



LA LA DISRUPCIÓN COMO OPORTUNIDAD DE APRENDIZAJE DOCENTE

**MELINA MORALES EVANGELISTA
ADALBERTO RANGEL RUIZ DE LA PEÑA**
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

TEMÁTICA GENERAL: CONVIVENCIA, DISCIPLINA Y VIOLENCIA EN LAS ESCUELAS

Resumen

El presente trabajo problematiza los comportamientos disruptivos en secundaria, partiendo de una investigación cualitativa realizada. Se recupera la perspectiva fenomenológica del Interaccionismo simbólico y la Investigación-acción, al retomar como escenario de investigación la propia práctica docente en el aula. Los instrumentos de investigación empleados fueron la entrevista a profundidad semiestructurada, cuestionarios, observación participante y diario de campo, cada uno diseñado con el objetivo de delimitar el origen los principales comportamientos disruptivos que se presentan en dos grupos de estudiantes de segundo grado de una secundaria técnica federalizada ubicada al norte del estado de México. Así mismo, partiendo de la interpretación de los datos obtenidos se plantean estrategias para la generación de un dispositivo de intervención que permita disminuir la negatividad de los comportamientos disruptivos, partiendo del enfoque de gestión de la convivencia, reconociendo entonces al estudiante como sujeto de derechos y por ende portador de dignidad humana al igual que él o la docente como sujeto de derechos y responsabilidades éticas y profesionales, dado que al ser sujetos interdependientes, el proceso educativo no puede reducirse al manejo de contenidos teórico.

Palabras clave: Disrupción, Convivencia armónica, Enseñanza, Aprendizaje.

INTRODUCCIÓN

En el aula del nivel de educación básica, secundaria, nos encontramos ante una diversidad de estudiantes, provenientes de un contexto socioeconómico y familiar peculiar así como rasgos de personalidad y temperamento complementemente diferente y en ocasiones contrapuestos. No obstante, todos los estudiantes se encuentran congregados en el aula con un mismo fin, obtener la certificación del nivel que cursan, el cual va completamente con nuestro fin como docentes, lograr que cada uno de ellos y ellas desarrollen las competencias necesarias que el grado en el que se encuentran y de

acuerdo a la materia, solicita. Ante esta mirada el proceso bidireccional de enseñanza aprendizaje debería caracterizarse por fluir sin conflictos, contratiempos que no trasciendan del nivel administrativo y la inexistencia de casos referentes a la deserción, rezago así como reprobación.

Existen diferentes variantes que permean, influyen o determinan la eficacia del proceso educativo formal, existiendo diferentes problemáticas al interior del aula. Para los fines del presente trabajo, se retomará uno de ellos, los comportamientos disruptivos.

A través de la experiencia educativa es posible afirmar que dentro de cada aula, hay un estudiante que constantemente afirma no interesarle la clase, el contenido y en menor medida el aprendizaje a lograr, todo ello manifiesto en los constantes enfrentamientos verbales o incluso físicos, pero en otras situaciones el estudiante no lo manifiesta verbalmente pero su comportamiento se vuelve un obstáculo para el adecuado desarrollo del proceso de enseñanza- aprendizaje.

De igual manera, sin faltar al respeto a la figura de autoridad que el docente representa, es frecuente encontrar como mínimo un estudiante que interrumpe la explicación del profesor, no “guarda” su lugar estando la mayor parte del tiempo de pie, come en clase cuando no le es permitido, silba o grita rompiendo el equilibrio de la dinámica grupal establecida e inclusive agrede a alguno de sus compañeros o compañeras. Si partimos de una concepción de fines compartidos porque resulta tan difícil desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje.

Entre colegas docentes, es posible encontrar respuestas generalizadas como “quiere llamar la atención”, “no tiene un proyecto de vida, no sabe a qué viene”, “no le gusta estudiar” o incluso respuestas como “deberíamos reprobárselo varios maestros para que entienda o definitivamente deje de venir”. El estudiante es dejado fuera del salón, es suspendido, se resta parte de su calificación final de cada bimestre, por nombrar algunos ejemplos de “soluciones”, pero la situación continúa igual o empeora, tornándose cada vez más compleja la convivencia al interior del aula entre los estudiantes así como entre la o el docente con los estudiantes, degenerándose gradualmente la efectividad de cada una de las estrategias de enseñanza que la o el docente puede diseñar y aplicar.

