un mayor rendimiento académico. De igual manera, Benner et al. (2022) observan avances en estudiantes con trastornos emocionales y de comportamiento tras implementar el programa, mientras que Turner et al. (2022) destacan mejoras académicas vinculadas a PBIS, lo que destaca el impacto directo de las intervenciones en el rendimiento escolar. Otros estudios como el de Kluft y Coddling (2022), muestran que tras la implementación del BST las tasas de compromiso académico se incrementaron significativamente, lo que sugiere que las intervenciones conductuales no solo reducen la conducta disruptiva, sino que también mejoran la participación y el rendimiento académico.

Finalmente, en cuanto a la conducta, múltiples estudios muestran que los programas de intervención conductual son altamente efectivos. Naylor et al. (2018) y Wills et al. (2019) destacan que el CW-FIT redujo significativamente los comportamientos disruptivos y aumentó el comportamiento de estar en tarea. Park et al. (2019) y Alwahbi (2022) también observaron disminuciones en comportamientos inapropiados, creando un entorno más ordenado y productivo, además, el estudio de Lök et al. (2018) reveló que estas intervenciones redujeron síntomas de ira en los estudiantes, mejorando su comportamiento general. Por último, Smith et al. (2018) subraya que el PAX GBG aumentó los niveles de comportamiento prosocial, lo que contribuyó a un ambiente de aula más positivo y colaborativo.

Los programas de intervención conductual han demostrado ser efectivos tanto en la mejora del comportamiento en el aula como en el rendimiento académico. Estudios como los de Campbell et al. (2023) y Benner et al. (2022) resaltan que estos programas crean un entorno estructurado y productivo, positivo para maestros y estudiantes. El CW-FIT, por ejemplo, promueve un ambiente justo y efectivo (Speight et al., 2022), disminuyendo interrupciones y facilitando un aprendizaje más eficiente (Kluft y Coddling, 2022). Además, al fomentar un clima

de apoyo y colaboración, estos enfoques mejoran el compromiso y motivación de los estudiantes, lo que a su vez mejora su capacidad de concentración y éxito a largo plazo (Naylor et al., 2018; Jolley et al., 2023; Ghanem et al., 2024).

Los programas contribuyen integralmente a un entorno escolar más positivo, mejorando el comportamiento estudiantil y fomentando un clima inclusivo y colaborativo (Griffiths et al., 2019; Sørliet et al., 2018), también fortalecen las relaciones entre estudiantes y docentes, promoviendo la cohesión escolar y reduciendo disparidades disciplinarias (Hollands et al., 2022); además, desarrollan habilidades socioemocionales, como la empatía y la resolución de conflictos, favoreciendo la gestión emocional y un entorno menos conflictivo (Marino et al., 2019; Silke et al., 2024). Al incrementar el compromiso y la motivación, estos programas mejoran tanto el rendimiento académico como la participación en actividades escolares, facilitando un aprendizaje más profundo (Atbaşı et al., 2019; Cheon et al., 2023).

Los desafíos en la implementación de los citados programas son diversos y afectan su efectividad, uno de ellos es la variabilidad en los resultados debido a factores externos, como el estrés personal y dinámicas familiares que interfieren con la intervención (Jolley et al., 2023). La falta de consistencia en la entrega del programa, mencionada por Sottolare et al. (2023) y Wills et al. (2019), también representa un reto significativo ya que la variabilidad en la implementación por parte de los maestros puede afectar su efectividad. Además, Silke et al. (2024) y Kluft y Coddington (2022) subrayan que la falta de fidelidad en la aplicación de las prácticas ha generado resultados inconsistentes, dificultando la obtención de beneficios uniformes.

Otro desafío importante es la resistencia al cambio por parte de los educadores. Djamnezhad et al. (2023) y Turner et al. (2022) destacan que algunos docentes mostraron reticencia a adoptar nuevas prácticas, lo que obstaculizó una implementación eficaz. Esta resistencia, vinculada a la carga de trabajo adicional, también fue señalada por Aasheim et al. (2020) y Campbell et al. (2023), quienes observaron que la falta de adherencia a los programas propuestos se debió en parte a la necesidad de asistir a talleres y aplicar nuevas estrategias. Además, la falta de formación continua y recursos adecuados sigue siendo un obstáculo importante, ya que la capacitación insuficiente y el acceso limitado a equipos y tecnología pueden afectar la correcta aplicación de las intervenciones (Sørliet et al., 2018; Ghanem et al., 2024).

Finalmente, la escasa participación parental y la necesidad de adaptar los programas a contextos culturales específicos también complican la implementación de estas intervenciones. Marino et al. (2019) y Atbaşı et al. (2019) destacaron que la cooperación limitada entre las

familias y la escuela afecta negativamente los resultados de los programas. Por otro lado, la adaptación de las intervenciones a las diversas experiencias culturales de los estudiantes es crucial para maximizar su efectividad (Campbell et al., 2023; Ghanem et al., 2024). La necesidad de ajustar los materiales y las estrategias a los contextos específicos también fue mencionada por Aasheim et al. (2020), lo que subraya la importancia de adaptar los programas a las características socioculturales de los estudiantes para asegurar su éxito.

La categoría más representativa es la de problemas de conducta, que abarca el 54.55% de los estudios analizados, reflejando un interés significativo en este tipo de intervenciones. Estudios como los de Atbaşı et al. (2019), Wills et al. (2019) y Roos et al. (2024) se enfocan en estudiantes en riesgo y con comportamientos problemáticos, desde el nivel de educación media hasta contextos de atención de salud mental infantil. Por otra parte, Roos et al. (2024) involucró a 93 participantes, lo que demuestra una amplia cobertura en términos de participantes y el enfoque en conductas que requieren atención en distintos niveles educativos.

Los estudios que abordan trastornos del neurodesarrollo, como el de Park et al. (2019) y Alwahbi (2022), representan el 18.18% del total, estacando la inclusión de estudiantes con discapacidades del desarrollo y autismo, lo que evidencia la necesidad de adaptar las intervenciones conductuales a estas necesidades especiales. Los estudios sobre dificultades de aprendizaje abarcan el 27.27% y se centran en áreas como escritura, matemáticas y lectura (Lee et al., 2023; Naylor et al., 2018; Paananen et al., 2023); diversidad consistente con el objetivo de los programas de optimizar el rendimiento académico modificando conductas problemáticas en el aula. La predominancia de investigaciones sobre problemas de conducta pone en evidencia la necesidad de abordar estas dificultades, mientras que los estudios sobre neurodesarrollo y aprendizaje enfatizan la relevancia de ajustar las intervenciones a las particularidades de cada grupo estudiantil.

La evidencia sobre problemas de conducta sugiere que las intervenciones se han enfocado en la reducción de comportamientos disruptivos y problemáticos, con estudios como los de Jolley et al. (2023), Sottolare et al. (2023) y Benner et al. (2022), mostrando mejoras significativas. Por otra parte, Sottolare et al. (2023) reportaron un aumento del compromiso académico (73%) y una reducción del 10% en comportamientos problemáticos, lo cual refuerza la efectividad de los programas en modificar conductas disruptivas. De manera similar, Benner et al. (2022) también documentó una disminución del 31% en incidentes de conducta problemática

Además, en lo que respecta a la mejora en el manejo de la conducta en el aula, los estudios presentan resultados mixtos. Wills et al. (2019) encontraron mejoras en el

comportamiento en tarea y un aumento en los elogios docentes, sugiriendo un impacto positivo en el clima del aula, sin embargo, Aasheim et al. (2020) no hallaron cambios significativos en las prácticas de manejo de conducta ni en la percepción docente, lo que sugiere la necesidad de ajustes en el diseño y ejecución de las intervenciones.

En el ámbito de las dificultades de aprendizaje, los estudios han abordado principalmente el compromiso académico y la atención en las tareas. Naylor et al. (2018) evidenció mejoras en el comportamiento en la tarea de los estudiantes, mientras que Lee et al. (2023) demostró que el aprendizaje autorregulado impacta positivamente en el desempeño escolar y estrategias de autorregulación, especialmente en escritura y matemáticas. Esto subraya la importancia de fortalecer habilidades académicas clave como la concentración y la autorregulación, además de abordar la conducta.

Finalmente, respecto a las condiciones del neurodesarrollo, como el trastorno del espectro autista y trastorno del desarrollo intelectual de gravedad leve, los resultados muestran un enfoque limitado pero relevante. Aunque cada condición fue abordada en un solo estudio, su inclusión en los programas de intervención resalta la necesidad de atender a estudiantes con necesidades específicas y sugiere una creciente atención en este campo.

Gran parte de los estudios se centran en estudiantes, lo cual es coherente con la naturaleza de los programas dirigidos al contexto escolar. En este sentido, tenemos al estudio de Turner et al. (2022) con la mayor muestra de estudiantes con 13,360 participantes, mientras que Hollands et al. (2022) incluyó 6,960 estudiantes y Sørli et al. (2018) consideró aproximadamente 3,000 estudiantes de escuelas primarias noruegas. Otros estudios con muestras más reducidas, como Richard et al. (2023) con 180 niños preescolares o Park et al. (2019), con estudiantes con discapacidades del desarrollo, muestran la adaptación de las intervenciones a diversas poblaciones estudiantiles.

Por otro lado, un grupo más reducido de estudios se enfoca directamente en los docentes, tanto en su rol en la implementación de las intervenciones como en su propia capacitación. Aquí se cita a Aasheim et al. (2020), con 302 maestros involucrados en el estudio y McGuire et al. (2023) con una muestra de 83 maestros de primaria. Solo el estudio de Roos et al. (2024) se centró en padres de niños con dificultades conductuales, con una muestra de 93 familias. En este sentido, la revisión muestra que la mayoría de las intervenciones conductuales se dirigen a los estudiantes, la inclusión de padres y docentes es crucial para un enfoque integral, donde la implicación de todos los involucrados en el proceso educativo es clave para su éxito.

Una de las recomendaciones más reiteradas, es la formación continua de los docentes y el personal implicado en la ejecución de programas de intervención conductual; autores, como Sottolare et al. (2023), Naylor et al. (2018) y Benner et al. (2022), enfatizan la importancia de ofrecer capacitación inicial sólida, así como apoyo y actualización constante para asegurar la efectividad en la aplicación de los programas. Turner et al. (2022) y Roos et al. (2024) destacan la necesidad de coaching individual durante las fases iniciales de adopción para facilitar la transición a nuevas prácticas.

Otra recomendación, es la realización de evaluaciones regulares para monitorear la fidelidad de la implementación y los resultados a largo plazo. Griffiths et al. (2019) y Djamnezhad et al. (2023) sugieren evaluaciones periódicas del clima escolar y la fidelidad de programas como SW-PBIS y GBG, identificando áreas de mejora. Jolley et al. (2023) y Hollands et al. (2022) abogan por un seguimiento continuo para evaluar el impacto duradero de las intervenciones; además, la colaboración entre docentes, familias y otros actores es crucial para su éxito. Sottolare et al. (2023) y Park et al. (2019) destacan la participación de los padres en programas como CICO y en intervenciones basadas en juegos de simulación. Djamnezhad et al. (2023) y Turner et al. (2022) sugieren fomentar la colaboración entre docentes para compartir mejores prácticas, mejorando así la implementación.

Finalmente, adaptar los programas a los requerimientos específicos de los estudiantes y al contexto cultural es fundamental. Campbell et al. (2023) y Cheon et al. (2023) enfatizan que los programas deben ser culturalmente relevantes; además, Silke et al. (2024) y Ghanem et al. (2024) sugieren integrar el desarrollo de competencias socioemocionales, como la empatía y manejo emocional. Naylor et al. (2018) y Richard et al. (2023) recomiendan incluir competencias socioemocionales y enfoques gamificados para atraer y motivar a los estudiantes, contribuyendo a un entorno escolar más inclusivo y efectivo.

En este sentido, el presente artículo organiza y analiza de manera exhaustiva la información existente sobre estos programas, proporcionando una visión clara y estructurada que facilita la informada toma de decisiones y la efectiva implementación de intervenciones conductuales en el entorno escolar.

Una de las limitaciones principales de esta revisión, es la variabilidad en la implementación de los programas y la ausencia de consistencia en el uso de estrategias por parte de maestros y coordinadores, lo que dificulta la obtención de resultados generalizables. Además, la resistencia al cambio de los maestros y la falta de formación continua y recursos tecnológicos adecuados, representan obstáculos importantes para el éxito de las intervenciones.

Estas dificultades afectan tanto la implementación como la evaluación exacta de la eficacia de los programas en distintos contextos escolares.

Otra limitación relevante es la influencia de factores externos, como las dinámicas familiares, el contexto socioeconómico y la falta de participación parental, los cuales son aspectos que no siempre fueron abordados de manera homogénea en los estudios, lo que impide establecer conclusiones sólidas sobre el impacto global de las intervenciones; asimismo, la falta de adaptación cultural de los programas limita su aplicabilidad en poblaciones diversas, lo que destaca la necesidad de ajustes específicos para contextos escolares y culturales distintos; factor que no fue consistentemente considerado en los estudios revisados.

Las futuras investigaciones deberían centrarse en la estandarización y fidelidad en la implementación de los programas, explorando estrategias para mejorar la consistencia en su aplicación y ayudar a los educadores a superar la resistencia al cambio y garantizar una capacitación más efectiva y continua, asimismo, sería valioso investigar cómo adaptar los programas a realidades culturales y socioeconómicas diversas para maximizar su efectividad.

Además, estudios futuros deberían abordar el papel de los factores externos como el estrés familiar y la participación parental en la efectividad de las intervenciones, promoviendo modelos de colaboración más integrales entre escuelas y familias. También sería beneficioso explorar el impacto de los recursos tecnológicos y cómo la mejora en el acceso a estos puede optimizar la implementación y evaluación de los programas.

