



UNIVERSIDAD PERUANA
CAYETANO HEREDIA

CONCEPCIONES Y PRÁCTICAS
DOCENTES SOBRE LA CONDUCTA
DISRUPTIVA EN LAS AULAS DE
SECUNDARIA

TESIS PARA OPTAR EL GRADO DE
MAESTRO EN PSICOLOGÍA
EDUCACIONAL CON MENCIÓN EN
PSICOPEDAGOGÍA COGNITIVA Y
DESARROLLO PSICOLÓGICO

FERNANDO RAPHAEL CARLOS
MONCADA

LIMA – PERÚ
2024

ASESOR

Mg. Jorge Enrique Rivas Rivas

JURADO EVALUADOR

DR. GIANCARLO OJEDA MERCADO

PRESIDENTE

MG. MELANIA KATY GUTIERREZ YEPEZ

VOCAL

MG. ELENA ESTHER YAYA CASTAÑEDA

SECRETARIO (A)

DEDICATORIA

A mi Alejo, por ser una inspiración de perseverancia y determinación.

AGRADECIMIENTOS

A mi Carambola, por acompañarme en cada etapa de este proceso.

FUENTE DE FINANCIAMIENTO

Tesis autofinanciada

CONCEPCIONES Y PRÁCTICAS DOCENTES SOBRE LA CONDUCTA DISRUPTIVA EN LAS AULAS DE SECUNDARIA

INFORME DE ORIGINALIDAD

| | | | |
|---------------------|---------------------|---------------|-------------------------|
| 10% | 10% | 1% | 4% |
| INDICE DE SIMILITUD | FUENTES DE INTERNET | PUBLICACIONES | TRABAJOS DEL ESTUDIANTE |

FUENTES PRIMARIAS

| | | |
|----------|--|---------------|
| 1 | hdl.handle.net Fuente de Internet | 1% |
| 2 | digibug.ugr.es Fuente de Internet | <1% |
| 3 | volum-i.uab.cat Fuente de Internet | <1% |
| 4 | core.ac.uk Fuente de Internet | <1% |
| 5 | www.researchgate.net Fuente de Internet | <1% |
| 6 | Submitted to Pontificia Universidad Catolica del Peru Trabajo del estudiante | <1% |
| 7 | Submitted to Universidad Catolica Los Angeles de Chimbote Trabajo del estudiante | <1% |
| 8 | tesis.pucp.edu.pe:8080 Fuente de Internet | <1% |

ÍNDICE DE CONTENIDOS

RESUMEN

ABSTRACT

| | | |
|--------------|---|----|
| I. | INTRODUCCIÓN | 1 |
| II. | OBJETIVOS | 9 |
| | II.1 Objetivo General | 9 |
| | II.2 Objetivos Específicos | 9 |
| III. | MARCO TEÓRICO | 10 |
| | III.1 Concepciones y Prácticas Docentes | 10 |
| | III.2 La Conducta Disruptiva | 13 |
| | III.3 Clasificación de la Conducta Disruptiva | 14 |
| | III.4 Factores asociados a la Conducta Disruptiva | 16 |
| | III.5 Manejo de la Conducta Disruptiva | 19 |
| | III.6 Formación Docente sobre el Manejo de la Conducta Disruptiva | 23 |
| IV. | METODOLOGÍA | 25 |
| | IV.1 Enfoque, Tipo y Diseño de la investigación | 25 |
| | IV.2 Unidades de análisis | 25 |
| | IV.3 Técnicas e instrumentos de recojo de información | 27 |
| | IV.4 Procedimientos | 31 |
| V. | RESULTADOS | 37 |
| VI. | DISCUSIÓN | 65 |
| VII. | CONCLUSIONES | 78 |
| VIII. | RECOMENDACIONES | 80 |
| IX. | REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 82 |
| X. | ANEXOS | |

ÍNDICE DE TABLAS

| | |
|---|----|
| Tabla 1. Codificación y características de las unidades de análisis | 26 |
| Tabla 2. Preguntas propuestas para la guía de entrevista a docentes | 28 |
| Tabla 3. Preguntas propuestas para la guía de entrevista a estudiantes | 29 |
| Tabla 4. Categorías y subcategorías del estudio | 37 |

RESUMEN

La presente investigación busca comprender lo que piensan y hacen los docentes en torno a la conducta disruptiva de los estudiantes de secundaria. Es un estudio cualitativo, de tipo fenomenológico y responde a un diseño de análisis temático. Para su desarrollo se ha entrevistado a docentes y a estudiantes, se han realizado observaciones en diferentes momentos de la jornada escolar y se han revisado documentos como, por ejemplo, el Reglamento Interno de la escuela, entre otros. En cuanto a los resultados, se encontró que, para los docentes entrevistados, la conducta disruptiva es aquella que incumple las normas, ignorando su dimensión instruccional y social; no obstante, a partir de su discurso, se identifican tres tipos de conductas disruptivas: Instruccionales, que atentan contra el aprendizaje; Sociales, que afecta el clima del aula; e Institucionales, que dañan la imagen de la escuela. Sobre los factores asociados, tienden a responsabilizar a los demás de la aparición de esta conducta, es decir, a los estudiantes, a las familias, al entorno e, incluso, a otros docentes. Respecto a las acciones para hacerle frente, tienden a mostrarse autoritarios al emplear mecanismos como sancionar la mala conducta con bajar puntos, amenazar con sacar del salón o dar sermones, etc.; o, permisivos al permitir las bromas, las ofensas y el juego brusco entre estudiantes al considerarlo propio de la edad. Finalmente, los docentes reconocen haber aprendido a regular la conducta a partir de la influencia familiar o en las aulas, mas no a causa de una formación específica sobre el tema. Se concluye que la práctica docente está determinada por la manera cómo conciben la conducta disruptiva, por lo que, mientras sigan creyendo que se trata de una conducta que va en contra de la norma únicamente, seguirán reproduciendo prácticas controladoras, punitivas o indiferentes.