De esta manera resulta imposible ignorar a un estudiante con un comportamiento disruptivo por ello es importante conocer qué significa la disrupción, su origen y la creación de estrategias que permitan incidir positivamente en dicho comportamiento.

DESARROLLO

Conceptualización

De acuerdo a García Correa (2008), un comportamiento disruptivo puede ser definido como aquello “...que influye negativamente en el proceso docente y/o supone un grave trastorno para el normal desarrollo de la vida escolar. Es aquel comportamiento que genera conflictos en el aula.” (p. 37) implicando entonces, desde la perspectiva del autor a “...aquellos alumnos que presentan dificultades en las relaciones con los profesores y compañeros.” (p. 37).

Berreiro, Telma (2009, p. 21-26), maneja varias hipótesis sobre el surgimiento de los comportamientos disruptivos, siendo posible rescatar las siguientes:

- Los comportamientos disruptivos expresan alguna forma de malestar por parte de sus protagonistas.
- Si los comportamientos son persistentes o muy violentos, ese malestar obedece a una multicausalidad.
- Dentro de la multicausalidad, se encuentra el origen en causas exógenas y endógenas a la escuela: Berreiro afirma que dentro de las causas exógenas es posible mencionar el malestar familiar por el desempleo o situación económica precaria, violencia familiar, abandono y desprotección (material o afectivo), violencia en el ámbito social en el que se mueve, presencia de alcoholismo u otras adicciones en su entorno, entre otros, refiriendo de manera general a la insatisfacción de las necesidades básicas. Los factores exógenos pueden generar factores potenciales de fracaso y conflicto, provocando una situación de subjetividad vulnerada y vulnerable, que torna al sujeto en un posible candidato a generar conflictos y a fracasar.

Por su parte, de acuerdo a Uruñuela Nájera (2006, p. 21), un acto disruptivo al no ser catalogado como indisciplina debido a la amplitud del concepto, refiere a “..aquello que no respeta las normas de disciplina incumpléndolas por desconocimiento de las mismas y por desacuerdo con ellas. En determinados casos, las conductas disruptivas van a ser conductas contrarias a las normas implícitas o explícitas, sin que pueda reducirse a este matiz su caracterización.” De esta manera, en palabras del autor, “La disrupción se refiere al comportamiento del alumno o del grupo, que busca romper el proceso de enseñanza-aprendizaje, que, implícita o explícitamente, se plantea que este proceso de enseñanza-aprendizaje no llegue a establecerse.”

Metodología

En este tenor, se desarrolló un diagnóstico en una escuela secundaria técnica federalizada ubicada al norte del estado de México con la finalidad de construir a partir de los datos obtenidos, un dispositivo de intervención pertinente y eficaz que fortalezca el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula que se ve obstaculizado por los comportamientos disruptivos de los estudiantes, a partir del enfoque gestión de la convivencia basado en la concepción del estudiante como sujeto de derechos y por ende portador de dignidad humana así como del o la docente como sujeto de derechos y responsabilidades éticas y profesionales, dado que al ser sujetos interdependientes y meramente sociales, el proceso educativo no puede reducirse al manejo de contenidos teóricos o el desarrollo de habilidades, sino contribuir al fortalecimiento de la dimensión sociomoral del sujeto de educación a fin de que pueda participar activamente en su entorno y generar formas de convivencia que partan del reconocimiento de sí, así como de los demás como sujetos de sus derechos.

- **Preguntas de la investigación**

- ✓ ¿Qué origina los comportamientos disruptivos?
- ✓ ¿Cuáles son los principales comportamientos disruptivos que se presentan?
- ✓ ¿Qué implicaciones tienen en las relaciones entre iguales y con el docente?

- **Objetivos**

- 1) Conocer el origen de los comportamientos disruptivos de los alumnos.
- 2) Describir los principales comportamientos disruptivos.
- 3) Describir las implicaciones que tienen los comportamientos disruptivos en las relaciones entre pares y estudiante-docente.