Referencias Bibliográficas

- Aasheim, M., Fossum, S., Reedtz, C., Handegård, B., & Martinussen, M. (2020). Examining the Incredible Years Teacher Classroom Management Program in a Regular Norwegian School Setting: Teacher-Reported Behavior Management Practice, Problem Behavior in Classroom and School Environment, Teacher Self- and Collective Efficacy, and Clas. *SAGE Open*, *10*(2), 1–12. <https://doi.org/10.1177/2158244020927422>
- Achenbach, T., & Rescorla, A. (2001). *Manual for the aseba School-Age Forms & Profiles*. Obtenido de Burlington: University of Vermont, Research Center for Children, Youth & Families.
- Álvarez, N. (2018). *Técnicas de modificación de conducta para mejorar el comportamiento de niños de 5 a 6 años*. Universidad Politécnica Salesiana: <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/15703/1/UPS-CT007703.pdf>

- Alwahbi, A. (2024). The Efficacy of Virtual Positive Behavior Support in a Special School for Students with ASD. *Journal of Behavioral Education*, 33(1), 123–141. <https://doi.org/10.1007/s10864-022-09486-1>
- Atbaşı, Z., Karasu, N., & Tavail, Y. (2019). Positive behavior support program throughout the classroom: The implementation of the check-in/check-out program. *Eğitim ve Bilim*, 44(197), 139–154. <https://doi.org/10.15390/EB.2018.7588>
- Ato, M., López, J., y Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 29(3), 1038–1059. <https://doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511>
- Battistich, V., Salomón, D., Watson, M., Salomón, J., & Schaps, E. (1989). Effects of an elementary school program to enhance prosocial behavior on children's cognitive-social problem-solving skills and strategies. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 10(2), 147-169. [https://doi.org/10.1016/0193-3973\(89\)90002-6](https://doi.org/10.1016/0193-3973(89)90002-6)
- Benner, G., Strycker, L., Ralston, N., Michael, E., Jolivette, K., Baylin, A., & Zeng, S. (2022). Promoting engagement of U. S. elementary students with emotional and behavioral disorders: evidence of efficacy of the Classroom Reset program. *International Journal of Educational Research Open*, 3(12), 2–9. <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2022.100122>
- Björklund, K., Liski, A., Samposalo, H., Lindblom, J., Hella, J., Huhtinen, H., . . . Santalahti, P. (2014). “Together at school” - a school-based intervention program to promote socio-emotional skills and mental health in children: study protocol for a cluster randomized controlled trial. *Bio Med Central*, 14(1042), 1-11. <https://doi.org/10.1186/1471-2458-14-1042>
- Campbell, A., Sallese, M., Thompson, J., Burke, M., & Allen, M. (2023). Social-Emotional and Behavioral Support for First- and Second-Grade Black Learners at Risk for Emotional and Behavioral Problems. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 25(3), 147–158. <https://doi.org/10.1177/10983007221133525>
- Castellanos, V., Latorre, C., Mateus, S., & Navarro, C. (2017). Modelo Explicativo del Desempeño Académico desde la Autoeficacia y los Problemas de Conducta. *Revista Colombiana de Psicología*, 26(1), 149-161. [10.15446/rcp.v26n1.56221](https://doi.org/10.15446/rcp.v26n1.56221)
- Cheon, S., Reeve, J., & Marsh, H. (2023). Autonomy-Supportive Teaching Enhances Prosocial and Reduces Antisocial Behavior via Classroom Climate and Psychological Needs: A Multilevel Randomized Control Intervention. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 45(1), 26–40. <https://doi.org/10.1123/jsep.2021-0337>

- Corsi, E., Barrera, P., Flores, C., Perivancich, X., & Guerra, C. (2009). Efectos de un programa combinado de técnicas de modificación conductual para la disminución de la conducta disruptiva y el aumento de la conducta prosocial en escolares chilenos. *Acta Colombiana de Psicología*, *12*(1), 67-76. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=79814903006>
- Cuenca, V., & Mendoza, B. (2017). Comportamiento prosocial y agresivo en niños: tratamiento conductual dirigido a padres y profesores. *Acta de investigación psicológica*, *7*(2), 2691-2701. <https://doi.org/10.1016/j.aiprr.2017.03.005>
- Delamarre, A., Shernoff, E., Buche, C., Frazier, S., Gabbard, J., & Lisetti, C. (2021). The Interactive Virtual Training for Teachers (IVT-T) to Practice Classroom Behavior Management. *International Journal of Human Computer Studies*, *152*(3), 2–26. <https://doi.org/10.1016/j.ijhcs.2021.102646>
- Djamnezhad, D., Bergström, M., Andrén, P., & Hofvander, B. (2023). Good behavior game – study protocol for a randomized controlled trial of a preventive behavior management program in a Swedish school context. *Frontiers in Psychiatry*, *14*(October), 1–10. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2023.1256714>
- García, A., Arnal, B., Bazanbide, E., Bellido, C., Civera, M., González, M., . . . Vergara, M. (2011). *Trastornos de Conducta: Una guía de intervención en la escuela*. Departamento de Educación, Universidad, Cultura y Deporte: <https://www.psie.cop.es/uploads/aragon/Arag%C3%B3n-trastornos-de-conducta-una-guia-de-intervencion-en-la-escuela.pdf>
- Gettinger, M., Kratochwill, T., Levin, J., Eubanks, A., & Foy, A. (2024). Academic and behavior combined support: A single-case practice-based replication study. *Journal of School Psychology*, *104*(10), 1–28. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.jsp.2024.101307>
- Ghanem, D., Tarhini, S., Manana, M., Awada, S., Bou Assi, R., Ismail, L., & Hatem, G. (2024). Impact of neuro-linguistic programming-based interventions on school triggers: A before and after intervention study on primary Schoolchildren. *Social Sciences and Humanities Open*, *10*(6), 2–8. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2024.101021>
- Griffiths, A., Diamond, E., Alsip, J., Furlong, M., Morrison, G., & Do, B. (2019). School-wide implementation of positive behavioral interventions and supports in an alternative school setting: A case study. *Journal of Community Psychology*, *47*(6), 1493–1513. <https://doi.org/10.1002/jcop.22203>

- Hidalgo, J., Argote, M., Gómez, Y., Zambrano, C., & Bedoya, N. (2023). Intervenciones Basadas en Positive Behavior Support (IB-PBS): una revisión sistemática de estudios experimentales y cuasiexperimentales. *Psicología desde el Caribe*, 40(1), 1-27. <https://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/psicologia/article/view/14309/214421446975>
- Hollands, M., Leach, M., Shand, R., Head, L., Wang, Y., Dossett, D., Chang, F., Yan, B., Martin, M., Pan, Y., & Hensel, S. (2022). Restorative Practices: Using local evidence on costs and student outcomes to inform school district decisions about behavioral interventions. *Journal of School Psychology*, 92(2), 188–208. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2022.03.007>
- Jolley, S., Lord, J., Plant, D., Wood, E., Bracegirdle, K., Browning, S., Carter, B., & James, K. (2023). A cluster randomised, 16-week, parallel-group multicentre trial to compare the effectiveness of a digital school-based cognitive behavioural resilience/wellbeing-building intervention targeting emotional and behavioural problems in vulnerable Year 4 prima. *Trials*, 24(1), 1–11. <https://doi.org/10.1186/s13063-023-07267-3>
- Klaft, J., & Coddling, R. (2022). Promoting Teachers' Implementation Adherence and Quality of the Good Behavior Game Using Behavioral Skills Training. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 32(2), 156–184. <https://doi.org/10.1080/10474412.2021.1939704>
- Lawson, G., Owens, J., Mandell, D., Tavlin, S., Rufe, S., Lyon, A., Eiraldi, R., & Power, T. (2023). Implementation resources to support teachers' use of behavioral classroom interventions: protocol of a randomized pilot trial. *Pilot and Feasibility Studies*, 9(1), 1–10. <https://doi.org/10.1186/s40814-023-01381-4>
- Lee, M., Lee, S., Kim, J., & Lee, H. (2023). Domain-specific self-regulated learning interventions for elementary school students. *Learning and Instruction*, 88(6), 2–18. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2023.101810>
- Lök, N., Bademli, K., & Canbaz, M. (2018). The Effects of Anger Management Education on Adolescents' Manner of Displaying Anger and Self-Esteem: A Randomized Controlled Trial. *Archives of Psychiatric Nursing*, 32(1), 75–81. <https://doi.org/10.1016/j.apnu.2017.10.010>
- Luengo, M. (2014). Cómo intervenir en los problemas de conductas infantiles. *Revista Padres y Maestros*(356), 37-43. <http://dx.doi.org/10.14422/pym.v0i356.3071>
- Marino, F., Crimi, I., Carrozza, C., Failla, C., Sfrassetto, S., Chilà, P., Bianco, M., Arnao, A., Tartarisco, G., Cavallaro, A., Ruta, L., Vagni, D., & Pioggia, G. (2019). A Novel Third

- Wave Contextual Approach of Positive Behavior Support in School for Adolescent at High Psychosocial Risk: Rationale, Feasibility, and First Pilot Outcomes. *Frontiers in Psychology*, *10*(11), 1–14. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02635>
- McGuire, S., Meadan, H., & Xia, Y. (2023). Behavior Management Training for Newly Graduated Teachers: A Randomized-Controlled Trial. *Behavioral Disorders*, *49*(1), 3–16. <https://doi.org/10.1177/01987429231179890>
- Mendoza, B., & Pedroza, J. (2015). Evaluación de un Programa de Intervención para Disminuir el Acoso Escolar y la Conducta Disruptiva. *Acta de investigación psicológica*, *5*(2), 1947 - 1959. [https://doi.org/10.1016/s2007-4719\(15\)30015-6](https://doi.org/10.1016/s2007-4719(15)30015-6)
- Murray, D., Rabiner, D., Kuhn, L., Pan, Y., & Sabet, R. (2018). Investigating teacher and student effects of the Incredible Years Classroom Management Program in early elementary school. *Journal of School Psychology*, *67*(10), 119–133. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2017.10.004>
- Naylor, A., Kamps, D., & Wills, H. (2018). The Effects of the CW- FIT Group Contingency on Class- wide and Individual Behavior in an Urban First Grade Classroom. *Education and Treatment of Children*, *41*(1), 1–30. <https://doi.org/https://doi.org/10.1353/etc.2018.0000>
- Page, J., McKenzie J., Bossuyt P. (2021). The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ*, *71*, e-372. <https://doi.org/10.1136/bmj.n71>.
- Park, J., Lee, H., & Kim, Y. (2019). School-wide positive behavior support in six special schools of South Korea: processes and outcomes across years. *International Journal of Developmental Disabilities*, *65*(5), 337–346. <https://doi.org/10.1080/20473869.2019.1647729>
- Pramesti, P., Andriani, F., Handayani, M., & Rusli, R. (2023). Teacher Participation in Professional Learning Programs in Classroom Behavior Management. *Jurnal Prima Edukasia*, *11*(1), 96–105. <https://doi.org/10.21831/jpe.v11i1.53637>
- Richard, S., Clerc-Georgy, A., & Gentaz, E. (2023). Pretend play-based training improves some socio-emotional competences in 5–6-year-old children: A large-scale study assessing implementation. *Acta Psychologica*, *238*(6), 2–14. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2023.103961>
- Romero, M., Benavides, A., Quesada, B., & Álvarez, G. (2016). Problemas de conducta y funciones ejecutivas en niños y niñas de 5 años. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, *1*(1), 57-66. <http://dx.doi.org/10.17060/ijodaep.2016.n1.v1.214>

- Roos, D., Oord, S., Luijckx, J., Groenman, A., Leijten, P., Luman, M., Hoekstra, P., Hoofdakker, B., & Dekkers, T. (2024). The short- and longer-term effects of brief behavioral parent training versus care as usual in children with behavioral difficulties: study protocol for a randomized controlled trial. *BMC Psychiatry*, *24*(1), 1–14. <https://doi.org/10.1186/s12888-024-05649-8>
- Silke, C., Davitt, E., Flynn, N., Shaw, A., Brady, B., Murray, C., & Dolan, P. (2024). Activating Social Empathy: An evaluation of a school-based social and emotional learning programme. *Social and Emotional Learning: Research, Practice, and Policy*, *3*(12), 2–10. <https://doi.org/10.1016/j.sel.2023.100021>
- Smith, J., Dishion, T., Shaw, D., Wilson, M., Patterson, G., & Winter, C. (2014). Coercive family process and early-onset conduct problems from age 2 to school entry. *Development and Psychopathology*, *26*(4), 917–932. <https://doi.org/10.1017/S0954579414000169>
- Smith, E., Osgood, W., Oh, Y., & Caldwell, L. (2018). Promoting Afterschool Quality and Positive Youth Development: Cluster Randomized Trial of the Pax Good Behavior Game. *Prevention Science*, *19*(2), 159–173. <https://doi.org/10.1007/s11121-017-0820-2>
- Sørli, M., Idsoe, T., Ogden, T., Olseth, A., & Torsheim, T. (2018). Behavioral Trajectories During Middle Childhood: Differential Effects of the School-Wide Positive Behavior Support Model. *Prevention Science*, *19*(8), 1055–1065. <https://doi.org/10.1007/s11121-018-0938-x>
- Sottilare, A., & Blair, K. (2023). Implementation of Check-In/Check-Out to Improve Classroom Behavior of At-Risk Elementary School Students. *Behavioral Sciences*, *13*(3). <https://doi.org/10.3390/bs13030257>
- Speight, R., Kucharczyk, S., & Whitby, P. (2022). Effects of a Behavior Management Strategy, CW-FIT, on High School Student and Teacher Behavior. *Journal of Behavioral Education*, *31*(4), 751–770. <https://doi.org/10.1007/s10864-020-09428-9>
- Sugai, G., Flannery, B., & Anderson, M. (2009). School-Wide Positive Behavior Support in High School: Early Lessons Learned. *Journal of Positive Behavior Interventions*, *11*(3), 177–185. <https://doi.org/10.1177/1098300708316257>
- Turner, L., Calvert, H., Fleming, C., Lewis, T., Siebert, C., Anderson, N., Castleton, T., Havlicak, A., & McQuilkin, M. (2022). Study protocol for a cluster-randomized trial of a bundle of implementation support strategies to improve the fidelity of implementation of schoolwide Positive Behavioral Interventions and Supports in rural schools.

Contemporary Clinical Trials Communications, 28(2), 2–13.
<https://doi.org/10.1016/j.conctc.2022.100949>

Universidad de Florida. (2010). *El Apoyo Personalizado a las Conductas Positivas*.
http://flfcic.fmhi.usf.edu/docs/FCIC_FactSheets/FCIC_FactSheet_pbs_Spanish.pdf

Wills, H., Caldarella, P., Mason, B., Lappin, A., & Anderson, D. (2019). Improving Student Behavior in Middle Schools: Results of a Classroom Management Intervention. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 21(4), 213–227.
<https://doi.org/10.1177/1098300719857185>

ANEXOS

Tabla 1

Tabla de extracción con la información obtenida de los 32 artículos considerados en la revisión sistemática