Palabras clave: Conducta disruptiva, concepciones, prácticas docentes, punitivo, autoritario, permisivo

ABSTRACT

This research seeks to understand what teachers think and do about the disruptive behavior of high school students. It is a qualitative study, phenomenological in nature, and responds to a thematic analysis design. For its development, teachers and students have been interviewed, observations have been made at different times of the school day and documents have been reviewed such as, for example, the school's Internal Regulations, among others. Regarding the results, it was found that, for the teachers interviewed, disruptive behavior is that which fails to comply with the rules, ignoring its instructional and social dimension; However, based on his speech, three types of disruptive behaviors are identified: Instructional, which threatens learning; Social, which affects the classroom climate; and Institutional, which damage the image of the school. Regarding the associated factors, they tend to hold others responsible for the appearance of this behavior, that is, students, families, the environment and even other teachers. Regarding actions to deal with it, they tend to be authoritarian by using mechanisms such as sanctioning bad behavior by lowering points, threatening to be kicked out of the classroom or giving lectures, etc.; or, permissive by allowing jokes, insults and rough play between students considering it appropriate for their age. Finally, teachers acknowledge having learned to regulate behavior from family influence or in the classroom, but not because of specific training on the subject. It is concluded that teaching practice is determined by the way they conceive disruptive behavior, so, as long as they continue to believe that it is a behavior that only goes against the norm, they will continue to reproduce controlling, punitive or indifferent practices.

Keywords: Disruptive behavior, conceptions, teaching practices, punitive, authoritarian, permissive

I. INTRODUCCIÓN

Uno de los principales problemas que enfrentan los docentes en el aula y que afecta tanto el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes como el clima en el que se desenvuelven, al punto que ha sido considerado como una de las causas del fracaso escolar (Jurado y Tejada, 2019; Uruñuela, 2012) es la mala conducta o, llamado también, conducta disruptiva (Simón et al., 2013).

Al respecto, en un estudio realizado por la OCDE (2019) sobre el tiempo dedicado a mantener el orden en el aula, se halló que los docentes de secundaria dedican en promedio 8 minutos de cada hora para realizar dicha actividad. Es decir que, el 13.34% de la hora de clase se pierde en acciones para regular la conducta de los estudiantes. En esa misma línea, en el 2015, el Ministerio de Educación de Perú (Minedu, 2016) realizó un estudio sobre los factores asociados al uso del tiempo en el aula en instituciones educativas (I.E.E.) de nivel secundaria encontrando que el 23.87% de las actividades estaba destinada a la administración de la disciplina. De acuerdo con lo anterior, un ineficiente manejo de la conducta en el aula podría influir en el aprendizaje de los estudiantes, pues reduciría significativamente el tiempo dedicado a la enseñanza (Minedu, 2016; OCDE, 2019), atentando así contra el derecho a la educación de las niñas, niños y adolescentes (Castañeda, 2016).

Mitchell y Bradshaw (2013), señalan que el uso de mecanismos coercitivos está asociado a una baja autorregulación y, por tanto, a que la conducta disruptiva se mantenga; en cambio, si se emplean estrategias de carácter formativo para el manejo de la disciplina no se afectaría el tiempo dedicado al aprendizaje ni a la motivación de los estudiantes y, en consecuencia, evitaría la aparición de dichas conductas (Villanueva, 2020). Del mismo modo, Alderman y Green (2011 véase en

Jurado y Tejada, 2019) refieren que las relaciones de baja calidad entre docentes y estudiantes promueven problemas de conducta en el aula. Es decir, si se dan interacciones autoritarias y represivas de parte del docente generarían un mal clima en el aula no solo porque propiciaría una relación basada en el miedo y la desconfianza, sino que además estimularía a los estudiantes a asumir conductas similares entre pares (Arévalo, 2002). Por su parte, Gotzens (2006) y Sabatella (2000) señalan que el aburrimiento o falta de motivación provocada por la dificultad de las actividades propuestas y la sensación de fracaso que estas genera también están vinculados a la aparición de la conducta disruptiva. De este modo, queda en evidencia el rol fundamental que juega el docente a la hora de propiciar un clima cordial para el aprendizaje, puesto que las acciones o estrategias que emplee para regular o prevenir la aparición de dicha conducta serán determinantes (Clark, 1998).

Por otro lado, en los últimos años, la conducta disruptiva ha sido considerada una de las causas de estrés más importantes en los docentes (Simón et al., 2013; Urbina et al., 2011). Al respecto, un estudio realizado por la OCDE (2014), evidencia que el 38% de docentes considera estresante el mantener la disciplina en el aula. Asimismo, Simón y Alonso (2016) señalan que la conducta disruptiva está asociada a una mayor sensación de insatisfacción profesional; es decir, a medida que aumenta la proporción de estudiantes con problemas de conducta, la satisfacción laboral y la autoeficacia docente disminuye (OCDE, 2020).

En definitiva, se trataría de un problema que provoca un fuerte desgaste en los docentes y que, además, tendría un impacto importante en la percepción de estos, ya que afectaría en las concepciones que puedan tener sobre la conducta

disruptiva, así como en la manera de abordarlo en el aula (Donoso et al., 2016). No obstante, pese a su importancia, en nuestro país se ha investigado poco sobre este tema.

Ahora bien, cuando se desea comprender la dinámica de la conducta disruptiva, la adolescencia es otro factor que adquiere importancia. Esta etapa de la vida se describe, a menudo, como una etapa de grandes cambios, en donde una de sus principales características es que están en proceso de construcción de su identidad, siendo la socialización en la escuela y, en especial, la relación con sus docentes importantes para dicho proceso (García y Delval, 2010 véase en Villanueva, 2020; Pease et al., 2022). Sin embargo, ante la falta de adultos significativos, podrían mostrar menos disposición a cumplir las reglas y las expectativas de conducta (Fredricks et al., 2004; véase en Jurado y Justiniano, 2015), llevándolos a buscar su independencia y sus relaciones fuera de los sistemas de valores aprobados por los adultos y, en consecuencia, mostrando una mala conducta (Rose, 1998 véase en Ruttledge y Petrides, 2011).