A partir de lo anterior, la metodología que se utilizó fue cualitativa pues permite obtener validez de la información cuando su obtención es de forma directa a través de la interacción. Se partió de la fenomenología, a través del interaccionismo simbólico que permite al investigador ver las cosas desde la perspectiva del otro, comprendiendo los significados sociales que las personas le asignan al mundo. Siendo importante mencionar las tres premisas de Blumer que citan Taylor y Bogdan (1994): 1) Las personas no sólo responden a estímulos: El significado determina la acción; 2) Los significados surgen

en la interacción: Se aprende a ver el mundo a través de los demás; y 3) Se asignan los significados a situaciones, cosas, personas y así mismo a través de un proceso de interpretación.

De igual manera se retomó la investigación acción, dado que se recuperaron datos a partir de la propia práctica docente. De acuerdo a J. Elliott (2005, pág. 24), la investigación acción se relaciona con problemas prácticos cotidianos experimentados por los profesores, consistiendo entonces, en la profundización de la comprensión de su problema a través de la comprensión y descripción de los actos, usando las propias palabras de los sujetos.

Los instrumentos de recuperación de información que se usaron en la investigación de campo fueron implementados en el Grupo A y en el Grupo B fueron los siguientes:

El diario de campo, construido a través de la redacción de cada clase de Formación Cívica y Ética 1 en los dos grupos antes mencionados con la finalidad de obtener información lo más objetivamente posible al ser contrastada con los datos recuperados en las observaciones participante.

La observación participante, la cual de acuerdo a Taylor y Bogdan (1994, p. 31) puede ser definida como “...la investigación que involucra la interacción social entre el investigador y los informantes...”, me permitió adentrarme en el campo de estudio y relacionarme con los sujetos de investigación (alumnos que presentan comportamientos disruptivos), de manera no intrusiva, siendo posible describir cómo surgió una determinada situación apoyándome de la versión de los informantes, siendo fiel testigo de la naturaleza del acto.

Otro instrumento fue la entrevista en profundidad, las cuales me permitieron conocer la opinión de los actores principales, docentes frente a una situación de disrupción, los significados que construyeron y delimitar al igual que describir el origen de los comportamientos disruptivos. Así mismo se empleó el instrumento de cuestionarios destinados a los alumnos (83), con la finalidad de obtener datos reales referentes a su opinión e intenciones con respecto a sus acciones, por lo cual su aplicación fue autodirigida con la intención de que fueran comprendidas en su totalidad los cuestionamientos y la emisión de las respuestas fue anónima, partiendo de la recuperación de éstas últimas a través de ítems abiertos y cerrados, presentando éstas últimas en formato de abanico y opción múltiple, surgiendo de los datos recuperados en las entrevistas a profundidad y las observaciones participantes con la intención de validarlos.

SISTEMATIZACIÓN DEL DATO

Al aplicar los instrumentos de investigación y analizar los datos obtenidos, fue posible formar las siguientes categorías:

La primera categoría denominada “Contexto social del estudiante” fue constituida por 4 indicadores: *Lugar donde vive*; *Actividades con pares*; *Proyecto de vida*; y *Contexto económico*. A partir de la información obtenida es posible afirmar, escasa relación de causalidad entre los 4 indicadores con el origen de los comportamientos disruptivos, debido a que los estudiantes pese a estar en un contexto violento, generalmente practican futbol, ven videos, juegan videojuegos, y salen a platicar o al parque; demuestran tener un proyecto de vida desarrollado en el ámbito personal; y cerca de tres cuartos de la población (60 estudiantes) cuentan con un ingreso económico estable.

La segunda categoría construida refiere al “Contexto familiar”, mientras que la tercer categoría pertenece al “Contexto escolar”, incluyendo las relaciones que se establecen entre *estudiante-estudiante* y *estudiante-docente*.

Con relación al primer indicador, en el Grupo 1, los estudiantes presentan un autoconcepto positivo de manera generalizada aunque hay alumnos que tienen una negativa concepción de sí mismo.