N °	Título	Base de datos	Autor/ Año	País	Población/ Muestra	Edad / Género	Método	Tipo de programa de intervención conductual	Principales características	Evidencia de efectividad	Resultados del programa	Beneficios de la implementación	Desafíos de la implementación	Recomendaciones basadas en la evidencia	Conclusiones	Link
1	A cluster randomised, 16-week, parallel-group multicentre trial to compare the effectiveness of a digital school-based cognitive behavioural resilience/wellbeing-building intervention targeting emotional and behavioural problems in vulnerable Year 4 primary school children in whole classes, to the usual school curriculum: a study protocol to the "CUES for Schools" trial	Scopus	Jolley et al. (2023)	Estados Unidos	El estudio se realizó en una escuela secundaria de Connecticut. La muestra estaba compuesta por cinco adolescentes en riesgo.	Entre 16 y 17 años. Distribución de tres mujeres y dos hombres.	Diseño experimental de línea base múltiple, con un enfoque cuantitativo para medir variables como la felicidad diaria y el comportamiento en el aula. El alcance fue longitudinal, ya que se recolectaron datos a lo largo del tiempo, tanto antes como después de la intervención.	El programa implementado fue el Programa de Intervención de Bienestar Subjetivo - Segunda Edición (SWBIP-2).	Se centra en mejorar la salud mental de los estudiantes mediante sesiones de consejería que promueven la gratitud, el optimismo y el uso de fortalezas personales. A través de diez sesiones, se buscó fomentar emociones positivas y proporcionar estrategias para manejar situaciones difíciles, lo que puede contribuir a un ambiente escolar más saludable y a un mejor rendimiento académico.	Aunque el estudio no mostró cambios significativos en la felicidad diaria o el comportamiento en el aula, se observó un aumento en la satisfacción con la vida de los participantes, lo que sugiere un impacto positivo en su bienestar general. Además, algunos estudiantes mostraron disminuciones en comportamientos disruptivos, lo que podría reflejar una mejora en el clima escolar.	Los resultados indicaron que, a pesar de la alta variabilidad en los datos, cuatro de los cinco estudiantes reportaron un aumento en su felicidad diaria y una disminución en comportamientos disruptivos. La satisfacción con la vida aumentó significativamente en la mayoría de los participantes.	La implementación del SWBIP-2 proporcionó un marco valioso para mejorar el bienestar de los estudiantes en riesgo. Al centrarse en fortalecer aspectos positivos de la vida de los adolescentes, este tipo de intervención ayudó a crear un ambiente escolar más positivo y colaborativo, lo que a su vez puede influir en su rendimiento académico y comportamiento en el aula.	La implementación del SWBIP-2 enfrenta desafíos significativos. La alta variabilidad en los resultados sugiere que factores externos, como el estrés personal o las dinámicas familiares, pueden interferir con la efectividad de la intervención. Además, la falta de cambios significativos en el comportamiento en el aula indica que se necesita un enfoque más integral que aborde no solo la salud mental de los estudiantes, sino también las condiciones del entorno escolar.	El estudio sugiere que futuras investigaciones deberían considerar un diseño más amplio que incluya grupos de control y medidas de comportamiento más diversas. Además, se recomienda realizar un seguimiento a largo plazo para evaluar el impacto duradero de las intervenciones de psicología positiva en diferentes contextos escolares.	La investigación sugiere que, aunque los resultados son preliminares, y la intervención no produjo cambios medibles en felicidad diaria o comportamiento en el aula, la implementación de tales intervenciones puede ser un paso positivo hacia la mejora del clima escolar y el rendimiento académico. Aunque se necesita más investigación para determinar la efectividad de esta intervención con estudiantes en riesgo.	10.1186/s13063-023-07267-3
2	Social-Emotional and Behavioral Support for First- and Second-Grade Black Learners at Risk for Emotional and Behavioral Problems	Scopus	Campbell et al. (2023)	Estados Unidos	Estudiantes de primaria, con un total de 641 estudiantes. Incluyó un total de 18 estudiantes en la muestra, de los cuales 10 eran de primer grado y 8 de segundo grado.	Con un rango de 12 a 18 estudiantes por clase. No se especifica el número exacto de estudiantes por género en el documento.	Diseño experimental de múltiples líneas de base a través de aulas, lo que permite evaluar los efectos de la intervención en diferentes grupos de estudiantes.	Se implementó un programa de intervención que combinó un currículo de aprendizaje social y emocional (SEL) adaptado culturalmente y un sistema de Check-in/Check-out (CICO).	Este currículo fue diseñado específicamente para apoyar a los estudiantes Black en riesgo de problemas emocionales y de comportamiento. Las adaptaciones culturales incluyeron cambios en el lenguaje, conceptos clave y selección de libros que reflejaban la cultura de los participantes, abordando situaciones relevantes y contemporáneas que los estudiantes podrían haber experimentado.	Los resultados mostraron una disminución en los comportamientos externalizantes y un aumento en las competencias sociales y emocionales de los estudiantes. Los participantes reportaron sentirse más felices en la escuela y experimentaron una reducción en el castigo aversivo en el hogar.	Los estudiantes que participaron en la intervención mostraron mejoras significativas en su comportamiento y en su bienestar emocional, lo que sugiere que el programa tuvo un impacto positivo en el clima escolar y en la conducta de los estudiantes.	La implementación de este programa de intervención ha demostrado ser altamente beneficiosa para los estudiantes, ya que no solo mejoró su comportamiento en el aula, sino que también fomentó un ambiente escolar más positivo. Los estudiantes reportaron sentirse más felices y apoyados, lo que contribuyó a un mejor rendimiento escolar más positivo.	El programa enfrentó desafíos, como la necesidad de adaptar el currículo a las diversas experiencias culturales de los estudiantes y la resistencia inicial de algunos participantes a las actividades propuestas.	El estudio sugiere que es fundamental continuar adaptando los programas de SEL para que sean culturalmente relevantes y que se fomente la colaboración entre educadores e investigadores para mejorar la efectividad de las intervenciones en el futuro.	El estudio concluye que la combinación de un currículo de SEL adaptado culturalmente y el sistema CICO puede ser una estrategia efectiva para reducir los problemas de comportamiento y mejorar las competencias sociales y emocionales en estudiantes Black en riesgo.	10.1177/10983007221133525

3	Implementation of Check-In/Check-Out to Improve Classroom Behavior of At-Risk Elementary School Students	Scopus	Sottitlare et al. (2023)	Estados Unidos	Estudiantes de primaria en situación de riesgo, con un total de tres participantes: dos estudiantes de primer grado y un estudiante de segundo grado.	La edad de los estudiantes oscilaba entre 6 y 7 años. Todos los participantes eran varones.	Experimental, utilizando un diseño de línea base múltiple concurrente. El enfoque es cuantitativo, y el alcance es a nivel de intervención.	El programa aplicado es el "Check-In/Check-Out" (CICO), que es una intervención de comportamiento en el contexto de un modelo de intervenciones conductuales positivas. Implica que los estudiantes se registren con un coordinador al inicio y al final del día, recibiendo retroalimentación constante de sus maestros a través de una tarjeta de reporte diario.	Las características clave incluyen la revisión de las expectativas de comportamiento, el establecimiento de metas diarias de puntos y la comunicación con los padres para fomentar la colaboración en el seguimiento del comportamiento del estudiante.	Los datos muestran que la implementación del CICO resultó en un aumento inmediato en el compromiso académico y una disminución en los comportamientos problemáticos de los estudiantes. Las puntuaciones de efecto Tau-U indicaron efectos de tamaño desde moderados a grandes en el compromiso académico y desde pequeños a moderados en los comportamientos problemáticos.	Los resultados indicaron que todos los estudiantes mostraron mejoras en el compromiso académico y reducciones en los comportamientos problemáticos. Específicamente, el compromiso académico aumentó a un promedio del 73% y los comportamientos problemáticos disminuyeron a un promedio del 10% después de la implementación del CICO con un seguimiento adicional.	La implementación del programa CICO ha demostrado ser altamente beneficiosa para los estudiantes en riesgo, ya que no solo mejora su comportamiento en el aula, sino que también fomenta un entorno escolar más positivo.	Uno de los principales obstáculos es la falta de compromiso de algunos padres, lo que puede limitar la efectividad del programa. Además, la variabilidad en la implementación por parte de los maestros y el coordinador puede afectar la consistencia del apoyo brindado a los estudiantes.	Se recomienda que las escuelas busquen aumentar la participación de los padres en el proceso de CICO, implementando estrategias que fomenten la comunicación y el compromiso familiar. También se sugiere la necesidad de proporcionar formación continua a los maestros y coordinadores para asegurar la fidelidad en la implementación del programa.	Se resalta la efectividad del programa CICO como una intervención viable para mejorar el comportamiento y el compromiso académico de los estudiantes en situaciones de riesgo. Los datos positivos sugieren que, con el apoyo adecuado y la colaboración entre la escuela y las familias, el CICO puede ser una herramienta valiosa para promover un ambiente educativo más saludable y productivo.	10.3390/bs13030257
4	Good behavior game – study protocol for a randomized controlled trial of a preventive behavior management program in a Swedish school context	Scopus	Djamnezhad et al. (2023)	Suecia	La población objetivo fueron estudiantes de educación primaria en las clases K-3, con una muestra aproximadamente de 450 a 750 estudiantes.	Niños de 6 a 9 años. El 60% de los participantes eran de sexo femenino, y el 40% eran de sexo masculino.	Ensayo controlado aleatorizado de grupos paralelos, lo que lo clasifica como un diseño experimental. El enfoque es cuantitativo, y el corte es longitudinal, ya que se recolectaron datos en tres momentos diferentes a lo largo de un año escolar.	El programa aplicado es el "Good Behavior Game" (GBG), que es un programa de gestión del comportamiento diseñado para fomentar habilidades de autorregulación en los estudiantes.	Este programa se implementa en un formato de juego en el que los estudiantes trabajan en equipos para cumplir con reglas establecidas que promueven comportamientos positivos en el aula. Las recompensas son menos tangibles y más centradas en actividades deseadas, y el programa se integra en las actividades regulares de enseñanza.	Los datos indican que el GBG puede reducir los problemas de conducta en el aula y mejorar el clima escolar. Se espera que los problemas de conducta disminuyan tanto en el aula como en áreas comunes de la escuela, y que se observe una mejora en la eficacia colectiva de los docentes. Los resultados del estudio sugieren que la intervención tiene el potencial de generar un ambiente de aprendizaje más positivo y colaborativo.	Los resultados principales incluyen una reducción en los problemas de conducta reportados por los maestros y mejoras en el clima del aula. Se anticipa que las medidas observadas corroboren los informes de los maestros, lo que sugiere que el programa no solo afecta las percepciones de los docentes, sino también las conductas observables en el aula.	La implementación del GBG en el contexto escolar ha demostrado ser una estrategia efectiva para abordar problemas de conducta desde una edad temprana, lo que puede prevenir consecuencias adversas a largo plazo, como el fracaso escolar y problemas de salud mental. Al fomentar un ambiente de aprendizaje positivo, el programa no solo beneficia a los estudiantes individuales, sino que también mejora la dinámica del aula y la eficacia de los docentes.	El GBG enfrenta varios desafíos, incluidos la resistencia de algunos docentes a adoptar nuevas prácticas, la necesidad de formación continua para asegurar la fidelidad del programa y las limitaciones de tiempo y recursos en el contexto escolar. Además, la adaptación del programa a diferentes entornos escolares puede requerir ajustes que podrían afectar su efectividad.	El estudio sugiere la necesidad de un apoyo continuo para los docentes durante la implementación del GBG, así como la importancia de realizar evaluaciones regulares para monitorear la fidelidad y efectividad del programa. También se recomienda fomentar la colaboración entre los docentes para compartir experiencias y mejores prácticas en la aplicación del programa.	Se concluye que el GBG es una intervención prometedora para la gestión del comportamiento en las aulas de educación primaria en Suecia. Al ser un programa adaptable y basado en evidencia, su implementación puede contribuir significativamente a la prevención de problemas de conducta y al mejoramiento del clima escolar. Sin embargo, se subraya la importancia de abordar los desafíos asociados con su implementación para maximizar sus beneficios en el entorno educativo.	10.3389/fpsyg.2023.1256714

5	School-wide implementation of positive behavioral interventions and supports in an alternative school setting: A case study	Scopus	Griffiths et al. (2019)	Estados Unidos	La población del estudio incluye a 173 estudiantes de una escuela alternativa.	Los participantes tenían entre 12 y 18 años, con el 74% de los estudiantes en el rango de 15 a 17 años. Del total de estudiantes, 68% se identificaron como masculinos y 32% como femeninos.	El estudio utiliza un diseño no experimental, con un enfoque cuantitativo. Se trata de un estudio longitudinal que evalúa la implementación del programa a lo largo de un año, permitiendo observar cambios en el tiempo.	El programa implementado es el "School-Wide Positive Behavioral Interventions and Supports" (SW-PBIS).	Este enfoque se centra en crear un ambiente escolar positivo mediante la enseñanza de comportamientos apropiados, el establecimiento de expectativas claras y la implementación de sistemas de apoyo para estudiantes con necesidades específicas. El programa busca fomentar la participación de todos los miembros de la comunidad escolar, incluyendo a padres y educadores, para mejorar el clima escolar y reducir comportamientos problemáticos.	Los datos sugieren que la implementación de SW-PBIS ha tenido un impacto positivo en los resultados de disciplina, aunque no se reportaron cambios significativos en todas las medidas. Se observó una mejora en la participación y el compromiso de los estudiantes, así como un ambiente escolar más seguro y positivo.	El estudio destaca que, aunque no hubo una reducción significativa en los informes de incidentes (733 en el Año 1 y 728 en el Año 2), se observó un aumento en la implementación de componentes críticos del programa, pasando del 18% al 69% en dos años. Además, la percepción del personal sobre la implementación del programa mejoró significativamente, con un aumento del 30% al 59% en la evaluación de componentes.	La implementación de SW-PBIS en entornos escolares alternativos ha demostrado ser beneficiosa al fomentar un ambiente de aprendizaje más positivo y seguro. Los estudiantes que se sienten seguros y apoyados tienden a mostrar mejores resultados académicos y conductuales, lo que sugiere que este enfoque puede ser clave para abordar las necesidades de estudiantes en contextos desafiantes.	La necesidad de obtener el compromiso y la participación de todos los interesados, incluidos los educadores y padres. Además, la adaptación del programa a las necesidades específicas de los estudiantes en entornos alternativos puede requerir ajustes significativos en la capacitación y los recursos disponibles, lo que puede dificultar su efectividad.	El estudio sugiere que es crucial continuar monitoreando y recolectando datos sobre el clima escolar y las percepciones de estudiantes y maestros para evaluar el impacto a largo plazo de SW-PBIS. También se recomienda incluir medidas periódicas del clima escolar para obtener una visión más completa de cómo el programa afecta a la comunidad escolar.	El estudio concluye que, aunque la implementación de SW-PBIS en entornos alternativos presenta desafíos, también ofrece oportunidades significativas para mejorar el comportamiento y el clima escolar. Se enfatiza la importancia de la capacitación y el compromiso de todos los interesados para maximizar la efectividad del programa.	https://doi.org/10.1002/jcop.22203
6	The Effects of the CW-FIT Group Contingency on Class-wide and Individual Behavior in an Urban First Grade Classroom	Scopus	Naylor et al. (2018)	Estados Unidos	Se integró por 20 estudiantes de secundaria de una clase de primer grado y tres estudiantes objetivo dentro de esa misma clase, los cuales fueron nominados a través de una evaluación conductual.	Entre 11 y 13 años varones y/o mujeres, aunque no se proporciona una distribución específica de género.	El método de estudio es experimental, utilizando un diseño de inversión para evaluar los efectos de la intervención.	El programa aplicado es el "Equipos de Intervención Relacionados con las Funciones de la Clase" (CW-FIT). Este programa utiliza una contingencia de grupo interdependiente, donde los estudiantes trabajan en equipos para alcanzar objetivos de comportamiento.	Las habilidades de comportamiento enseñadas incluyen llamar la atención del profesor de manera adecuada, seguir instrucciones e ignorar comportamientos inadecuados de compañeros. Estas habilidades se refuerzan mediante la concesión de puntos y recompensas al alcanzar los objetivos establecidos, fomentando así la colaboración y el apoyo entre los estudiantes.	Los resultados del estudio evidencian que el programa CW-FIT fue efectivo para aumentar el comportamiento en la tarea de toda la clase y de los estudiantes objetivo. También se observó una reducción significativa en los comportamientos disruptivos durante la intervención. La satisfacción tanto de los alumnos como del profesor fue alta, lo que sugiere un impacto positivo en el ambiente de aula.	El programa CW-FIT mostró un aumento en el comportamiento en la tarea de los estudiantes y una disminución en los comportamientos disruptivos de los alumnos objetivo. La intervención también generó una percepción positiva del programa entre los participantes, indicando su aceptación y efectividad.	La implementación del programa CW-FIT proporciona múltiples beneficios, incluyendo un aumento notable en la atención y el compromiso de los estudiantes en sus tareas académicas. Al fomentar un entorno de apoyo y colaboración, los estudiantes no solo mejoran su comportamiento individual, sino que también contribuyen a un clima de aula más positivo.	A pesar de sus beneficios, la implementación del CW-FIT puede enfrentar desafíos, como la necesidad de un compromiso constante por parte del maestro para mantener la estructura del programa. Además, la variabilidad en el comportamiento de los estudiantes puede requerir ajustes constantes en la intervención para asegurar que todos los alumnos se beneficien de manera equitativa.	El estudio sugiere que para maximizar la efectividad del CW-FIT, es esencial proporcionar formación continua a los maestros sobre la implementación del programa y la enseñanza de las habilidades de comportamiento.	El estudio demuestra que el programa CW-FIT es una intervención efectiva para mejorar el comportamiento en la tarea y reducir la conducta disruptiva en un aula de primer grado. La alta satisfacción de los alumnos y del profesor con la intervención sugiere que, cuando se implementa correctamente, puede tener un impacto significativo en el comportamiento y el ambiente de aprendizaje en el aula.	https://doi.org/10.1353/etc.2018.0000