En esa línea, en la última Encuesta Nacional de Convivencia Escolar y Violencia en la Escuela (ENCEVE), realizada por Minedu en el 2019, las situaciones disruptivas más frecuentes entre estudiantes de secundaria ocurren en II.EE. de la zona urbana y de la región costa. Por ejemplo, en uno de los indicadores: “los estudiantes roban cosas”, más de la mitad de los participantes, tanto del área urbana como de la costa, refieren que alguna vez sucede, a diferencia de los estudiantes que se ubican en la ruralidad o en la región andina o amazónica.

A la luz de estos resultados, parecería que las estrategias empleadas por los docentes para manejar la conducta disruptiva de los estudiantes de secundaria, de

II.EE. ubicadas en zona urbana y de la región costa, son insuficientes e ineficaces, por lo tanto, resulta necesario explorar las concepciones y prácticas de los docentes sobre esta conducta en estas áreas geográficas, ya que la información que se obtenga permitirá conocer qué entienden los docentes por conducta disruptiva, sus causas y tipología; así como, qué acciones realizan para regular dicha conducta.

En ese sentido, se formula la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuáles son las concepciones y prácticas sobre la conducta disruptiva en el aula de docentes de secundaria pertenecientes a instituciones educativas de zona urbana de Lima Metropolitana?

Ahora bien, en cuanto a las investigaciones realizadas en torno a la conducta disruptiva de estudiantes de secundaria, a nivel nacional se han identificado estudios de corte cuantitativo correlacional entre este fenómeno y otras variables como, por ejemplo, el aprendizaje (Cancapá y Cancapá, 2017; Mori, 2002; Quintanilla, 2020; Santiago, 2020), el rendimiento académico (Ríos, 2022), el clima del aula (Arnao, 2019), la convivencia escolar (Vásquez, 2020), estilos de crianza (Álvarez, 2021; Bello, 2021; Díaz, 2020; Espinoza, 2021; Flores, 2020; Luján, 2019; Tarrillo, 2019); y, por último, con la inteligencia emocional (Colichón, 2017; Quispe, 2022). Al respecto, se observa que, la relación entre la conducta disruptiva y las variables de estudio asociadas al aprendizaje, al clima del aula y a la inteligencia emocional es significativa e inversa; es decir, a mayor disruptión, menor presencia tiene la otra variable y viceversa. Por otro lado, en cuanto a la variable estilo de crianza, se identifica que la conducta disruptiva está asociado a un estilo parental autoritario, negligente y permisivo.

También se han encontrado estudios de tipo cuasiexperimental en los que se han propuesto diversas estrategias de intervención para reducir la aparición de esta conducta como el coaching pedagógico (Olano, 2020), el acompañamiento pedagógico (Huillca, 2022) o la implementación de una comunidad de aprendizaje profesional para los docentes (Tapia, 2022).

Por último, se ha realizado una investigación de corte psicométrico en el que se construye una escala para evaluar las actitudes del estudiante que le dificultan adaptarse al medio educativo manifestando conductas disruptivas denominado: “Escala de Conductas Disruptivas Educativas” (De La Cruz, 2019).

A nivel internacional, destacan los estudios realizados en España, pues, de acuerdo con los resultados obtenidos en las últimas evaluaciones internacionales (OCDE, 2014), han buscado comprender de qué manera la conducta disruptiva está afectando el proceso de enseñanza – aprendizaje desde la perspectiva de docentes y estudiantes.

Un ejemplo de ello es el estudio realizado por Castelló et al. (2010), quienes analizaron las creencias y actitudes de docentes y estudiantes de ESO (Educación Secundaria Obligatoria) sobre la conducta disruptiva, así como de qué manera dichas percepciones guían sus decisiones y juicios. Al respecto, hallaron que la conducta considerada socialmente indeseable es considerada como la más susceptible de ser castigada, a diferencia de conductas no antisociales (instruccionales), aunque tengan un gran impacto en el aprendizaje. Por su parte, Jurado et al. (2020), analizaron los factores intervinientes en la conducta disruptiva en ESO, llegando a la conclusión de que estos factores están asociadas al ámbito familiar, cultural y sociodemográfico, las relaciones dentro y fuera del aula, el

currículum, la gestión del aula y las competencias docentes, el autoconcepto de los estudiantes, el rendimiento académico y los hábitos de estudio y ocio.

Otra línea de investigación se orienta a identificar qué característica del docente favorece la aparición de la conducta disruptiva en los estudiantes. Así tenemos, por ejemplo, a Jurado y Justiniano (2015) quienes concluyeron que la edad del docente repercute en el aumento o disminución de las probabilidades que aparezca dicha conducta; es decir, cuanta más experiencia, menos percepción de conductas disruptivas, y viceversa.

Baños et al. (2018), respecto al género del docente, sostienen que este influye en la frecuencia de conductas disruptivas, siendo las mujeres las que más conductas del tipo agresivas; sin embargo, sugieren que se requieren mayores investigaciones que consideren esta variable para determinar su real influencia.

Por otro lado, en cuanto a la competencia del docente, Baños et al. (2019), hallaron que una incompetencia del docente predice conductas inadecuadas en los adolescentes y viceversa; es decir, que la disrupción disminuye cuando se percibe a un docente competente (Granero et al., 2019). Del mismo modo, se encontró que la desmotivación aumenta la aparición de conducta disruptiva, por tanto, proponen que las actividades de aprendizaje respondan a las necesidades e intereses de los estudiantes.

Finalmente, también se han investigado sobre las estrategias de intervención que deberían emplearse para hacerle frente a la conducta disruptiva desde dos perspectivas. Por un lado, una postura centrada la gestión de la disrupción en el aula (Simón y Alonso, 2016), en el que se afirma que el uso de estrategias de apoyo o constructivas contribuye con la disminución de dicha conducta, mientras que las

estrategias aversivas son percibidas como ineficaces. Y, por otro lado, desde una mirada ecológica, donde se sugiere involucrar a toda la comunidad educativa; es decir, la IE, los estudiantes, los docentes y familias (Jurado y Justiniano, 2016).