En el indicador correspondiente a *Percepción de los otros*, generalmente los integrantes del Grupo 1 perciben a sus compañeros positivamente en torno a la socialización y el relaxo, mientras que a partir de los datos obtenidos en el Grupo 2 es posible afirmar que generalmente las relaciones interpersonales entre pares se encuentran permeadas por diferencias personales así como el sentimiento de molestia ante el trato que reciben de sus compañeros, siendo éste grupo el cual presenta mayor número de incidentes disruptivos. No obstante se aprecian relaciones interpersonales guiadas por la perspectiva positiva del otro aunque no llegan a ser tan íntimas como lo demuestran los adjetivos obtenidos en el Grupo 1, ya que la palabra confianza no surgió entre los datos recuperados pero probablemente siendo guiadas por el respeto y la cordialidad ya que mencionaron adjetivos como *educado* y *respetuoso*.

Por consiguiente es posible afirmar que existe una fuerte relación causal entre las relaciones estudiante-estudiante con los comportamientos agresivos y violentos identificados en los datos obtenidos.

Al agrupar la información recuperada en el Primer grupo, es posible identificar 5 tipos de relación estudiante-docente, refiriendo el primero a los *rasgos de la personalidad* de los docentes y las sensaciones que ellos generan en los estudiantes, constituyendo el *clima áulico* el segundo tipo de relación, mientras que la tercera clasificación va a depender de los *rasgos de la personalidad del propio estudiante*. El cuarto tipo de relación que se puede presentar a partir del *trabajo realizado en el aula*, tanto por el o la docente como por el o la estudiante. Finalmente el quinto tipo de relación se encuentra determinado por el *tipo de comportamiento que presenta el o la estudiante*.

Por otra parte, la categoría 4 “Rasgos de la personalidad” está conformada por 3 ítems cerrados, dos correspondientes a *agresividad (Física y Verbal)* y uno a *hostilidad*, construidos a partir de frases que denotan de manera indirecta la presencia de cada uno de los rasgos antes mencionados.

A partir de la sistematización de las respuestas obtenidas, es posible decir que la agresión verbal, física y la hostilidad sólo se presentan en algunos casos, siendo ocasionalmente origen de algún comportamiento disruptivo. Aunque es importante mencionar que se identificó un inadecuado manejo de emociones y escasas herramientas personales para el manejo de los conflictos.

Por otra parte, el comportamiento disruptivo identificado con mayor frecuencia en ambos grupos, refiere a *platicar en clase*.

Paralelamente a los comportamientos, las causas identificadas con mayor frecuencia permiten afirmar que el origen de los comportamientos disruptivos en el Grupo 1, se debe principalmente a la escasa autorregulación e interiorización de las normas que tiene el estudiante pues afirma divertirse al comportarse así. De igual manera, en el Grupo 2, la principal causa de los comportamientos disruptivos se presenta por el proceso didáctico.

Por consiguiente, los principales motivos que enunciaron los estudiantes cuestionados, refieren a la dificultad para autorregularse y para interiorizar las normas, así como las situaciones de aprendizaje que desarrolla cada uno de los docentes y que imposibilitan la comprensión del estudiante. No obstante es necesario contemplar también otras causas como la escasa convivencia que tienen con sus pares después de la jornada escolar; el sentimiento de nulo valor; percepción de recibir escaso afecto; lenguaje que utiliza el docente para comunicarse con el estudiante, escasa empatía y comprensión de la historia de vida del primero hacia los jóvenes, pues pese a que se puedan presentar comportamientos disruptivos por las tres principales causas antes descritas, sería erróneo considerarlas como únicas.

VERTIENTES PARA LA INTERVENCIÓN

Partiendo de los datos es posible afirmar que frecuentemente se le dice al estudiante “siéntate”, “cállate”, “saca el cuaderno”, “opina”, partiendo de una caracterización heterónoma, donde el o la docente, al ser el adulto, debe determinar qué hacer y cómo hacerlo debido a que se parte de un reconocimiento del otro como inexperto, inmaduro, infantil o incluso delincuente pero éste al estar conformando su identidad y su código ético moral, debido a la edad en la que se encuentra, es necesario permitirle participar en espacios donde pueda ir practicando su autonomía, validándose y validando a sus pares así como plantear prácticas docentes que lo posibiliten, dado que el objetivo central de la educación formal es que el sujeto se inserte adecuadamente en sociedad.