7	Study protocol for a cluster-randomized trial of implementation support strategies to improve the fidelity of implementation of schoolwide Positive Behavioral Interventions and Supports in rural schools	ScienceDirect	Turner et al. (2022)	Estados Unidos	La población está compuesta por estudiantes de escuelas públicas rurales. En total, participaron 40 escuelas, con un promedio de 334 estudiantes por escuela, con una muestra de 13.360 estudiantes.	La mayoría de los participantes son de diversas edades, abarcando desde la educación primaria hasta la secundaria. El grupo incluye tanto hombres como mujeres, aunque no se especifica el porcentaje de cada género.	El estudio empleó un diseño experimental de tipo híbrido, específicamente un ensayo controlado aleatorio (ECA) de tipo 3.	El programa aplicado se denomina "Rural School Support Strategies" (RS3). Este programa consiste en un conjunto de estrategias de apoyo para mejorar la implementación de intervenciones educativas basadas en evidencia, como los "Positive Behavioral Interventions and Supports" (PBIS).	Las características principales del RS3 incluyen la capacitación intensiva de los equipos escolares, asistencia técnica continua, y el establecimiento de un sistema de soporte que promueve la colaboración entre los educadores y los especialistas en implementación.	Los datos del estudio indican que la implementación de PBIS en las escuelas participantes resultó en una mejora en el clima escolar y en los resultados académicos. Por ejemplo, se observó una reducción en las referencias disciplinarias, con un promedio de 10 incidentes por cada 100 estudiantes por día, lo que representa una disminución significativa en comparación con años anteriores. Además, se reportó que la fidelidad de implementación alcanzó un promedio del 75% en las escuelas que recibieron el apoyo RS3, en comparación con un 50% en el grupo de control.	Los resultados del estudio muestran que las escuelas que implementaron el programa RS3 lograron mejorar la fidelidad de implementación de PBIS, lo que a su vez se tradujo en un ambiente escolar más positivo y en mejores resultados de comportamiento estudiantil. También se destacó que los estudiantes en las escuelas del grupo RS3 reportaron un clima escolar más favorable en comparación con aquellos en el grupo de control.	La implementación del programa RS3 ha demostrado ser beneficiosa al proporcionar un marco estructurado para la mejora del comportamiento estudiantil y el clima escolar. Esto se traduce en un entorno de aprendizaje más seguro y positivo, donde los estudiantes pueden prosperar académicamente y socialmente.	Entre ellos se incluyen la resistencia al cambio por parte de algunos educadores, la falta de recursos en las escuelas rurales y las dificultades para proporcionar asistencia técnica continua.	El estudio recomienda que se continúe con la capacitación y el apoyo técnico para asegurar la sostenibilidad de las prácticas implementadas. Además, se sugiere establecer redes de colaboración entre las escuelas para compartir experiencias y estrategias exitosas, así como adaptar las intervenciones a las necesidades específicas de las comunidades rurales.	El estudio proporciona evidencia sólida sobre la efectividad del programa RS3 en la mejora de la implementación de PBIS en escuelas rurales. Los resultados sugieren que un enfoque estructurado y colaborativo puede facilitar cambios positivos en el clima escolar y en el comportamiento estudiantil, a pesar de los desafíos inherentes a la implementación en contextos rurales, y destaca la importancia de la fidelidad de implementación como un factor crítico para el éxito de las intervenciones educativas basadas en evidencia.	https://doi.org/10.1016/j.cct.2022.100949
8	Positive Behavior Support Program Throughout The Classroom: The Implementation of The Check-In/Check-Out Program	Scopus	Atbaş et al. (2019)	Turquía	Tres estudiantes de secundaria con comportamientos problemáticos.	Estudiantes de 10 a 11 años. No especifica el género de los participantes.	En todo este estudio se utilizó un diseño de criterio cambiante con límites de rango, que es uno de los diseños experimentales de sujeto único.	El programa Check-In/Check-out (CICO), desarrollado como un programa de intervención de nivel 2 dentro del ámbito del apoyo a la conducta positiva en la literatura.	Dirigido para los estudiantes con relaciones insatisfactorias con sus compañeros, así como con un bajo rendimiento académico y conductas problemáticas.	Se observó un aumento significativo en el comportamiento de participación activa en clase de los estudiantes después de la implementación del programa. Los datos de seguimiento mostraron que los estudiantes mostraron un alto aumento en la participación activa en clase en comparación con los niveles iniciales. Los maestros informaron que los estudiantes estaban más atentos y hacían preguntas relacionadas con la lección.	Después de la implementación del programa, todos los maestros notaron un aumento positivo en el comportamiento de participación activa de los estudiantes. Los estudiantes también expresaron que encontraban las lecciones más entretenidas y se esforzaban por escuchar.	La implementación del programa ha demostrado ser efectiva en la mejora de la participación activa de los estudiantes en clase, lo que a su vez contribuye a un ambiente de aula más positivo. Esto permite a los maestros dedicar más tiempo a la enseñanza y mejora la eficiencia del trabajo en el aula, creando un ambiente propicio para el aprendizaje.	Se identificaron desafíos, como la necesidad de una colaboración más efectiva entre la escuela y las familias, así como la importancia de mantener un enfoque sistemático en la aplicación de todos los elementos del programa para maximizar su efectividad.	Se sugiere que el programa Check-In/Check-Out debería aplicarse desde el inicio del período escolar para maximizar su efectividad. Además, se indica que sería beneficioso incluir un paquete de enseñanza que conduzca a aprendizajes académicos, ya que la falta de este componente puede limitar el impacto en el rendimiento académico de los estudiantes.	El estudio concluyó que la aplicación de un programa basado en evidencia puede reducir los comportamientos problemáticos y aumentar la participación activa en clase, lo que a su vez puede mejorar el rendimiento académico de los estudiantes y contribuir a un ambiente escolar más positivo.	http://doi.org/10.15390/eb.2018.7588

9	Promoting engagement of U. S. elementary students with emotional and behavioral disorders: evidence of efficacy of the Classroom Reset program	Scopus	Benner et al. (2022)	Estados Unidos	Incluyó a estudiantes de escuelas con características diversas. La muestra comprendió a trece escuelas en total: siete escuelas de intervención (con 49 estudiantes) y seis escuelas de comparación (con 25 estudiantes).	Compuerta principal y por edades, desde kindergarten hasta cuarto grado. El 80% de los participantes eran hombres y el 20% eran mujeres.	Diseño experimental con un enfoque cuantitativo. Se llevó a cabo un análisis longitudinal, lo que permitió observar los efectos del programa a lo largo del tiempo.	El programa aplicado se centra en la intervención conductual para estudiantes con problemas de comportamiento.	Este programa busca mejorar el clima escolar y el rendimiento académico a través de estrategias de manejo conductual y apoyo emocional. Se enfoca en la identificación y el tratamiento de comportamientos problemáticos, promoviendo un ambiente de aprendizaje positivo y el desarrollo de habilidades sociales.	Mostraron mejoras significativas en el comportamiento de los estudiantes, así como en el clima escolar. Se observó una reducción en los incidentes de comportamiento disruptivo y un aumento en la participación de los estudiantes en actividades académicas. Además, se reportaron mejoras en el rendimiento académico, especialmente en estudiantes con trastornos emocionales y de comportamiento.	La intervención tuvo un impacto positivo en el comportamiento de los estudiantes, con una disminución del 31% en la tasa de incidentes de comportamiento problemático. También se observó un aumento en la satisfacción de los docentes con el clima escolar y una mejora en las calificaciones académicas de los estudiantes en la intervención en comparación con el grupo de control.	La implementación de este programa ha demostrado ser beneficiosa para los estudiantes, ya que no solo mejora su comportamiento en el aula, sino que también fomenta un ambiente escolar más positivo. Esto se traduce en un aumento en la motivación y el rendimiento académico, lo que a su vez puede contribuir a una mayor retención escolar y éxito a largo plazo.	Enfrenta desafíos significativos, como la alta tasa de deserción de participantes (31%) y la necesidad de formación continua para los docentes. Además, la variabilidad en la respuesta de los estudiantes a la intervención puede complicar la generalización de los resultados a otras poblaciones escolares.	El estudio sugiere que se realicen investigaciones adicionales con muestras más grandes para validar los hallazgos. También se recomienda la capacitación continua de los docentes en estrategias de manejo conductual y la adaptación del programa a las necesidades específicas de cada escuela.	Resalta la efectividad de la intervención conductual en la mejora del comportamiento y el rendimiento académico de los estudiantes. Sin embargo, se enfatiza la necesidad de abordar los desafíos en la implementación y la importancia de realizar estudios futuros para fortalecer la evidencia sobre la eficacia del programa en diversas poblaciones escolares.	10.1016/j.jedro.2022.100122
10	Restorative Practices: Using local evidence on costs and student outcomes to inform school district decisions about behavioral interventions	Pubmed	Hollands et al. (2022)	Estados Unidos	El estudio incluyó a estudiantes de escuelas públicas, divididos en dos cohortes. La Cohorte 1, denominada 'escuelas de tratamiento', comprendió 6 escuelas con un total de 2,477 estudiantes. La Cohorte 2, llamada 'escuelas de comparación', abarcó 8 escuelas con 4,483 estudiantes.	El estudio no brinda un dato exacto, pero dado que incluyó escuelas primarias y secundarias, el posible rango de edad de los participantes podría estimarse entre 6 y 17 años. Escuelas de tratamiento: 53% hombres, 47% mujeres. Escuelas de comparación: 51% hombres, 49% mujeres.	Cuasi-experimental con análisis de costos y efectividad.	Prácticas restaurativas integradas con Apoyos Conductuales Positivos (PBIS).	El enfoque se dirige a la prevención de problemas de conducta, integrando prácticas restaurativas con PBIS. Además, se capacita al personal escolar en prácticas restaurativas y se utilizan círculos restaurativos y conferencias para abordar conflictos.	Resultados mixtos en el clima escolar; algunas reducciones en la percepción de seguridad personal. Reducción significativa en suspensiones en el segundo año.	Disminución de las referencias disciplinarias y suspensiones en algunos grupos. Mejora en el clima escolar no consistentemente documentada.	Reducción de las disparidades en las acciones disciplinarias. Mejora en la relación entre estudiantes y personal escolar.	Falta de fidelidad en la aplicación de las prácticas restaurativas. Necesidad de tiempo adicional para realizar conferencias restaurativas.	Capacitación continua y apoyo al personal. Compromiso a largo plazo con el programa para asegurar su efectividad. Evaluación regular de la fidelidad de implementación.	Las prácticas restaurativas, aunque inicialmente costosas, pueden ser una inversión valiosa para reducir conductas problemáticas y mejorar el clima escolar, especialmente si se implementan de manera consistente y con el apoyo adecuado.	10.1016/j.jsp.2022.03.007
11	The Effects of Anger Management Education on Adolescents' Manner of Displaying Anger and Self-Esteem: A Randomized Controlled Trial	ScienceDirect	Lök et al. (2018)	Turquía	La población se conformó por todos los estudiantes de secundaria de un centro de enseñanza secundaria del condado de Kepez, en Antalya (Turquía). La muestra del estudio estaba formada por 60 alumnos: 30 en el grupo experimental y 30 en el grupo de control.	Adolescentes en su último año de secundaria. La muestra incluía tanto a estudiantes masculinos como femeninos, aunque no se proporciona una distribución específica de género.	Estudio experimental pretest-posttest, diseñado como un ensayo controlado aleatorio.	Educación en manejo de la ira.	Consistió en seis sesiones que abordaron el reconocimiento y control de la ira, así como el desarrollo de habilidades de afrontamiento. Las sesiones incluyeron ejercicios de respiración, relajación y resolución de problemas.	Se observó una reducción significativa en los síntomas relacionados con la ira en el grupo experimental.	El grupo experimental mostró una disminución significativa en los niveles de ira y un aumento en la autoestima después de la intervención.	Mejora en la autoestima de los adolescentes y reducción de los síntomas de ira, lo que puede contribuir a un mejor ambiente escolar y relaciones interpersonales.	No se mencionan desafíos específicos en el estudio, pero en general, la implementación de programas de intervención puede enfrentar resistencia o falta de recursos.	Se sugiere la implementación de programas de manejo de la ira en entornos escolares para mejorar la salud emocional de los adolescentes.	La educación en manejo de la ira es efectiva para reducir los síntomas de ira y aumentar la autoestima en adolescentes, lo que sugiere que tales programas deberían ser considerados en el ámbito educativo para el bienestar de los estudiantes.	10.1016/j.apnu.2017.10.010