A la luz de lo anterior, se hace evidente que la carencia de estudios nacionales que busquen analizar y comprender la naturaleza de la conducta disruptiva en las aulas, considerando la perspectiva de los docentes y, sobre todo de los estudiantes, ya que, como se ha podido observar en las investigaciones españolas, al tratarse de una fuente directa, aportan información valiosa acerca del impacto de las acciones o características del docente en la aparición o disminución de este fenómeno.

Justificación

El presente estudio, además de ser un trabajo novedoso, se espera que pueda brindar una definición de la conducta disruptiva, así como una aproximación a sus posibles causas. También, se espera que pueda ofrecer una clasificación de esta conducta a partir de sus características, tomando como punto de partida la perspectiva de los docentes, de los estudiantes y lo que ocurre realmente. Asimismo, se espera brindar un panorama general de las acciones del docente para prevenir y regular la disrupción, así como de la procedencia de dichas estrategias o acciones, es decir si son producto de su formación inicial, de su experiencia en servicio o si tiene otro origen.

Por otro lado, se espera también que esta investigación sea un documento referencial para los psicólogos o psicopedagogos de las II.EE., al punto de que los lleve a implementar espacios de capacitación dirigido a directivos y/o docentes donde puedan reflexionar sobre sus propias concepciones y prácticas para regular

la conducta de los estudiantes y que se permitan visualizar este fenómeno desde una mirada ecológica.

Finalmente, en cuanto a los especialistas de las distintas Instancias de Gestión Educativas Descentralizada (IGED), locales, regionales y nacionales (UGEL, DRE/GRE y Minedu), se espera que los resultados de este proyecto contribuyan en el diseño de planes de monitoreo y acompañamiento a las II.EE. de sus jurisdicciones sobre estrategias para promover una convivencia escolar desde una mirada respetuosa.

II. OBJETIVOS

II.1 Objetivo General

Comprender las concepciones y prácticas docentes en torno a la conducta disruptiva de los estudiantes.

II.2. Objetivos Específicos

Analizar las concepciones de los docentes sobre la definición de conducta disruptiva.

Clasificar la conducta disruptiva de los estudiantes a partir de las concepciones de docentes y estudiantes, así como de la observación participante en la IE.

Analizar las concepciones de los docentes sobre los factores asociados a la aparición de la conducta disruptiva de los estudiantes.

Analizar las concepciones docentes sobre las estrategias de intervención frente a la conducta disruptiva de los estudiantes.

Analizar las prácticas docentes respecto a la regulación de la conducta disruptiva de los estudiantes.

Analizar la formación complementaria de los docentes en relación a la regulación de la conducta.

III. MARCO TEÓRICO

III. 1 Concepciones y Prácticas Docentes

En los últimos años, uno de los temas que ha cobrado mayor interés en la investigación educativa es el de las concepciones de los docentes y su influencia en las prácticas pedagógicas (Cortéz et al., 2013; Pozo, 2008).

Las concepciones son los marcos organizadores implícitos de conceptos, de naturaleza esencialmente cognitiva, que juegan un papel importante en la forma de pensar y actuar de los docentes ante las tareas que abordan (Pajares, 1992). De acuerdo con Pozo et al. (2006), el conjunto de concepciones docentes se articula en teorías implícitas, las que define como el conjunto de principios coherentes y consistentes que restringen la forma de afrontar, interpretar y atender las distintas situaciones educativas. Estas teorías se organizan a partir de la experiencia, del contexto y de la situación personal, a través de procesos de aprendizaje implícitos; y, a diferencia de las creencias, tienen un menor nivel de subjetividad, ya que se refieren a contenidos que conocen y manejan los docentes (Moreno y Azcárate, 2003).

Dado que las concepciones se van formando a lo largo de la vida del docente; es decir, desde la formación inicial como estudiante hasta consolidarse de manera progresiva durante el ejercicio de su rol en el aula, volviéndose cada vez más estables en la medida que avance el tiempo (Benítez, 2013), repercuten en el entendimiento sobre el proceso de enseñanza, así como en su forma de actuar en la práctica docente (Donoso et al., 2016). Es por ello que estudiar las concepciones de los docentes resulta importante pues, por un lado, ayuda a comprender las prácticas en aula (Pajares, 1992); y, por otro, permite comprender qué hay detrás de las

decisiones que toman, a fin de contrastar sus concepciones o, de darse el caso, identificar incongruencias con su práctica, de manera que se puedan propiciar cambios importantes en su formación profesional.

Por otro lado, sobre las prácticas pedagógicas, para Fierro et al. (1990), estas son consideradas: *“una praxis social, objetiva e intencional en la que intervienen los significados, las percepciones y acciones de los agentes implicados en el proceso educativo; así como, los aspectos políticos, administrativos y normativos que, según el proyecto educativo de cada país, delimitan la función del maestro”*. Asimismo, dicha práctica tiene un carácter dinámico, cambiante y complejo, pues es utilizada como estrategia del conocimiento y porque se relaciona directamente con el contexto sociocultural donde se desempeña el docente, con la práctica política, con las teorías o disciplinas que la apoyan, entre otras (Pineda y Loaiza, 2018).

Ahora bien, para tener una mejor comprensión de las prácticas pedagógicas y los procesos de enseñanza-aprendizaje, y tomando en cuenta los objetivos de la presente investigación, resulta conveniente examinar lo que ocurre dentro del aula. Al respecto, en muchos países, con la intención de orientar y regular la práctica pedagógica de los docentes y promover mejores aprendizajes, se han definido estándares referenciales o marcos sobre lo que consideran una buena práctica pedagógica o, llamada también, enseñanza eficaz. Por ejemplo, Danielson (1996), a partir de estudios empíricos y de la investigación teórica, diseñó un documento denominado el Marco para la Enseñanza (FFT, por sus siglas en inglés) que identifica aspectos de las responsabilidades de un docente para promover la mejora del aprendizaje de los estudiantes. Dicho marco está constituido por cuatro

dominios que describen una enseñanza eficaz, siendo el Dominio 2: El ambiente del aula; y el Dominio 3: Instrucción, los que estarían estrechamente vinculados a la práctica en aula.