Por consiguiente la gestión de la convivencia representa un área de oportunidad para generar soluciones reales e intervenir acertadamente ante los comportamientos disruptivos, pues pese a que es un campo emergente de investigación, permite la comprensión de la problemática desde la subjetividad y las experiencias particulares, superando la mirada criminalizadora del adolescente que lleva a generalizar falsamente la idea de expulsión del plantel educativo o el rechazo durante las clases como “solución” así como la concepción negativa del conflicto que lleva a concebirlo como algo “malo” y que “debe evitarse”.

“Los conflictos son inevitables en la interacción social y ocurren a todos los niveles, desde el interpersonal hasta el internacional, pasando por el organizacional e intergrupales, aunque, por supuesto, difieren en grado y forma de expresión. Por lo tanto, los conflictos no se deben clasificar en buenos y malos, sino que simplemente existen.” (Ruiz Restrepo Jaime, 2009, p. 2).

De esta manera contemplar el problema de los comportamientos disruptivos, implica recuperar el enfoque analítico de la convivencia, considerando como categoría de análisis el clima escolar, en este caso áulico, y las estrategias de carácter amplio que tienen tendencia hacia la prevención, formación y comprensión (Cecilia Fierro, 2013, p. 78), con la finalidad de superar las estrategias de carácter restringido identificadas en el diagnóstico, que llevan a la toma de decisiones basadas en la “tolerancia cero”.

Por consiguiente, se diferenciaron 2 ámbitos graduales de la intervención educativa: 1) Aula y 2) Docentes. El proceso de aplicación se realizó durante la primera mitad del ciclo escolar 2016-2017, con el Grupo 2 debido a que es el grupo con mayores dificultades en el proceso de enseñanza-aprendizaje, identificándose como las 3 principales causas de los comportamientos disruptivos: *no me*

agrada la clase, no trabajo porque no entiendo lo que pide el profesor y no trabajo porque no entiendo lo que explica el profesor, por consiguiente la planeación de situaciones didácticas retadoras que impliquen el movimiento corporal, debido a que la mayor parte del tiempo en la escuela lo pasan sentados así como aumentando el grado de complejidad de acuerdo a las habilidades y destrezas de cada estudiante (actividades diferenciadas), podrían disminuir su presencia, considerando en todo momento los referentes contextuales y cognitivos de los estudiantes, de tal manera que la actividad les resulte conocida, útil y beneficiosa para su formación personal y no sólo académica. De esta manera la realización, al inicio del ciclo escolar, de un diagnóstico grupal completo que permita conocer el contexto sociocultural, familiar y económico de cada uno de los estudiantes, así como sus intereses no sólo los conocimientos o capacidades cognitivas, representó la primera fase del proceso de intervención. (Estrategia 1).

La segunda estrategia diseñada fue la generación de las Normas de Convivencia áulicas entre estudiantes, todo ello a partir de un taller que permita a los estudiantes tomar consciencia de sus acciones así como adquieran el papel de protagonistas al generar alternativas de solución ante los comportamientos disruptivos que se presentan en su aula, dado que de acuerdo a Negrete Artiaga T. J, y Rangel Ruiz de la Peña, A. (2013, Marzo, 15), la intervención debe resultar un proceso educativo no de enseñanza siendo fundamental que los sujetos involucrados participen activamente, tanto en su creación como en el proceso de evaluación de las mismas (Estrategia 4).