12	Impact of neuro-linguistic programming-based interventions on school triggers: A before and after intervention study on primary Schoolchildren	ScienceDirect	Ghanem et al. (2024)	Libano	La población está conformada por estudiantes de primaria, específicamente de los grados 1 a 5. Se seleccionaron 128 participantes que habían estado matriculados en la escuela durante al menos un año antes de la recolección de datos.	Con un rango de edad entre 6 y 11 años. Proporción equivalente de niños y niñas, aunque el estudio no especifica los géneros de los participantes.	El método utilizado en esta investigación es un estudio de cohorte antes y después de la intervención, que se llevó a cabo durante cuatro.	La programación neurolingüística, que se basa en la premisa de que existe una conexión entre los procesos neurológicos, el lenguaje y los patrones de comportamiento aprendidos a través de la experiencia.	Las principales características del programa incluyen sesiones interactivas dirigidas a estudiantes y profesores, donde se enseñaron técnicas de PNL como el anclaje, el reencuadre y la mejora de habilidades de comunicación. Estas sesiones buscan crear un entorno de aprendizaje más positivo y ayudar a los estudiantes a gestionar mejor sus emociones y comportamientos.	La evidencia de efectividad del programa se manifiesta en la mejora del clima escolar, el rendimiento académico y la conducta estudiantil.	Los resultados indican que la intervención de PNL logró reducir significativamente los desencadenantes académicos, sociales y ambientales en todos los grupos de edad, con un efecto particularmente notable en los niños mayores de 9 años. Las técnicas de PNL ayudaron a los estudiantes a manejar mejor el estrés asociado con calificaciones bajas, la presión de tiempo y las interacciones sociales, lo que a su vez mejoró su bienestar emocional y su rendimiento académico.	Los beneficios de la implementación de este programa incluyen la mejora en la autoconfianza y la autoestima de los estudiantes, así como el fomento de habilidades sociales y de resolución de conflictos. Además, la intervención contribuyó a crear un ambiente escolar más inclusivo y colaborativo, donde los estudiantes se sintieron más apoyados y motivados para participar activamente en su aprendizaje.	Sin embargo, también se identificaron desafíos en la implementación del programa. Uno de los principales obstáculos fue la falta de recursos y capacitación adecuada para los docentes en la aplicación de técnicas de PNL. Además, la diversidad en el contexto familiar y socioeconómico de los estudiantes puede influir en la efectividad de la intervención, lo que sugiere la necesidad de adaptar las estrategias de PNL a las necesidades específicas de cada grupo de estudiantes.	Las recomendaciones basadas en la evidencia sugieren que es crucial proporcionar formación continua a los docentes sobre la PNL y su aplicación en el aula. También se recomienda la integración de estas técnicas en el currículo escolar de manera más sistemática, así como el fomento de la participación activa de los padres en el proceso educativo para maximizar los beneficios de la intervención.	En conclusión, el estudio demuestra que las técnicas de PNL pueden ser una herramienta valiosa para reducir los desencadenantes emocionales y académicos en los niños, mejorando así su bienestar general y su rendimiento escolar. Los hallazgos destacan la importancia de implementar programas de intervención que aborden tanto las necesidades emocionales como académicas de los estudiantes, contribuyendo a un entorno educativo más eficaz y saludable.	10.1016/j.ssoho.2024.101021
13	Domain-specific self-regulated learning interventions for elementary school students	ScienceDirect	Lee et al. (2023)	Corea del sur	La población estudiada incluye a estudiantes de primaria, con un total de 214 participantes, distribuidos en tres estudios diferentes que abarcan las áreas de escritura, matemáticas y lectura.	Los participantes son estudiantes de quinto y sexto grado, con una edad media de aproximadamente 10,5 años. La muestra incluye una proporción equilibrada de géneros, aunque los datos específicos de género no se detallan en el documento.	El método utilizado es un diseño cuasi-experimental con grupos de intervención y control, lo cual permite comparar los resultados de los estudiantes que participaron en las intervenciones con aquellos que no lo hicieron.	El programa se basó en el modelo cíclico de aprendizaje autorregulado de Zimmerman, que enfatiza la planificación, el control y la reflexión sobre el aprendizaje. Las intervenciones se diseñaron para ser específicas de cada dominio académico, incluyendo estrategias de escritura persuasiva, resolución de problemas matemáticos y comprensión lectora.	Las principales características del programa incluyen la instrucción explícita sobre el aprendizaje autorregulado, la práctica de estrategias específicas y el uso de un enfoque de modelado por parte de los docentes. Así, la duración total de las intervenciones varió entre 6 y 12 sesiones, dependiendo del área temática y el grupo específico.	La evidencia de efectividad de las intervenciones se manifiesta en múltiples resultados. Los estudiantes que participaron en las intervenciones mostraron mejoras significativas en el uso de estrategias autorreguladas, rendimiento académico y disminución de pensamientos irrelevantes durante las tareas.	En el estudio de escritura, por ejemplo, el grupo que recibió instrucción sobre aprendizaje autorregulado mostró un aumento en el uso de estrategias autorreguladas y un rendimiento mejorado en comparación con los grupos de control. En matemáticas, el grupo de intervención mostró una reducción significativa en los pensamientos irrelevantes, lo que sugiere que pudieron concentrarse mejor en las tareas.	Los beneficios de la implementación de estas intervenciones incluyen un aumento en la motivación y la autoconfianza de los estudiantes, así como la mejora en su capacidad para manejar tareas académicas. Los estudiantes también reportaron una mayor satisfacción con su aprendizaje y una percepción más positiva de su capacidad para autorregularse.	Los desafíos de la implementación incluyen la necesidad de formación continua para los docentes sobre cómo llevar a cabo estas intervenciones de manera efectiva y la resistencia inicial de algunos educadores a adoptar nuevas estrategias pedagógicas.	Se sugiere que es crucial proporcionar capacitación adecuada a los docentes sobre el aprendizaje autorregulado y su aplicación en el aula. Además, se recomienda fomentar un entorno de aprendizaje colaborativo donde los estudiantes puedan practicar y discutir sus experiencias en la autorregulación. También que las intervenciones sean adaptadas a las necesidades específicas de los grupos de estudiantes y que se realicen evaluaciones continuas para ajustar las estrategias según sea necesario.	En conclusión, el estudio demuestra que las intervenciones de aprendizaje autorregulado específicas para dominios académicos son efectivas en la mejora del rendimiento y la motivación de los estudiantes de primaria. Los hallazgos subrayan la importancia de integrar la instrucción sobre autorregulación en el currículo escolar, destacando el papel fundamental que los docentes juegan en el éxito de estas intervenciones. La investigación sugiere que, al equipar a los estudiantes con habilidades de autorregulación, se les prepara mejor para enfrentar los desafíos académicos y personales en su trayectoria educativa.	10.1016/j.learninstruc.2023.101810

14	Pretend play-based training improves some socio-emotional competences in 5-6-year-old children: A large-scale study assessing implementation	ScienceDirect	Richard et al. (2023)	Suiza	La población incluyó a 180 niños de educación preescolar, de los cuales 101 pertenecen al grupo experimental y 79 al grupo de control.	La edad media de los participantes del grupo de control es de 5.73 años, y del grupo experimental es de 5.77 años. El grupo de control conformado por niñas = 38, niños = 41, mientras en el otro grupo niñas = 53, niños = 48.	El método utilizado en este estudio es un diseño cuasi-experimental con un enfoque cuantitativo.	El programa de intervención conductual se centra en el juego de simulación como herramienta pedagógica para fomentar el desarrollo de competencias socio-emocionales, tales como la comprensión y regulación de emociones, así como el comportamiento prosocial.	Las principales características del programa incluyen un enfoque estructurado que combina momentos de enseñanza directa sobre competencias socio-emocionales con períodos de juego simulado, donde los niños pueden practicar y aplicar lo aprendido en un contexto lúdico. Se implementaron 11 sesiones del programa en un entorno de aula real, lo que permitió evaluar la efectividad de las estrategias en contextos auténticos.	La evidencia de efectividad del programa se manifiesta en mejoras significativas en la comprensión emocional de los niños y una disminución en las respuestas agresivas en situaciones sociales.	Los resultados muestran que los niños del grupo experimental mejoraron en sus habilidades para reconocer y regular emociones, así como en su comportamiento prosocial, lo que sugiere un impacto positivo en su desarrollo socio-emocional y en la dinámica del aula.	Los beneficios de su implementación incluyen una mayor comprensión emocional entre los niños, lo que a su vez puede contribuir a un clima escolar más positivo y a una mejor convivencia en el aula. Además, los docentes reportaron que el programa fue útil para manejar problemas de comportamiento en clase, lo que refuerza su aplicabilidad en el entorno educativo.	Sin embargo, también se identificaron desafíos, como la necesidad de más tiempo para que los niños integren las estrategias de regulación emocional en su comportamiento diario. Algunos docentes mencionaron que, a pesar de la efectividad del programa, sería beneficioso contar con un mayor apoyo y seguimiento para reforzar las habilidades aprendidas.	Las recomendaciones sugieren que es crucial continuar investigando y refinando programas que integren el juego de simulación en la enseñanza de competencias socio-emocionales, así como fomentar la colaboración entre padres y docentes para maximizar el impacto de estas intervenciones en el desarrollo de los niños.	En conclusión, el estudio resalta la importancia de un enfoque estructurado que combine el juego con la enseñanza de competencias socio-emocionales en la educación preescolar. Los resultados positivos obtenidos sugieren que este tipo de programas puede ser una herramienta efectiva para mejorar no solo las habilidades socio-emocionales de los niños, sino también el ambiente general en las aulas de educación infantil.	10.1016/j.actpsy.2023.103961
15	Activating Social Empathy: An evaluation of a school-based social and emotional learning programme	ScienceDirect	Silke et al. (2024)	Irlanda	La población del estudio consistió en 539 estudiantes de nueve escuelas secundarias, de las cuales 4 eran co-educativas y 5 de un solo sexo.	La edad media de los participantes es de 14.29 años, con un rango de 12 a 16 años. 91 hombres, 392 mujeres, y 56 estudiantes que se identifican como de otro género, lo que refleja una diversidad en la representación de género, aunque predominantemente femenina.	El método es un diseño cuasi-experimental con un enfoque cuantitativo, que incluye un diseño pre-post. Las escuelas fueron asignadas aleatoriamente a un grupo de intervención o a un grupo de control, lo que permitió evaluar el impacto del programa ASE en un entorno escolar real.	El programa de intervención conductual, denominado "Activating Social Empathy" (ASE), se centra en la enseñanza de habilidades de empatía y su conexión con la responsabilidad social y el comportamiento prosocial.	Las principales características del programa incluyen 12 sesiones interactivas, que se imparten semanalmente, y que utilizan metodologías de aprendizaje activo como juegos de rol, escritura creativa y discusiones grupales. Cada sesión está diseñada para construir sobre el conocimiento adquirido previamente, abordando resultados de aprendizaje clave relacionados con la empatía.	Se demuestra que el programa ASE tuvo efectos positivos significativos en el clima escolar, la conducta estudiantil y la salud mental de los participantes, aunque no se observaron cambios significativos en el rendimiento académico directo. La mejora en la empatía y el comportamiento prosocial indica un avance hacia un entorno escolar más saludable y colaborativo.	Los resultados del estudio indican que la participación en el programa ASE se asocia con un aumento significativo en los niveles de empatía entre los estudiantes. Además, se observó que la empatía mediaba la relación entre la participación en el programa y los resultados en responsabilidad social, comportamiento prosocial y eficacia emocional.	Los beneficios incluyen una mayor comprensión de la empatía entre los estudiantes, lo que puede contribuir a un ambiente escolar más positivo y a una mejor interacción social entre los compañeros. Los docentes involucrados en la implementación del ASE también reportaron que el programa es un recurso valioso para fomentar el desarrollo de habilidades socioemocionales en los estudiantes.	Se identificaron desafíos como la falta de fidelidad en la entrega del programa. Muchos docentes no pudieron completar las sesiones en el tiempo recomendado, lo que podría haber afectado la magnitud de los efectos observados. Además, la pandemia de COVID-19 complicó la implementación, ya que las escuelas tuvieron que adaptarse a métodos de enseñanza en línea o híbridos, lo que podría haber influido en la efectividad del programa.	Se sugiere que es fundamental continuar desarrollando y evaluando programas de educación emocional que incluyan la enseñanza explícita de la empatía. Asimismo, se recomienda que las políticas educativas en Irlanda y en otros contextos consideren la integración de programas SEL en el currículo escolar de manera que se priorice el desarrollo de habilidades interpersonales y emocionales.	En conclusión, el estudio resalta la importancia de la empatía como una habilidad esencial para el desarrollo social y emocional de los adolescentes. A pesar de los resultados positivos en algunas áreas, es necesario seguir investigando y refinando programas como el ASE para maximizar su efectividad en la promoción de competencias socioemocionales entre los jóvenes.	10.1016/j.scl.2023.100021
16	A Novel Third Wave Contextual Approach of Positive Behavior Support in School for Adolescent at High Psychosocial Risk: Rationale, Feasibility, and First Pilot Outcomes	PubMed	Marino et al. (2019)	Italia	La población del estudio está compuesta por adolescentes que asisten a una escuela ubicada en un distrito de bajo estatus socioeconómico en Messina, Italia. Se reclutaron tres clases de estudiantes de 6° a 8° grado, de las cuales solo una clase participó activamente en el estudio.	La edad media de los participantes fue de 13 años, con un rango de edad de 12 a 14 años. La muestra incluyó a 13 adolescentes, de los cuales 9 eran mujeres y 4 hombres.	El estudio utilizó un diseño cuantitativo y cualitativo, llevando a cabo una intervención piloto. Se realizaron evaluaciones antes y después de la intervención para medir los resultados, así como entrevistas semiestructuradas para obtener datos cualitativos sobre la viabilidad y la percepción del programa.	La intervención se basó en el modelo DNA-V (Discoverer, Noticer, Advisor, Values), que es un enfoque de terapia de aceptación y compromiso adaptado para adolescentes. Este programa busca aumentar la flexibilidad psicológica y fomentar acciones basadas en valores personales.	El programa constó de 12 sesiones de 90 minutos cada una, que se llevaron a cabo una vez por semana. Las sesiones incluyeron actividades centradas en la identificación de valores, la atención plena y el desarrollo de habilidades sociales y emocionales. Se enfatizó la importancia de crear un ambiente seguro y de confianza para los participantes.	La evidencia muestra resultados positivos en varios aspectos, en cuanto al clima escolar, se observó un aumento en la autoaceptación y atención plena entre los estudiantes, lo que sugiere un ambiente más colaborativo y respetuoso. También se identificó una mejora en la flexibilidad psicológica y una reducción de comportamientos problemáticos.	Los resultados mostraron una mejora significativa en la puntuación del cuestionario de evitación y fusión (APQ-Y), con una disminución del 19% en la puntuación total, lo que indica un aumento en la flexibilidad psicológica. Sin embargo, no se encontró un cambio significativo en la medida de atención plena (CAMM), que mostró una disminución del 8%. Estos resultados sugieren que, aunque la intervención tuvo un impacto positivo en la flexibilidad psicológica, la mejora en la atención plena no fue estadísticamente significativa.	Los beneficios de implementar este programa incluyen el desarrollo de habilidades sociales y emocionales en los adolescentes, la promoción de un clima escolar más positivo y la reducción de comportamientos problemáticos. Además, el enfoque en valores personales puede ayudar a los estudiantes a tomar decisiones más saludables y constructivas.	Uno de los principales desafíos fue la baja motivación de los participantes, lo que limitó el número de estudiantes que se involucraron en el programa. Además, la falta de participación activa de los padres y maestros dificultó la recopilación de datos y la evaluación del impacto del programa.	Se recomienda ajustar el programa para aumentar la participación de los estudiantes, posiblemente a través de métodos más atractivos y gamificados. También se sugiere involucrar más a los padres y maestros en el proceso para asegurar un apoyo más amplio y efectivo.	El estudio concluye que, aunque la intervención mostró una mejora en la flexibilidad psicológica, la baja participación y motivación de los estudiantes limitó su efectividad. Se sugiere que futuras investigaciones aborden estos desafíos y consideren la implementación de métodos más atractivos para aumentar la participación de los adolescentes.	10.3389/fpsyg.2019.02635