De manera similar, en Chile desde el 2004 se viene empleando un marco denominado Marco de la Buena Enseñanza que regula la práctica pedagógica de los docentes de dicho país. Este marco, en su versión actualizada (2021), está estructurado en doce estándares de desempeño, enmarcados en cuatro dominios, de los cuales dos tienen que ver con la actuación del docente en el aula, a saber, Dominio B: Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje, y Dominio C: Enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes.

En el país, con la promulgación de la Ley No 29944, Ley de Reforma Magisterial, en el 2012 se publicó el Marco de Buen Desempeño Docente (MBDD). Este documento constituye un acuerdo técnico y social entre el Estado, los docentes y la sociedad respecto a las características que debe tener un docente eficaz en los diferentes contextos en los que enseña. En cuanto a su estructura, también está compuesto por cuatro dominios; pero, a diferencia de los otros marcos, solo uno de estos dominios está relacionado con la enseñanza en el aula, Dominio 2: Enseñanza para el aprendizaje.

Finalmente, dado que la práctica docente en nuestro país está sujeta a un modelo que no promueve o intenta promover el desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior como el razonamiento, la creatividad o el pensamiento y crítico (Minedu, 2012); y en la que predomina una cultura autoritaria sustentada en una disciplina heterónoma y tradicional, basada principalmente en la violencia y obediencia (Rivera, 2018; Villanueva, 2020), resulta necesario

reflexionar acerca de dicha práctica, a fin de que se produzca un análisis de las situaciones, los procedimientos, la toma de decisiones, las teorías implícitas, etc., y, en consecuencia, se contribuya con la mejora de los aprendizajes de los estudiantes.

III.2 La Conducta Disruptiva

Antes de explicar en qué consiste esta conducta, resulta preciso comprender el contexto en que se presenta, es decir, la escuela.

De acuerdo con Echevarría (2003), esta se constituye como un escenario de formación y socialización, pues, por un lado, se producen aprendizajes variados que enriquecen la vida de las personas, ayudándoles a comprender el mundo y a desenvolverse en él; y, por otro, se establecen las bases para la convivencia en sociedad, siendo un elemento crucial para tales fines la práctica pedagógica; una en la que se promuevan aprendizajes significativos, a partir de la reflexión crítica y la participación activa de todos los implicados.

Sin embargo, con el paso de los años, estas prácticas han sufrido una serie de transformaciones como parte de los cambios socioambientales derivadas de la globalización, así como a los fenómenos contemporáneos comunes de la región como, por ejemplo, la desigualdad, la violencia, las migraciones, etc. (Narváez y Obando, 2020), por lo que, al estar la escuela inmersa en dichos cambios, termina heredando una serie de dinámicas que atentan contra el cumplimiento de los objetivos educativos, afectando el aprendizaje y la convivencia, siendo la disrupción una de estas.

Ahora bien, la conducta disruptiva es concebida como aquella conducta de los estudiantes que interrumpe, impide o retrasa el normal funcionamiento de la

clase (Uruñuela, 2006; Jurado y Justiniano, 2015; Jurado y Tejada, 2019), afectando la experiencia educativa de los estudiantes (Madison, 2011; Uruñuela, 2007), tanto del individuo que lo provoca como a los que reciben las consecuencias; así como la convivencia escolar, pues es contraria a las normas de convivencia (Calvo et al., 2002; Jurado y Justiniano, 2015; 2016), deteriorando el clima del aula (Madison, 2011; Uruñuela, 2012), y las relaciones interpersonales entre docentes y estudiantes (Uruñuela, 2006).

Así tenemos, entonces, una conducta que presenta dos dimensiones (Gotzens et al., 2007): Por un lado, una dimensión instruccional como, por ejemplo, llegar tarde, no cumplir con las tareas, jugar, etc.; y, por otro lado, una dimensión social, que se manifiesta en conductas como consumir drogas, engañar, mostrarse intimidante, agredir a otros, etc.; y que obliga al docente a invertir buena parte del tiempo en su afrontamiento (Urbina et al., 2011; Uruñuela, 2012).

III.3 Clasificación de la Conducta Disruptiva

En cuanto a la clasificación de la conducta disruptiva, en las investigaciones se han identificado diferentes maneras de clasificarla (Cameron, 1998; véase en Rutledge y Petrides, 2012; Charles, 1998, véase en Vongvilay et al., 2021), pero sin perder de vista sus dimensiones: Instruccional y Social.

Por ejemplo, en relación a la dimensión instruccional, se identifican tres tipos de conductas (Uruñuela, 2012):

- Conductas que afectan el rendimiento académico, que se manifiesta cuando los estudiantes no traen el material, no hacen los ejercicios o se niegan a resolver exámenes, etc.

- Conductas que interrumpen la clase, tal es el caso de hablar constantemente, levantarse o cambiarse de sitio, salir al baño constantemente, comer en clase, utilizar dispositivos electrónicos, tirar papeles, jugar sin autorización, no dejar trabajar a compañeros, entre otras.
- Absentismo; es decir, faltar a clase de manera injustificada, llegar tarde o, estando en la escuela, evadir las clases.

En esa misma línea, Narváez y Obando (2020) proponen un cuarto tipo de conducta a la que denominan “Presentación personal y cuidado del medio ambiente”, en la que agrupan conductas como consumir sustancias psicoactivas, dañar el mobiliario de la escuela, portar el uniforme de manera inapropiada o usar accesorios restringidos.

Por otro lado, respecto a la dimensión social, de acuerdo con estos autores, se identifican las siguientes conductas:

- Faltas de respeto, manifestándose en conductas como hablar cuando el profesor habla, insultar o burlarse del otro, mostrarse altanero, etc.
- Conflictos de poder, tal es el caso de intimidar o amenazar a los demás, confrontar al profesor o desafiar su autoridad, entre otras.
- Situaciones de violencia como, por ejemplo, agredir verbal, física o simbólicamente, excluir, pelearse, etc.