Al realizar el diagnóstico, se detectó como un área de oportunidad, el reconocimiento, entre pares, del Otro como sujeto de derechos, surgiendo ello al realizar las normas de convivencia áulicas. Los estudiantes solicitaron el espacio y tiempo para realizar actividades “de convivencia” fuera del salón, representado ello la tercera estrategia. Forjar una cultura de los derechos humanos mediante prácticas cotidianas guiadas por el respeto a la dignidad de las personas, conceptualizando al sujeto como un fin y no como un medio es una premisa que permite contrarrestar las prácticas individualizantes al igual que fortalece la convivencia, pues le otorga al sujeto las características de dignidad, humanidad e interdependencia. Habermas (2010, pág. 5), al citar a Kant, define el concepto de dignidad como “...un requerimiento moral que exige tratar a toda persona como un fin en sí mismo.” de esta manera cuando no se conceptualiza al sujeto como un transporte para lograr un fin, sino que se contempla como lo que se debe preservar y se busca alcanzar, la forma de socialización se transforma, permitiendo el surgimiento de valores éticos como empatía, respeto, honestidad y

compromiso, por nombrar algunos, que posibilitan un clima áulico adecuada para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

CONCLUSIONES

El proceso educativo formal se encuentra cruzado por diferentes variables, las cuales en su mayoría escapan al control institucional. Sin embargo hay variables que al ser reconocidas son posibles de manipular en cierta medida, no en su totalidad, de tal manera que el proceso educativo resulte favorecido, siendo una de ellas los comportamientos disruptivos. Como docentes debemos romper la mirada enjuiciadora de dichos comportamientos sin realizar una reflexión previa, durante y posterior a nuestra propia práctica.

De esta manera, la disrupción no debe ser vista como un elemento caótico o negativo, es menester reconceptualizarla, pues devela una serie de prácticas docentes que no logran involucrar a todos y cada uno de los estudiantes así como hace latente una serie de necesidades sin satisfacer como la interiorización de la norma, la convivencia entre pares, la resolución de conflictos, el diálogo entre el estudiante y el docente así como devela una serie de problemáticas que necesitan ser reconocidas por el Otro (docente) que envuelven al sujeto de educación (estudiante), lo constituyen y forman parte de su historia de vida. No es posible ignorar el contexto sociocultural, económico y familiar que envuelve a cada uno de los estudiantes pues estaremos limitando la potencialización de sus habilidades y destrezas, estigmatizándolo.

La educación formal no puede mantener por más tiempo la mirada vertical del docente al estudiante, donde el primero representa un papel de dictaminador, juez o verdugo. El docente debe transformar la forma de relacionarse con los estudiantes, dejando de lado el autoritarismo que los tiempos antiguos colocaron en un pedestal. Las características sociales, culturales y económicas así como la configuración del estudiante actual, no pueden ser atendidas con prácticas de antaño, ahora el docente debe adquirir la autoridad, autoridad que desde hace algunos años ya no le es atribuida, debe lograr que los estudiantes y principalmente los estudiantes disruptivos lo reconozcan como autoridad moral, partiendo de prácticas humanas, congruentes y principalmente justas.

FUENTES DE REFERENCIA

- Barreiro, T. (2009). Los del fondo: Conflictos, vínculos e inclusión en el aula. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- Bauman Z. (2004). Modernidad líquida. Argentina: FCE.
- Fierro Ma. C. y G., Tapia. (2013). "Capítulo 2 La convivencia escolar: Un tema emergente de la investigación educativa en México" en FURLÁN, Malamud Alfredo. (Coord). (2013). Convivencia, Disciplina y violencia en las escuelas 2002-2011. México: ANUIES, COMIE.
- J. Elliott (2005). La investigación-acción en educación. Madrid: Morata.
- Negrete Artiaga T. J. y Rangel Ruiz de la Peña, A. (15 de marzo de 2013) La intervención educativa como campo emergente. [Archivo de video]. Recuperado de: <https://youtu.be/nYDA5DwAFGw>
- Ruiz Restrepo J. (2009). "Elementos para una teoría del conflicto primera parte: a propósito del conflicto". Universidad de Antioquia, Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, Centro de Estudios de Opinión.
- Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1994). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. México: Paidós.
- Savater, F. (1997). El valor de Educar. Barcelona: Ariel.
- Uruñuela Nájera, P. (2006). Convivencia y conflictividad en las aulas. Análisis conceptual. En Soler Villalobos, M. P. (Coord.). (2006). La disrupción en las aulas: Problemas y soluciones. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, Secretaria General de Educación, Instituto Superior de Formación del Profesorado.