17	School-wide positive behavior support in six special schools of South Korea: processes and outcomes across years	PubMed	Park et al. (2019)	Corea del Sur	El estudio se realizó en seis escuelas especiales en Seúl, Corea del Sur, que atendían a estudiantes con discapacidades del desarrollo, incluyendo autismo y/o discapacidades intelectuales.	Los participantes eran estudiantes de educación primaria, secundaria y preparatoria, pero la media de edad específica no se detalla en el documento. La muestra incluía tanto a estudiantes masculinos como femeninos, aunque no se proporciona una distribución específica de género.	El estudio utilizó un diseño de pretest-postest de un solo grupo, lo que implica que no se utilizó un grupo de control. Se recopilaron datos cuantitativos para evaluar los resultados de la intervención.	El programa implementado fue el "School-wide Positive Behavior Support" (SW-PBS), que se centra en la creación de un entorno escolar positivo y en la enseñanza de comportamientos adecuados a todos los estudiantes.	El SW-PBS se basa en un enfoque sistemático que incluye la evaluación funcional, el desarrollo de planes de apoyo conductual y la implementación de intervenciones en múltiples niveles. Se establecieron equipos de liderazgo en cada escuela, y se proporcionó capacitación continua a los educadores. El programa se centró en la enseñanza de expectativas de comportamiento claras y en la creación de un sistema de recompensas para reforzar comportamientos positivos.	Se observó mejoras en el comportamiento de compromiso académico, con resultados estadísticamente significativos, como un aumento en la media de participación académica en la Escuela B. Respecto a la conducta estudiantil, se reportaron disminuciones en comportamientos problemáticos y un aumento en la participación de los estudiantes. En general, ha contribuido a un entorno escolar más positivo y al desarrollo integral de los estudiantes.	Los resultados cuantitativos mostraron que la implementación del SW-PBS tuvo un efecto positivo en el comportamiento académico y en la eficacia docente. En la Escuela D, por ejemplo, el comportamiento de compromiso académico mejoró significativamente, con un valor t de -4.69 y un p de 0.000.	Los beneficios de la implementación del SW-PBS incluyeron una mejora en la gestión del aula por parte de los docentes y un aumento en la participación y el compromiso de los estudiantes. Además, se observó una mayor colaboración entre los educadores y un fortalecimiento de la comunidad escolar.	Los desafíos incluyeron la necesidad de formación continua para los docentes y la adaptación del programa a las necesidades individuales de los estudiantes. También se mencionó la dificultad de mantener la fidelidad de implementación a lo largo del tiempo.	Se recomienda continuar con la capacitación y el apoyo para los educadores, así como adaptar el SW-PBS a las necesidades específicas de los estudiantes con discapacidades múltiples. Además, es importante involucrar a las familias en el proceso para maximizar los beneficios del programa.	El estudio concluye que el SW-PBS es un enfoque prometedor que puede transferirse al contexto surcoreano, especialmente en escuelas especiales, con resultados positivos en el comportamiento de los estudiantes y la eficacia docente. Se sugiere que futuras investigaciones se centren en la expansión del SW-PBS a escuelas generales.	10.1080/2047386.9.2019.1647729
18	The Efficacy of Virtual Positive Behavior Support in a Special School for Students with ASD	PubMed	Alwahbi (2022)	Arabia Saudita	La población del estudio incluye estudiantes con trastorno del espectro autista (TEA) que asisten a una escuela especial. Se seleccionaron 31 estudiantes que presentaban discapacidades leves y que estaban en un entorno educativo adaptado.	Los participantes tenían entre 8 y 13 años, con una media de edad de aproximadamente 10 años. Se realizó únicamente con estudiantes varones.	El diseño del estudio fue cuantitativo y utilizó un diseño de múltiples líneas de base a través de tres aulas. Se recolectaron datos mediante observaciones directas de comportamientos en el aula, lo que permitió evaluar la efectividad del programa de intervención.	El programa implementado fue un programa de apoyo conductual positivo (PBS) que se llevó a cabo de manera virtual debido a las restricciones de COVID-19.	El programa de PBS incluyó la identificación de expectativas de comportamiento, la enseñanza explícita de estas expectativas y la implementación de un sistema de economía de fichas para reforzar comportamientos deseados. Se realizaron reuniones iniciales con los docentes para discutir las conductas actuales de los estudiantes y establecer metas claras.	Se mostraron mejoras significativas en varios aspectos como una reducción notable en los comportamientos inapropiados, disminuyeron a niveles cercanos a cero en las aulas que implementaron el programa. Respecto a la salud mental, se observó que los estudiantes mostraron menos frustración y ansiedad en el entorno virtual, lo que es un indicador positivo para su bienestar emocional.	Los datos estadísticos revelaron que en Classroom 1, la frecuencia de comportamientos inapropiados disminuyó de un promedio de 13 a 0 durante la intervención, con un 100% de no superposición entre las fases de intervención y base. Similarmente, Classroom 2 mostró una reducción de comportamientos inapropiados de 6.5 a 0. En Classroom 3, la disminución fue de 4 a 0, lo que indica un efecto significativo del programa.	Los beneficios de implementar el programa de PBS incluyeron un aumento en la participación de los estudiantes, una mejora en la adherencia a las reglas y un ambiente de aula más positivo. Los docentes reportaron que la utilización de refuerzos visuales y la economía de fichas facilitaron la enseñanza y el aprendizaje.	Entre los desafíos, se identificaron la falta de familiaridad de los estudiantes con el entorno virtual y la dificultad para involucrar a las familias en el proceso. Además, algunos estudiantes mostraron resistencia a adaptarse a las nuevas expectativas de comportamiento.	Se recomienda que futuras implementaciones de PBS incluyan una mayor capacitación para los docentes sobre el uso de tecnología en la enseñanza y estrategias para involucrar a las familias. También sería beneficioso realizar un seguimiento continuo para evaluar la efectividad a largo plazo del programa.	El estudio concluyó que el programa de PBS implementado de manera virtual fue efectivo para mejorar la conducta de los estudiantes con TEA en un entorno escolar especial. Los resultados respaldan la aplicabilidad de PBS en contextos educativos diversos y sugieren que puede ser una estrategia valiosa para abordar las necesidades conductuales de los estudiantes.	10.1007/s10864-022-09486-1
19	Individual behavior support in positive behavior support schools in Finland	PubMed	Paananen et al. (2023)	Finlandia	La muestra consistió en 51 alumnos de escuelas de educación básica en Finlandia, quienes participaron en el estudio junto con sus profesores.	Los participantes abarcaron desde el primer hasta el sexto grado, donde el 82.4% de los alumnos se encontraban en los grados 1 a 4. De los 51 participantes, 45 (88.2%) eran varones y 6 (11.8%) eran niñas.	El estudio utilizó un diseño cuantitativo, basado en la evaluación de la efectividad del programa a través de medidas de validez social y análisis estadísticos. Se aplicaron cuestionarios a los docentes para medir la efectividad y la viabilidad del programa.	El programa de intervención conductual implementado fue el Check-in/Check-out (CICO), que es un enfoque basado en la evidencia para apoyar a los alumnos con problemas de comportamiento.	CICO se basa en un sistema de informes diarios que incluye metas de comportamiento específicas y criterios claros para alcanzarlas. Los educadores proporcionan retroalimentación positiva inmediata y suelen utilizar un sistema de recompensas. El programa incluye reuniones diarias de chequeo al inicio y al final del día escolar, asegurando contacto positivo constante con los educadores.	El estudio muestra que el programa CICO tuvo un impacto positivo en varios aspectos: mejoró el clima escolar al aumentar la interacción social adecuada entre alumnos y docentes; favoreció la adaptación social y académica; redujo significativamente los comportamientos problemáticos, con un 88.2% de mejora en la adherencia a las normas; y, aunque no se centró en la salud mental, se sugieren beneficios emocionales indirectos.	El estudio reveló que el 82.4% de los alumnos que recibieron apoyo CICO eran de los grados 1 a 4, y la mayoría de ellos (64.6%) había sido identificada previamente como necesitada de apoyo pedagógico individual. Además, el análisis mostró que la efectividad del programa fue percibida como alta, con puntuaciones de validez social que oscilaron entre 4.48 y 4.81 en una escala de 1 a 6.	Los beneficios de implementar CICO incluyen una mayor aceptación del programa entre los docentes, quienes consideraron que era fácil de implementar y eficaz para mejorar el comportamiento de los alumnos. También se observó un aumento en la cohesión del grupo y un ambiente más inclusivo en el aula.	Los desafíos enfrentados incluyeron la resistencia inicial de algunos educadores a adoptar un enfoque sistemático para abordar problemas de comportamiento, así como la necesidad de formación adicional en gestión del comportamiento. La falta de capacitación específica en programas de comportamiento en la educación docente también se destacó como un factor limitante.	Se recomienda proporcionar formación específica en gestión del comportamiento a los educadores, tanto en la formación inicial como en la formación continua. Además, se sugiere simplificar el proceso de inicio del programa CICO para facilitar su implementación y aumentar su aceptación.	El estudio concluye que el programa CICO es una intervención viable y efectiva para apoyar a los alumnos con problemas de comportamiento en las escuelas finlandesas. A pesar de la baja proporción de alumnos que reciben este tipo de apoyo, los resultados sugieren que CICO puede ser una herramienta valiosa para mejorar la inclusión y el bienestar de los estudiantes.	10.1080/2047386.9.2022.2116236

20	Behavioral Trajectories During Middle Childhood: Differential Effects of the School-Wide Positive Behavior Support Model	PubMed	Sørlie et al. (2018)	Noruega	La población del estudio incluyó aproximadamente 3000 estudiantes de escuelas primarias noruegas. La muestra se centró en estudiantes típicamente desarrollados en grados 4 a 7.	Los participantes eran estudiantes de 9 a 12 años, correspondientes a los grados 4 a 7. La muestra incluía un 51% de niños y un 49% de niñas.	El estudio utilizó un diseño cuantitativo no aleatorizado, específicamente un enfoque de evaluación de efectividad. Se aplicaron análisis de crecimiento mixto (GMM) y análisis de clases latentes para identificar trayectorias de comportamiento a lo largo del tiempo.	El programa de intervención se basa en el modelo de Apoyo Conductual Positivo a Nivel Escolar (SWPBS). Este modelo es un enfoque estructurado y sistemático para mejorar el comportamiento estudiantil y el clima escolar.	El modelo N-PALS se organiza en tres niveles: Nivel Universal (Tier 1), con estrategias de apoyo conductual positivo para todos los estudiantes; Nivel Seleccionado (Tier 2), con intervenciones para grupos pequeños que requieren apoyo adicional; y Nivel Indicado (Tier 3), con planes de apoyo individualizados para estudiantes de alto riesgo basados en evaluaciones de comportamiento funcional.	El estudio reveló resultados positivos en varios aspectos: una mejora en el clima escolar, con mayor percepción de apoyo y supervisión del personal; sugerencias de que este clima positivo podría contribuir al rendimiento académico; una disminución significativa en los comportamientos externalizantes, especialmente en el grupo de alto riesgo; y mejoras en la salud mental, con menos problemas de conducta y mayor cohesión social entre los estudiantes.	Los resultados indicaron que el 2.5% de los estudiantes con una trayectoria de comportamiento problemático persistente experimentaron una disminución significativa en sus problemas de conducta después de tres años de intervención. El efecto del N-PALS fue moderado a fuerte, con un tamaño del efecto de Cohen de -0.79, lo que sugiere un impacto considerable en la reducción de comportamientos problemáticos.	La implementación del programa N-PALS resultó en un ambiente escolar más positivo, con una mayor satisfacción entre el personal y los estudiantes. La intervención también ayudó a identificar y apoyar a estudiantes en riesgo, lo que contribuyó a una mejor cohesión social y un clima escolar más inclusivo.	A pesar de los beneficios, la implementación enfrentó desafíos como la falta de recursos, la necesidad de formación continua para el personal y la resistencia de algunos docentes a cambiar sus prácticas. Además, la variabilidad en la fidelidad de la implementación entre las escuelas dificultó la obtención de resultados consistentes.	Se recomienda que las escuelas adopten un enfoque integral que combine intervenciones universales con apoyos específicos para estudiantes en riesgo. Además, es esencial proporcionar formación continua y recursos adecuados para asegurar la fidelidad de la implementación del programa.	El estudio concluye que el modelo N-PALS es efectivo para reducir los comportamientos externalizantes en estudiantes típicamente desarrollados y que tiene un impacto positivo en el clima escolar. Se enfatiza la importancia de abordar las necesidades individuales de los estudiantes a través de un enfoque de múltiples niveles.	10.1007/s11121-018-0938-x
21	Promoting Afterschool Quality and Positive Youth Development: Cluster Randomized Trial of the Pax Good Behavior Game	PubMed	Smith et al. (2018)	Estados Unidos	El estudio se llevó a cabo en 76 programas de afterschool, que atendieron a 811 jóvenes de diversas razas y etnias, así como diferentes niveles socioeconómicos.	Los participantes tenían entre 5 y 12 años, con una media que se detalla en el estudio. La muestra estaba compuesta casi equitativamente por niños y niñas, con un 50.1% de niñas y un 49.9% de niños.	Se utilizó un diseño experimental de ensayo controlado aleatorio, que es un método cuantitativo. Los programas fueron emparejados demográficamente y luego se asignaron al azar a un grupo experimental (PAX GBG) o a un grupo de control (tratamiento habitual).	El programa de intervención se basa en el Pax Good Behavior Game (PAX GBG), un enfoque diseñado para fomentar el comportamiento positivo en contextos de afterschool.	PAX GBG se centra en la creación de normas compartidas, equipos cooperativos, recompensas contingentes por actividades y elogios. Se implementó a través de sesiones de capacitación y asistencia técnica para el personal, promoviendo un ambiente estructurado y de apoyo para los jóvenes.	El estudio mostró mejoras significativas en varios aspectos: un clima escolar más positivo con mejores relaciones de apoyo y un trato menos severo, prácticas que podrían influir en el rendimiento académico, y una reducción en la hiperactividad, lo que indica un comportamiento más positivo. También se registró un aumento en las conductas prosociales, como compartir y ayudar, con los jóvenes del grupo PAX GBG mostrando mayores niveles de comportamiento prosocial en comparación con el grupo de control.	Los programas que implementaron PAX GBG con mayor fidelidad mostraron un efecto positivo en el clima escolar y en la conducta estudiantil. Por ejemplo, el índice de evaluación del clima escolar (ACA) mostró diferencias significativas, con un tamaño del efecto de 0.77, indicando una mejora notable en los ambientes de afterschool.	La implementación del PAX GBG resultó en un ambiente más estructurado y de apoyo, donde los jóvenes se sintieron más conectados y motivados. La capacitación y el acompañamiento técnico para el personal fueron cruciales para lograr una mayor fidelidad en la implementación.	Uno de los desafíos destacados fue la variabilidad en la implementación entre diferentes programas, lo que puede afectar la consistencia de los resultados. Además, la rotación del personal en los programas de afterschool puede dificultar la sostenibilidad de las prácticas aprendidas.	Se recomienda continuar con la capacitación y el apoyo continuo para el personal de afterschool, enfatizando la importancia de la fidelidad en la implementación de programas basados en evidencia como PAX GBG. También se sugiere el desarrollo de estrategias para abordar la rotación del personal y asegurar la continuidad en la calidad del programa.	El estudio concluye que el PAX GBG, cuando se implementa con fidelidad, puede mejorar significativamente la calidad de los programas de afterschool y promover resultados positivos en el desarrollo juvenil. La investigación resalta la importancia de los contextos de afterschool como espacios clave para la prevención de problemas de conducta y el fomento del desarrollo positivo.	10.1007/s11121-017-0820-2
22	Improving Student Behavior in Middle Schools: Results of a Classroom Management Intervention	Scopus	Wills et al. (2019)	Estados Unidos	El estudio se llevó a cabo en tres escuelas de educación media. En total, participaron seis estudiantes en riesgo, con un enfoque en aquellos con problemas de comportamiento.	Masculinos: 4 (2 de 12 años y 2 de 13 años) Femeninos: 2 (1 de 12 años y 1 de 13 años)	Se utilizó un diseño de retirada ABAB, que incluye fases de línea base, intervención, retirada y una fase final de intervención.	El programa aplicado fue el "Class-Wide Function-Related Intervention Teams" (CW-FIT).	Este programa se centra en establecer expectativas claras en el aula, ofrecer elogios específicos de comportamiento y aplicar un sistema de refuerzo grupal interdependiente. Está diseñado para enseñar comportamientos de reemplazo funcionales que apoyen el compromiso académico de los estudiantes, permitiendo a los docentes gestionar proactivamente el comportamiento en el aula.	El estudio mostró que la implementación del CW-FIT resultó en un aumento significativo en el comportamiento de los estudiantes en clase. Por ejemplo, en el aula 1, el comportamiento de estar en tarea aumentó del 52% al 70% durante la intervención, y al reintroducir el programa, el promedio de comportamiento en tarea subió al 86%. En el caso de los estudiantes en riesgo, sus porcentajes de comportamiento en tarea pasaron de promedios que oscilaban entre el 40% y el 65% en la línea base, a promedios de entre el 62% y el 92% durante la intervención.	Los resultados indicaron que el CW-FIT mejoró significativamente las tasas de comportamiento en tarea en las aulas, aumentó la frecuencia de elogios de los docentes y redujo las reprimendas. La fidelidad de implementación del programa fue alta, con un promedio del 91.3%. Además, los docentes y estudiantes reportaron una alta satisfacción con el programa, con más del 90% de los estudiantes indicando que disfrutaron del CW-FIT.	Su implementación en las aulas de educación media ha demostrado ser altamente efectiva para mejorar el comportamiento de los estudiantes y crear un ambiente de aprendizaje más positivo. Los resultados del estudio indican un aumento significativo en el comportamiento de estar en tarea, lo que no solo contribuye a un clima escolar más favorable, sino que también permite a los docentes maximizar el tiempo de instrucción.	Uno de los principales desafíos es la necesidad de formación adecuada y continua para los docentes, ya que la efectividad del programa depende en gran medida de su correcta aplicación. Además, la variabilidad en la respuesta de los estudiantes a la intervención sugiere que algunos pueden requerir apoyo adicional, lo que puede complicar la gestión del aula. También se identificó la necesidad de adaptar el programa a las particularidades de cada grupo de estudiantes, lo que requiere flexibilidad y recursos adicionales.	se recomienda que futuras investigaciones incluyan una mayor diversidad de muestras, incluyendo a docentes novatos y estudiantes de diferentes orígenes étnicos, para aumentar la generalizabilidad de los resultados. Además, se sugiere que se realicen evaluaciones académicas complementarias para medir el impacto del CW-FIT en el rendimiento académico de los estudiantes, así como la necesidad de integrar intervenciones adicionales para	El estudio concluye que el programa CW-FIT es efectivo para mejorar el comportamiento de los estudiantes en aulas de educación media, aumentando significativamente el tiempo que los estudiantes permanecen en tarea y reduciendo las reprimendas. La alta fidelidad en la implementación y la satisfacción tanto de docentes como de estudiantes respaldan su viabilidad como estrategia para manejar problemas de comportamiento en el aula.	https://doi.org/10.1177/1098300719857185