Tal como se puede observar, la interrupción se presenta como un continuo que abarca conductas que varían de leves a graves, siendo las de corte instruccional las de menor gravedad, pero que se presentan con mayor frecuencia en el aula (Jurado et al., 2020) y que el docente podría gestionar con facilidad (Gotzens et al.,

2007); a diferencia de las de corte social, al incluir conductas que atentan contra la integridad física y psicológica de los demás, que se presentan con poca frecuencia, pero que, para los docentes, tiene mayor capacidad disruptiva (Castelló et al., 2010; Gotzens et al., 2010).

III.4 Factores asociados a la Conducta Disruptiva

Pero, ¿A qué se debe la aparición de esta conducta en las aulas? Responder a esta pregunta no es sencillo, pues, tal como lo afirman Jurado et al. (2020), se trata de un fenómeno complejo que involucra a todos los actores de la comunidad educativa. Es decir que, no solo depende de los estudiantes (Aron y Milicic, 1999), sino también de otros factores como la familia, la escuela y la sociedad (Reed y Kirpatrick, 1998).

Por ejemplo, en cuanto a las familias, en muchos hogares, los padres disponen de muy poco tiempo para compartir con sus hijos por razones laborales, llevándolos a compensar dicho tiempo con regalos o permisos excesivos (Navarrete y Ossa, 2013), pero esta práctica carente de reglas y límites, correspondiente a un estilo parental permisivo, así como la inconsistencia en el cumplimiento de castigos, es considerada por algunos docentes como la causa principal de la aparición de conductas disruptivas (Calvo, 2003; Álvarez et al., 2016). Del mismo modo, estilos de crianza autoritarios y negligentes parecen estar asociados con el desarrollo de problemas de conducta disocial (Ovalles, 2017; Baldry y Farrington, 2000; véase en Schick y Cierpka, 2016). Finalmente, la separación de los padres o la exposición a prácticas violentas en el hogar también favorece a que esta conducta aparezca a modo de grito de ayuda de los estudiantes, consciente o inconsciente, a tales situaciones (Ovalles, 2017; Pérez-Fuentes et al., 2011; véase en Jurado et al., 2020).

En relación a la escuela, esta constituye un entorno clave para la socialización y el desarrollo de los adolescentes, y son los docentes quienes con sus prácticas pueden generar un clima favorable, ordenado y orientado al aprendizaje (Ovalles, 2017); sin embargo, cuando las relaciones entre estudiantes y docentes son de baja calidad, ya sea por tener un trato diferenciado o por realizar prácticas disciplinarias severas (Reed y Kirpatrick, 1998), se genera un clima en el aula tenso, estimulando así la aparición de conductas disruptivas (Alderman y Green, 2011; véase en Jurado y Tejada, 2019; Arévalo, 2022).

De manera similar ocurre cuando las estrategias empleadas por el docente corresponden a una concepción de la enseñanza centrada en la transmisión de contenidos; es decir, buscan la repetición y memorización, generando desmotivación o desinterés en los estudiantes, llevándolos a interrumpir la clase (Cerezo, 1997; véase en Jurado y Tejada, 2019; Gotzens, 2006; Jurado y Justiniano, 2015; Sabatella, 2000; Uruñuela, 2012). Asimismo, la falta de sensibilidad y la poca competencia del docente para controlar al grupo y hacer valer su autoridad, aumentan las probabilidades de aparición de dicha conducta (Jurado et al., 2020). Dicho de otro modo, cuando el docente asume una postura autoritaria, cuando se utilizan métodos de enseñanza aburridos y poco desafiantes, cuando se muestra distante e indiferente a las necesidades del estudiante y cuando se abusa del insulto o las humillaciones, contribuye a que los estudiantes sigan mostrando una conducta disruptiva. Por otro lado, a nivel estructural, algunas investigaciones señalan que, cuando el espacio físico del aula no garantiza condiciones mínimas de comodidad; es decir, se percibe humedad, calor o vapor (Jurado et al., 2020; Peña y Angulo,

2014), o se encuentran sobrepobladas (Reed y Kirpatrick, 1998) puede traer consigo manifestaciones de molestia, inquietud y/o fastidio, repercutiendo en el aprendizaje.

Respecto al entorno en el que viven los estudiantes, desde hace algunos años, las investigaciones señalan que, una sociedad en la que se celebra la violencia en los medios de comunicación y/o en los videojuegos; que tiene fácil e inmediato acceso al uso de drogas y armas y que presenta una alta concentración de pobreza; modelan y refuerzan conductas amenazantes y agresivas, lo que contribuye al establecimiento de patrones antisociales en la escuela (Narváez y Obando, 2020; Schick y Cierpka, 2016; Ascher, 1994; véase en Reed y Kirpatrick, 1998). Esto significa que, cuando los estudiantes ven a personas de su entorno cometer actos violentos como medio para resolver conflictos, terminan creyendo que esa es la manera correcta de hacerlo también y, por tanto, aumenta la conducta agresiva en las escuelas (Anderson et al., 2003).

Finalmente, en relación a los estudiantes, Peña y Angulo (2014) atribuyen la aparición de la conducta disruptiva a la etapa de desarrollo en la que se encuentran, ya que una de sus características es que suelen mostrar menos disposición a cumplir las reglas y expectativas de conducta (Fredricks et al., 2004; véase en Jurado y Justiniano, 2015). Por su parte, Petermann y Wiedebusch (2003) afirman que los adolescentes que se muestran más agresivos, presentan un déficit general de competencia socioemocional llevándolos a emplear estrategias socialmente ineficaces, lo que provoca reacciones agresivas en sus compañeros.

Como se ha podido observar, la conducta disruptiva es un fenómeno multifactorial (Narváez y Obando, 2020) y explicarla desde una única perspectiva resulta compleja, pues la presencia e intensidad de unos factores sobre otros está

determinada por la realidad en la que se encuentre el estudiante (Jurado et al., 2020). No obstante, lo que sí queda claro es que, la inoperancia de estos factores, tanto internos como externos, lleva a que se manifieste dicha conducta, entorpeciendo el clima escolar y el aprendizaje de los estudiantes (Álvarez et al., 2016).

III.5 Manejo de la Conducta Disruptiva

Manejar la conducta en el aula es una tarea demandante y de gran preocupación para los docentes (Jurado et al., 2020; Simón y Alonso, 2016; Álvarez et al., 2016; García y Ferreira, 2005). De acuerdo con Woolfolk (2010), el manejo del aula se refiere al conjunto de técnicas o estrategias utilizadas para mantener un ambiente de aprendizaje sano, es decir, libre de problemas de conducta que perjudiquen el tiempo de aprendizaje. En tal sentido, la tarea del docente consistirá en propiciar y mantener el orden y la armonía en el aula mediante el uso de estrategias eficaces.

Al respecto, algunos autores afirman que los docentes que propician un ambiente ordenado en relación a la conducta de los estudiantes son aquellos que organizan sus clases; brindan instrucciones de manera clara y puntual; expresan y siguen las normas, y cuidan en todo momento que estas se cumplan; ante las faltas responden inmediatamente y dan continuidad a las consecuencias; distribuyen las responsabilidades de los estudiantes en clase; implementan un método específico de cumplimiento del trabajo (Ortiz, Rosas y Codorniz, 2018; Peña y Angulo, 2014) y, favorecen la participación de los estudiantes en las actividades de aprendizaje propuestas, ya que, de este modo, los enfrentamientos con el docente o sus compañeros, disminuye (Woolfolk, 2010). Asimismo, cuando los docentes proporcionan apoyo a los estudiantes, haciendo uso de estrategias instruccionales

como, por ejemplo, promover la reflexión individual y grupal, explicar la conducta deseada y sus consecuencias, reforzando la conducta esperada o enseñando estrategias de autocontrol, es altamente probable que la conducta disruptiva disminuya (Simón y Alonso, 2016).

En relación a las normas de convivencia, tal como lo plantea Sánchez (2009; véase en Rodríguez, 2018), son recursos educativos que, si bien no evitan la aparición absoluta de conflictos, sí guían la intervención de estos. Torrego (2006, véase en Ávalos y Berger, 2021), por su parte, señala que, para que estas normas cumplan su función de facilitar las relaciones entre los miembros, es fundamental la participación de todos en su elaboración, sobre todo de los estudiantes, ya que, les va a permitir desarrollar habilidades como la tolerancia, la empatía, la autorregulación emocional, la comunicación asertiva, etc. (Rodríguez, 2018). Además, de acuerdo con Ávalos y Berger (2021), la participación de los estudiantes en la elaboración de las normas constituye el eje de la formación ciudadana, pues, dado que la escuela es un microsistema social, lo que se aprenda en cuanto a valores, resolución de conflictos o formas de interactuar, serán reproducidos en los roles que estos desempeñen cuando sean adultos (Arón y Milicic, 2000).

No obstante, a pesar de estas ventajas, las investigaciones apuntan a que se trata de una práctica poco común (Ávalos y Berger, 2021; Rodríguez, 2018; LaTorre y Teruel, 2009), pues la tendencia es elaborar las normas a puerta cerrada, al margen de los estudiantes (y hasta de los docentes), afectando los mecanismos democráticos que puedan presentarse en una escuela (Rodríguez, 2018). Por otra parte, cuando las normas se centran en el control de la conducta conflictiva, o

cuando son inconsistentes y poco claras, es altamente probable que la disrupción o la violencia aparezca (Ortega, 1998).

En esa misma línea, en la literatura también encontramos que, algunos docentes emplean estrategias poco eficaces de corte conductista como, por ejemplo, reforzar la buena conducta a través de premios, la economía de fichas o el tiempo fuera (Castañeda, 2016), a pesar de que, dichas acciones terminen interrumpiendo con más frecuencia la clase y, además, no garantizan que los estudiantes se enfoquen en las actividades de aprendizaje (Villanueva, 2020; Peña y Angulo, 2014).

Por otro lado, ante la falta de estrategias para manejar los problemas de conducta en las aulas, algunos docentes tienden a adoptar una actitud autoritaria realizando acciones como gritar, regañar o intimidar, en la que se intenta dirigir esperando sumisión y obediencia absoluta de los estudiantes; o, terminan adoptando una actitud permisiva, dándole muy poca importancia a las faltas de conducta, no reaccionando ante estas o haciéndolo de manera tardía (Ortiz, Rosas y Codorniz, 2018; Peña y Angulo, 2014; Sús, 2005, véase en Valdés, Martínez y Vales, 2010), lo que puede llevar a naturalizar cualquier situación disruptiva y, por tanto, a no promover sujetos responsables y autónomos (Sánchez, 2006).

Finalmente, en los últimos años, se viene proponiendo un abordaje sistémico para hacerle frente a la disrupción en las aulas (Jurado y Justiniano, 2016); es decir, que debe involucrar tanto al sistema educativo como al contexto social. Por tanto, se plantean diferentes niveles de actuación. Así tenemos:

- Con los estudiantes: Facilitar las estrategias y los medios necesarios para que adquieran habilidades vinculadas a conocer, comprender, criticar y adaptarse al medio social en el que viven y se desarrollan.
- Con los docentes: Tener presente sus competencias y las funciones asociadas a su actuación, con la finalidad de asesorar, dar soporte, ofrecer recursos y orientar acciones para la mejora de su actuación.
- En el aula: Aportar los recursos necesarios para conseguir un clima de cooperación y colaboración entre todos (estudiantes y docentes), modificando las estrategias metodológicas y organizativas, y flexibilizándolas cuando sea necesario.
- En la IE: Tener en cuenta las medidas necesarias para establecer un clima de coherencia y organización en la IE, a partir del currículo escolar y considerando además el desarrollo social de los estudiantes con necesidades especiales.
- Con la familia: Integrarla en el proceso de intervención para reducir el enfrentamiento entre la actuación realizada en la IE y en el medio familiar.
- Con la comunidad: Considerar los recursos imprescindibles para establecer un proceso dialógico entre las I.EE y el entorno inmediato, teniendo presente que el desarrollo biopsicosocial de los estudiantes se da en función de un entorno en particular.