25	The Interactive Virtual Training for Teachers (IVT-T) to Practice Classroom Behavior Management	ScienceDirect	Delamarre et al. (2021)	Estados Unidos	El estudio se centró en educadores en formación, específicamente en estudiantes de educación inicial y maestros en ejercicio.	Se reclutaron 27 maestros (22 mujeres y 5 hombres) de tres escuelas urbanas de tamaño moderado.	Se utilizó un diseño de estudio cuasi-experimental, donde los participantes tuvieron acceso al programa durante un periodo de ocho semanas. Los maestros usaron el sistema de forma autónoma, dedicando entre 45 y 60 minutos por semana a la práctica.	El programa aplicado se llama Interactive Virtual Training for Teachers (IVT-T). Este sistema simula un ambiente de aula en 3D, donde los educadores en formación interactúan con estudiantes virtuales que exhiben comportamientos disruptivos.	El programa permite a los maestros practicar estrategias de manejo del comportamiento en situaciones realistas, reflexionar sobre sus decisiones y recibir retroalimentación instantánea sobre su desempeño. La estructura del programa incluye fases de práctica, repetición, reflexión y retroalimentación, lo que fomenta el aprendizaje activo y una mejora continua en la gestión del aula.	Durante el uso del IVT-T, el 81% de los maestros inició sesión al menos una vez en el periodo de ocho semanas. De las sesiones de práctica registradas, el 68% fueron completadas en su totalidad. Además, se observó un aumento significativo en la eficacia percibida con la tecnología, de una media de 32.2 a 36.2 ($p = .000$). En cuanto a los vignettes de nivel 3, el 48.5% de las sesiones de práctica se realizaron en este nivel, lo que indica un avance en la complejidad de las situaciones abordadas.	El estudio demostró que IVT-T es una herramienta efectiva para la formación de maestros, permitiendo la adquisición de habilidades en el manejo del comportamiento en el aula. Los participantes reflejaron que la simulación les ayudó a conectar sus experiencias en el aula real con las situaciones presentadas en el programa.	La implementación de IVT-T ofrece a los educadores en formación la oportunidad de practicar en un entorno seguro y controlado, donde pueden experimentar con diferentes estrategias de manejo del comportamiento sin las consecuencias negativas que podrían surgir en un aula real. Esto no solo mejora la confianza y la competencia de los maestros, sino que también contribuye a crear un ambiente escolar más positivo al reducir la ansiedad y el estrés asociados con la gestión del comportamiento en el aula.	Enfrenta desafíos, como la necesidad de acceso a tecnología adecuada y la experiencia técnica de los maestros. Algunos participantes reportaron problemas técnicos y "glitches" que afectaron su experiencia, lo que subraya la importancia de garantizar que todos los educadores tengan acceso a computadoras con capacidad gráfica suficiente para ejecutar el programa sin problemas.	El estudio recomendó que se realicen sesiones de orientación adicionales para ayudar a los maestros a familiarizarse con el sistema, especialmente al inicio de su uso. También sugirió la integración de más detalles en las simulaciones y la posibilidad de que los estudiantes virtuales muestren expresiones faciales para aumentar el realismo de las interacciones.	IVT-T representa un avance significativo en la formación de maestros, proporcionando un entorno interactivo y realista para practicar habilidades de manejo del comportamiento. La retroalimentación recibida de los participantes indica que el programa es percibido como efectivo y útil, aunque se requiere atención continua para abordar los desafíos técnicos y mejorar la experiencia del usuario.	https://doi.org/10.1016/j.jhcs.2021.10.2646
26	Behavior Management Training for Newly Graduated Teachers: A Randomized-Controlled Trial	Scopus	McGuire et al. (2023)	Estados Unidos	Compuesta por maestros de educación primaria del Medio Oeste de EE. UU. Se incluyeron un total de 83 participantes, de los cuales 39 estaban en el grupo de intervención y 44 en el grupo de control.	En términos de género, la mayoría de los participantes eran mujeres (81 de 83), con solo 2 hombres.	Se utilizó un enfoque cuantitativo y diseño de ensayo controlado aleatorio para evaluar la efectividad de un programa de capacitación en manejo del comportamiento.	El programa aplicado fue una capacitación en manejo del comportamiento a través de módulos en línea.	Este programa se centró en estrategias basadas en el análisis de comportamiento aplicado (ABA), y consistió en cuatro módulos que incluían presentaciones en video, ejemplos narrados y escenarios del mundo real. Los módulos abordaron conceptos como funciones del comportamiento, estrategias de antecedente y consecuencias, y enseñaron a los participantes a recopilar y analizar datos sobre el comportamiento de los estudiantes.	Los resultados mostraron que los participantes en el grupo de intervención tuvieron un aumento estadísticamente significativo en su conocimiento y autoeficacia en comparación con el grupo de control. Por ejemplo, se reportó un aumento en el conocimiento con un valor F de 4.268 ($p = .042$) y una diferencia significativa entre los tiempos de medición, con un valor F de 51.938 ($p < .001$). En la escala de autoeficacia, se observó un valor F de 19.176 ($p < .001$), lo que indica que la intervención fue efectiva para mejorar la confianza de los participantes en la implementación de estrategias de manejo del comportamiento.	El estudio evidenció que la capacitación en línea fue efectiva para aumentar el conocimiento y la autoeficacia de los maestros en estrategias de manejo del comportamiento. Sin embargo, no se observaron mejoras significativas en la capacidad de los participantes para analizar el uso de estas estrategias en situaciones prácticas.	Proporciona a los nuevos maestros herramientas prácticas y conocimientos esenciales que les permiten manejar comportamientos desafiantes en el aula. Esto no solo mejora su confianza y eficacia como educadores, sino que también contribuye a un ambiente escolar más positivo y productivo, donde todos los estudiantes pueden beneficiarse de un mejor manejo del comportamiento.	Uno de los principales obstáculos es la falta de experiencia práctica de los maestros en la aplicación de estas estrategias en un entorno real. Aunque el programa proporciona conocimientos teóricos sólidos, la falta de oportunidades para aplicar estas habilidades en situaciones del mundo real puede generar una brecha entre la teoría y la práctica, lo que podría limitar la efectividad del programa en situaciones de aula.	Se deben integrar experiencias prácticas en vivo junto con la capacitación en línea para maximizar la efectividad del aprendizaje. Se recomienda que los programas de formación docente incluyan no solo módulos teóricos, sino también oportunidades para que los maestros practiquen las estrategias en entornos simulados o reales, lo que les permitirá desarrollar confianza y competencia en el manejo del comportamiento.	En conclusión, el estudio resalta la necesidad urgente de mejorar la preparación de los maestros recién graduados en el manejo del comportamiento. La capacitación en línea demostró ser un enfoque efectivo para aumentar el conocimiento y la autoeficacia, pero es crucial complementar esta formación con experiencias prácticas para asegurar que los maestros estén completamente equipados para enfrentar los desafíos del aula.	ps://doi.org/10.1177/019874292311

27	Effects of a Behavior Management Strategy, CW-FIT, on High School Student and Teacher Behavior	Scopus	Speight et al. (2022)	Estados Unidos	La población del estudio consistió en una clase de noveno grado, con un total de 14 estudiantes (58%) que dieron su consentimiento o para participar. Los docentes que participaron fueron dos	Todos eran de 14 años de edad. En cuanto al sexo, no se proporciona información específica sobre la cantidad de estudiantes masculinos o femeninos.	Se utilizó un diseño de investigación de retiro de sujeto único ABAB (es decir, fase de línea base, intervención, retiro e intervención) para evaluar el impacto del programa	El programa aplicado se llama CW-FIT (Classwide Function-related Intervention Teams).	Este programa se integró en el sistema del aula en tres fases: capacitación de los maestros, capacitación de los estudiantes y la implementación de la contingencia grupal interdependiente. Se centró en mejorar el comportamiento de los estudiantes y la gestión del aula, promoviendo la participación activa y el trabajo en equipo entre los estudiantes	La fidelidad de implementación del programa fue alta, con un promedio del 94% en la fase 1 y 92% en la fase 2. Además, los resultados de la validez social mostraron que tanto los maestros como los estudiantes encontraron el procedimiento favorable. Los maestros expresaron satisfacción con los procedimientos y resultados del programa, y todos los estudiantes indicaron que les gustaba CW-FIT y consideraban que era una forma justa de manejar el comportamiento. La intervención mostró sostenibilidad, ya que los maestros continuaron implementando CW-FIT más allá del período de tratamiento	Se observó una mejora en el comportamiento de los estudiantes y de los maestros, así como la sostenibilidad de la intervención. Los maestros mantuvieron altos niveles de fidelidad en la implementación y tanto ellos como los estudiantes expresaron satisfacción con el programa	La implementación de CW-FIT ha demostrado ser efectiva en la mejora del comportamiento de los estudiantes en el aula, lo que a su vez contribuye a un ambiente de aprendizaje más positivo. Los altos niveles de satisfacción reportados por maestros y estudiantes sugieren que el programa no solo es aceptado, sino que también es percibido como justo y efectivo en la gestión del comportamiento, lo que puede llevar a una mayor participación y rendimiento académico en el aula.	Se identificó limitaciones en el diseño de la investigación y en la recolección de datos, como la variabilidad en las actividades observadas y la necesidad de un mayor número de puntos de datos en cada fase para fortalecer la evidencia de la relación funcional. Estos desafíos pueden dificultar la evaluación precisa de la efectividad del programa en diferentes contextos.	Se recomienda que futuras investigaciones consideren diseños de investigación alternativos, como múltiples líneas base, y aseguren la recolección de al menos cinco puntos de datos por fase de estudio. Además, se sugiere que las evaluaciones futuras de CW-FIT definan más claramente las sesiones en las que se debe recopilar datos para mejorar la consistencia y la validez de los resultados	El estudio concluyó que CW-FIT puede ser una estrategia efectiva para mejorar el comportamiento de los estudiantes en contextos de secundaria, con altos niveles de fidelidad en la implementación y satisfacción tanto de maestros como de estudiantes. Sin embargo, se identificaron limitaciones que deben ser abordadas en investigaciones futuras para fortalecer la evidencia sobre la efectividad del programa en diferentes entornos educativos	10.1007/s10864-020-09428-9
28	Implementation resources to support teachers' use of behavioral classroom interventions: protocol of a randomized pilot trial	PubMed	Lawson et al. (2023)	Estados Unidos	Muestra formada por 30 profesores de primaria de un distrito escolar urbano grande en el noreste de EE. UU. Asimismo, se integró 60 estudiantes.	Estudiantes, con un rango de edad de aproximadamente 5 a 12 años. No se proporciona información específica sobre el sexo y género de los participantes.	El estudio tuvo un diseño experimental, con un diseño piloto orientado a establecer la viabilidad de un programa	El programa aplica do es el PBMR (Positive Behavior Management Intervention Resource)	Está diseñado para ayudar a los maestros a fortalecer las relaciones con los estudiantes y a implementar intervenciones conductuales basadas en evidencia, especialmente para los estudiantes con o en riesgo de TDHA. Este programa busca ser apropiado, factible y sostenible en el contexto escolar, alineándose con las prioridades de la escuela y el distrito.	Aunque el estudio no está diseñado para pruebas de significancia, se anticipa que la implementación del PBMR mejorará la efectividad docente y los resultados de los estudiantes. Se espera que los datos recolectados sobre la aceptabilidad, viabilidad y efectividad preliminar del programa proporcionen indicios sobre su impacto en el clima escolar y el comportamiento estudiantil.	El programa generó conocimiento sobre mecanismos de implementación y resultados preliminares que indicaron que el PBMR es aceptable y prometedor.	La implementación del PBMR tiene el potencial de mejorar la efectividad de los maestros y los resultados de los estudiantes, especialmente en un contexto escolar que atiende a una población predominantemente marginada y minoritaria. Esto podría contribuir a mejorar la salud mental a nivel poblacional y promover la equidad en salud.	Se anticipan desafíos significativos en el reclutamiento de participantes, la retención y la implementación de procedimientos de investigación en escuelas históricamente desatendidas, especialmente exacerbados por la pandemia de COVID-19.	Para mejorar la implementación del PBMR, sería beneficioso abordar los desafíos de reclutamiento y retención, así como considerar la alineación del programa con las prioridades y estructuras existentes en las escuelas.	El estudio tiene el potencial de llevar a una mejora en la efectividad docente y en los resultados de los estudiantes, y se sugiere que el PBMR podría ser apropiado para otros distritos escolares grandes y urbanos, dado que se enfoca en prácticas basadas en evidencia para niños con o en riesgo de TDHA.	https://doi.org/10.1186/s40814-023-01381-4
29	Teacher Participation in Professional Learning Programs in Classroom Behavior Management	PubMed	Pramesti et al. (2023)	Indonesia	Compuesta por maestros de escuelas primarias en Indonesia. De un total de 478 maestros que completaron el cuestionario.	La mayoría fueron mujeres, representando el 73.98% del total. En cuanto a la edad, el grupo más común fue de 30 a 39 años, que constituyó el 37.24% de docentes. Otros grupos incluyen a los de 40 a 49 años, que representaron el 19.90%, y a los de 50 años o más,	La metodología del estudio incluye un análisis cuantitativo y estadísticas descriptivas. El enfoque se centra en la investigación de las estrategias de los maestros para manejar el comportamiento de los estudiantes.	Programa de aprendizaje profesional enfocado en la gestión del comportamiento en el aula.	Diseñado para mejorar las competencias de los maestros en la gestión del comportamiento en el aula. Incluye una variedad de actividades, como talleres, seminarios y capacitación, lo que permite a los maestros participar en diferentes formatos de aprendizaje. Tiene un énfasis particular en estrategias para manejar el comportamiento de los estudiantes, lo que es crucial para crear un ambiente de aprendizaje efectivo.	El estudio indica que la mitad de los participantes consideraron que el programa de aprendizaje profesional en el que participaron fue muy útil. Sin embargo, algunos participantes sintieron que el programa era deficiente o inútil. Esto sugiere que, aunque hay una percepción positiva, también existen áreas de mejora.	Los principales resultados muestran que solo un tercio de los maestros que participaron en el programa describieron actividades directamente relacionadas con la gestión del comportamiento en el aula. La mayoría de los participantes (51.53%) se enfocaron en competencias pedagógicas generales, como características de los estudiantes y procesos de aprendizaje.	Los beneficios incluyen la mejora en las competencias de los maestros para manejar el comportamiento de los estudiantes, lo que puede llevar a un ambiente de aprendizaje más positivo y efectivo. Estos programas pueden proporcionar a los maestros las herramientas necesarias para fomentar comportamientos positivos y prevenir problemas de conducta, lo que a su vez puede contribuir a un mejor rendimiento académico y un clima escolar más saludable.	Los desafíos incluyen la baja participación de los maestros en actividades específicas de gestión del comportamiento, lo que indica una necesidad de diseñar programas más atractivos y relevantes. Además, la percepción de que algunos programas son ineficaces sugiere que se requiere una evaluación más rigurosa y un enfoque más centrado en las necesidades de los maestros y estudiantes.	Se recomienda implementar más programas de aprendizaje profesional para maestros que se enfoquen específicamente en la gestión del comportamiento en el aula, diseñados de manera efectiva para tener un impacto directo en las prácticas de manejo del comportamiento de los maestros. También sugiere que futuras investigaciones deben desarrollar y evaluar la efectividad de estos programas	Las conclusiones indican que solo una parte de los maestros ha participado en programas de aprendizaje profesional sobre gestión del comportamiento, y que hay una necesidad significativa de mejorar la calidad y relevancia de estos programas. La investigación destaca la importancia de la formación continua para los maestros en este ámbito, así como la necesidad de un enfoque más efectivo en la implementación de tales programas.	http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2020v45n1.5

30	Autonomy-Supportive Teaching Enhances Prosocial and Reduces Antisocial Behavior via Classroom Climate and Psychological Needs: A Multilevel Randomized Control Intervention	PubMed	Cheon et al. (2023)	Corea del Sur	La población consistió en 2,227 estudiantes de educación física. Además, la muestra incluyó 49 profesores de educación física de grado secundario (25 experimentales, 24 de control).	con un 8.67%.	De los estudiantes 1,084 (48.7%) eran mujeres y 1,143 (51.3%) eran hombres. En cuanto a los profesores, 27 eran hombres y 13 eran mujeres.	Se utilizó un enfoque cuantitativo con un diseño experimental. Utilizando un diseño de ensayo controlado aleatorizado por conglomerados con medidas dependientes evaluadas longitudinalmente, asignamos aleatoriamente.	Se implementó un programa de enseñanza que se centró en estrategias de instrucción que apoyan la autonomía.	Este programa incluyó un taller de ocho horas dividido en tres partes, donde se presentaron comportamientos de instrucción recomendados que fomentan la autonomía de los estudiantes. Las sesiones del taller se enfocaron en la presentación de beneficios y evidencia empírica, así como en la práctica y discusión de las estrategias de enseñanza. El objetivo del programa era mejorar el clima del aula y el bienestar académico y psicológico de los estudiantes a través de un enfoque que prioriza la perspectiva del estudiante y su interés personal en el aprendizaje.	Se observó una mejora en el clima escolar, evidenciada por un aumento en el clima de aula de apoyo, que pasó de 5.12 (SD = 0.39) a 5.93 (SD = 0.30) a lo largo del tiempo. Además, se reportó un aumento significativo en el comportamiento prosocial, con un coeficiente de correlación de .82, lo que indica una fuerte relación positiva entre el clima de aula de apoyo y el comportamiento prosocial. Por otro lado, el comportamiento antisocial mostró una correlación negativa de -0.86, sugiriendo que a medida que el clima de aula se volvía más positivo, el comportamiento antisocial disminuía. Estos datos reflejan la efectividad del programa en la mejora del clima escolar y en la promoción de conductas prosociales entre los estudiantes.	El estudio mostró un crecimiento significativo en el clima de aula de apoyo. Además, se observó un aumento en el comportamiento prosocial. El estudio mostró una fuerte relación positiva entre el clima de aula de apoyo y comportamiento prosocial. El comportamiento antisocial se asoció negativamente sugiriendo que a medida que el clima de aula se volvía más positivo, el comportamiento antisocial disminuía.	La implementación del programa de enseñanza centrado en la autonomía ha demostrado ser altamente beneficiosa para el clima escolar y el bienestar de los estudiantes. Al fomentar un ambiente de aula de apoyo, se ha logrado no solo mejorar las relaciones interpersonales entre los estudiantes, sino también aumentar su comportamiento prosocial. Esto se traduce en un entorno más colaborativo y comprometidos con su aprendizaje, lo que a su vez puede contribuir a un mejor rendimiento académico y a una experiencia escolar más satisfactoria.	Uno de los principales obstáculos es la necesidad de formación adecuada para los docentes, quienes deben adaptarse a un enfoque de enseñanza que prioriza la autonomía del estudiante. Además, la evaluación de los resultados se basa en autoinformes, lo que puede introducir sesgos y limitar la objetividad de los datos. También se plantea la cuestión de la generalizabilidad de los hallazgos, ya que el estudio se centró en estudiantes de educación física en Corea del Sur, lo que podría no reflejar la efectividad del programa en otros contextos o grupos demográficos.	El estudio sugiere que para mejorar el clima escolar y fomentar comportamientos prosociales, es fundamental que los docentes participen en programas de formación que promuevan la enseñanza autónoma. Se recomienda que las intervenciones se enfoquen en la satisfacción de las necesidades colectivas de los estudiantes y en la creación de un ambiente de aula más solidario. Además, se destaca la importancia de evaluar no solo los resultados a través de autoinformes, sino también mediante observaciones objetivas para fortalecer la validez de los hallazgos.	En conclusión, el estudio demuestra que la enseñanza autónoma puede aumentar el comportamiento prosocial y disminuir el antisocial en el aula. Al adoptar un enfoque que prioriza la satisfacción de las necesidades de los estudiantes y un clima de aula de apoyo, se logra un entorno más positivo que beneficia tanto el desarrollo social como el rendimiento académico de los estudiantes.	https://doi.org/10.1123/jsep-2021-0337
31	Investigating teacher and student effects of the Incredible Years Classroom Management Program in early elementary school	ScienceDirect	Murray et al. (2018)	Estados Unidos	Incluyó a 97 maestros de educación primaria (K-2) de 11 escuelas. De estos, se analizaron los datos de 91: 45 en el grupo de intervención y 46 en el de control. En cuanto a los estudiantes, se incluyeron 1192, distribuidos de la siguiente manera: 461 en kindergarten, 325 en primer grado y 406 en segundo grado.	La mayoría de los maestros eran mujeres (94.51%) y un 5.49% hombres; la edad promedio reportada fue de 40 años, con un rango que abarcaba desde los 25 hasta los 60 años. Además, participaron niños: 51.6% y niñas: 48.4%, con una edad promedio de 5.2 a 7.1 años.	El enfoque del estudio fue un ensayo controlado aleatorio (RCT) con un diseño de bloque aleatorizado en cuatro niveles (estudiantes, maestros, niveles de grado, escuelas). Se utilizó un grupo de control en espera, y los efectos de la intervención se evaluaron tanto inmediatamente después de la misma como a los seis meses de seguimiento.	El programa aplicado fue el "Incredible Years Teacher Classroom Management Program" (IY-TCM). Este programa está diseñado para mejorar las habilidades de manejo del aula de los maestros y fomentar un clima escolar positivo.	Se compone de talleres de capacitación que abordan estrategias de manejo proactivo, establecimiento de relaciones positivas con los estudiantes y el uso de técnicas de disciplina positiva. El programa se implementa a través de talleres prácticos y sesiones de consulta en el aula, promoviendo el aprendizaje activo y la colaboración entre los maestros.	Los resultados mostraron una mejora estadísticamente significativa en el clima escolar. En particular, se observó un efecto positivo en la escala de "Positive Climate" del CLASS, con un aumento en la puntuación de los maestros del grupo de intervención de 5.46 a 5.77, lo que se traduce en un tamaño del efecto (d) de 0.45. Sin embargo, no se encontraron efectos significativos en otros indicadores de manejo del aula. En cuanto a los estudiantes, aquellos con dificultades sociales y conductuales mostraron mejoras en el comportamiento prosocial (d = 0.54) y en la atención (d = -0.34).	El programa IY-TCM fue bien aceptado por los maestros, quienes reportaron una alta satisfacción con la capacitación y las estrategias implementadas. Se observó una mejora en el clima del aula, pero no en las prácticas de manejo del aula en general. Los estudiantes en riesgo mostraron beneficios en su comportamiento y atención.	La implementación del programa tuvo múltiples beneficios, destacando la mejora en la relación maestro-estudiante y un clima escolar más positivo. Esto es crucial para el desarrollo social y emocional de los estudiantes, ya que un ambiente de aprendizaje favorable puede aumentar la motivación y el compromiso académico. La capacitación también fomentó la colaboración entre los maestros, lo que contribuyó a un entorno de apoyo profesional.	Uno de los principales obstáculos fue la alta competencia inicial de los maestros en habilidades de manejo del aula, lo que limitó el potencial de mejora. Además, el tiempo requerido para la capacitación y la falta de seguimiento continuo podrían haber afectado la sostenibilidad de los cambios en el manejo del aula.	El estudio recomendó que se realicen evaluaciones sistemáticas de las necesidades de capacitación de los maestros antes de implementar programas como el IY-TCM. También sugirió que se consideren enfoques más breves y específicos para la capacitación, especialmente en contextos donde ya existen programas de apoyo conductual positivo.	El estudio concluyó que el programa IY-TCM es aceptable y valioso para los maestros de educación primaria, con un impacto positivo en el clima del aula. Sin embargo, los resultados sugieren que, en contextos donde los maestros ya tienen habilidades altas de manejo del aula, puede ser necesario ajustar la duración y el enfoque de la capacitación para maximizar su efectividad.	https://doi.org/10.1016/j.jsp.2017.10.004	

32	The short- and longer-term effects of brief behavioral parent training versus care as usual in children with behavioral difficulties: study protocol for a randomized controlled trial	Scopus	Roos et al. (2024)	Países Bajos	La población del estudio está compuesta por padres de niños con dificultades conductuales, específicamente aquellos referidos a un centro de atención de salud mental infantil. Se incluyeron familias con niños de 2 a 12 años. El número total de participantes es de al menos 93.	No se detallan estadísticas sobre el género o la edad de los padres.	Diseño experimental, con un enfoque de ensayo controlado aleatorio (ECA) de dos brazos, donde los padres son asignados aleatoriamente a un grupo que recibe un programa breve de entrenamiento o parental conductual o a un grupo de cuidado habitual (CAU). La metodología incluye evaluaciones en múltiples momentos (T0, T1, T2 y T3) para medir la efectividad a corto y largo plazo del programa.	El programa aplicado se denomina "PAINT-GGZ" (Psicosocial ADHD & Disruptive Behavior Interventions).	Este programa consiste en un entrenamiento conductual parental breve y adaptado individualmente, que incluye tres sesiones de entrenamiento y sesiones de refuerzo opcionales. Durante las sesiones, los padres aprenden a aplicar técnicas de modificación conductual que se centran en evitar interacciones coercitivas y fomentar comportamientos deseables en sus hijos. El programa está diseñado para ser flexible y personalizado, abordando específicamente las dificultades identificadas por los padres.	Los resultados preliminares indican que el programa breve de entrenamiento parental es más efectivo que el cuidado habitual en la reducción de las dificultades conductuales de los niños. Se espera que los padres que participan en el programa utilicen menos atención médica posterior. En un micro ensayo previo, se encontró que el programa tenía efectos de tamaño medio en la disminución de problemas conductuales, con una tasa de abandono relativamente baja del 14.2%.	Los resultados clave incluyen una reducción significativa en la severidad de los problemas conductuales reportados por los padres. Se midieron las dificultades conductuales a través del Eyberg Child Behavior Inventory (ECBI-I), y se anticipa que el programa tendrá un impacto positivo en la calidad de vida de los niños y en el bienestar de los padres.	La implementación del programa "PAINT-GGZ" podría transformar el acceso a intervenciones efectivas para las familias que enfrentan dificultades conductuales. Al ofrecer un enfoque breve y adaptado, se espera que más familias se involucren en el tratamiento, reduciendo así las tasas de abandono y mejorando la calidad de vida tanto para los niños como para sus padres. Además, el programa tiene el potencial de disminuir la necesidad de tratamientos más intensivos y costosos, lo que podría resultar en un ahorro significativo para el sistema de salud.	La resistencia de los clínicos a recomendar nuevas intervenciones, la falta de conocimiento sobre el programa y las preocupaciones de los padres sobre la participación en ensayos clínicos pueden limitar la inscripción de familias elegibles. Además, mantener el compromiso de los padres a lo largo del estudio puede ser complicado debido a las exigencias de tiempo y la carga emocional asociada con el tratamiento de las dificultades conductuales de sus hijos.	El estudio sugiere que es crucial proporcionar formación continua a los clínicos sobre el programa para facilitar su adopción. También se recomienda aumentar la concienciación entre los padres sobre los beneficios del entrenamiento parental y ofrecer flexibilidad en la participación para reducir la carga de los participantes.	El estudio destaca la necesidad de programas de entrenamiento parental que sean breves y adaptados a las necesidades individuales de las familias. Los hallazgos sugieren que tales intervenciones pueden ser efectivas para reducir las dificultades conductuales en niños, mejorar la satisfacción de los padres y, potencialmente, ser más costo-efectivas que los enfoques tradicionales de cuidado. La implementación exitosa de este programa podría tener un impacto positivo significativo en la atención de salud mental infantil en los Países Bajos y más allá.	https://doi.org/10.1186/s12888-024-05649-8
----	--	--------	--------------------	--------------	--	--	--	--	--	--	--	--	---	---	--	---