Como se ha podido observar, si bien se han identificado distintas maneras de abordar la conducta disruptiva, las más eficaces resultan ser aquellas que consideran al estudiante como un sujeto de derecho, con la capacidad para

comprender el sentido de las normas y, en consecuencia, capaz de autorregularse; a diferencia de aquellas acciones que se basan en el control, la dominación o indiferencia, reforzando la idea de que son ellos los culpables de la mala conducta en el aula (Carbajal, 2013).

III.6 Formación Docente sobre el Manejo de la Conducta Disruptiva

Al respecto, de acuerdo con Orellana et al. (2022), que los docentes no poseen las habilidades necesarias para afrontar con éxito las conductas disruptivas se debe a la ausencia de espacios formativos sobre el tema desde la formación inicial, siendo su fuente principal de aprendizaje la experiencia que puedan ir adquiriendo en el día a día, sugerencias de colegas o formas de intervenir propias de su patrón de crianza.

Por otro lado, a nivel nacional, en los programas de formación docente de secundaria se observan cursos relacionados a la convivencia escolar (Minedu, 2020), desde un enfoque democrático y en los que se plantea el diálogo y la negociación como mecanismos para resolver conflictos. En cambio, a nivel de formación continua, la oferta académica se centra en la enseñanza de estrategias conductistas para manejar la conducta, lo que reafirma la idea de que el problema se encuentra en el estudiante.

Por último, desde el Ministerio de Educación, desde hace algunos años se vienen realizando acciones de cara a la prevención del acoso escolar como, por ejemplo, el Decreto Supremo 004-2018, denominado “Lineamientos para la Gestión de la Convivencia Escolar, la Prevención y la Atención de la Violencia contra niñas, niños y adolescentes”, así como documentos de orientación sobre la

convivencia escolar, en el que se comparte información sobre cómo intervenir desde un enfoque democrático y respetuoso.

IV. METODOLOGÍA

A continuación, se describen las características metodológicas que guiaron la ejecución de la presente investigación.

IV.1 Enfoque, Tipo y Diseño de la Investigación

Dado que las concepciones y prácticas docentes sobre la conducta disruptiva de los estudiantes de secundaria son consideradas construcciones de la realidad a partir de la interacción del sujeto con esta y con los otros (Willig, 2013; Willig y Stainton, 2008), esta investigación se aborda desde un enfoque cualitativo y de tipo fenomenológico, pues busca comprender y analizar en profundidad el fenómeno de estudio, explorando la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto; pero, también, desde el interaccionismo simbólico, ya que se pretende comprender la conducta de los docentes, así como sus concepciones a partir de la interacción de estos con su ambiente natural (Buendía et al., 1998).

Por último, se propone un diseño de análisis temático, ya que se busca identificar, describir y entender aquellos temas fundamentales a fin de organizar e integrar la información recopilada estableciendo patrones comunes que respondan a la pregunta de investigación (Braun y Clarke, 2006).

IV.2 Unidades de análisis

Las unidades de análisis son todas las entidades u objetos cuya conducta se pretende estudiar (Azcona et al., 2013; Buendía et al., 1998). Al respecto, para la presente investigación, se contemplan dos tipos de entidades: Por un lado, las concepciones de los docentes frente a la conducta disruptiva de los estudiantes; y, por otro, la práctica docente frente a dicha conducta.

Para analizar estas entidades se están contemplando 4 fuentes de información: (i) Docentes, (ii) Estudiantes, (iii) Interacciones entre docente y estudiantes, y (iv) Documentos de gestión.

En cuanto a los docentes y estudiantes, estos deben pertenecer a una IE pública, mixta de Educación Básica Regular del nivel secundaria, perteneciente a la jurisdicción de la UGEL 03 Cercado y localizada en el distrito de La Victoria. Respecto al tamaño de la muestra, de acuerdo con Patton (1980), en la investigación cualitativa no hay reglas para decidir este tamaño, por el contrario, se determina en función a las necesidades de información (Salamanca y Crespo, 2012), hasta que ya no se obtiene nada nuevo; es decir, cuando se llega al punto de saturación. En ese sentido, tanto para los docentes como para los estudiantes, se empleó un muestreo por conveniencia (Quintana, 2006; Salamanca y Crespo, 2007) o llamada también de voluntarios, siendo los únicos criterios de inclusión: (i) Pertenecer a la IE y (ii) Ser del nivel Secundaria, llegando a un total de 6 docentes y 10 estudiantes.

La siguiente tabla muestra la codificación y las características de los sujetos que participaron del estudio.

Tabla 1.
Codificación y características de las Unidades de Análisis

| Unidades de análisis | Características |
|-----------------------------|---|
| D1_M | Docente varón, contratado, a cargo del área de Religión y con 25 años de experiencia. |
| D2_F | Docente mujer, contratada, a cargo del área de Ciencia, Tecnología y Ambiente y con 18 años de experiencia. |
| D3_F | Docente mujer, nombrada, a cargo de las áreas de Comunicación e Inglés, con 12 años de experiencia. |
| D4_F | Docente mujer, contratada, a cargo del área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica, con 8 años de experiencia. |
| D5_M | Docente varón, contratado, a cargo del área de Ciencia, Tecnología y Ambiente, con 23 años de experiencia. |

| | |
|----------|--|
| D6_M | Docente varón, contratado, a cargo del área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica, con 29 años de experiencia. |
| E1_M_1M | Estudiante del 1ro A, masculino, del turno mañana |
| E2_F_1M | Estudiante del 1ro A, femenino, del turno mañana |
| E3_M_1M | Estudiante del 1ro B, masculino, del turno mañana |
| E4_F_1M | Estudiante del 1ro B, femenino, del turno mañana |
| E5_M_3T | Estudiante del 3ro A, masculino, del turno tarde |
| E6_F_3T | Estudiante del 3ro A, femenino, del turno tarde |
| E7_M_4T | Estudiantes del 4to B, masculino, del turno tarde |
| E8_F_4T | Estudiantes del 4to B, femenino, del turno tarde |
| E9_M_5M | Estudiantes del 5to A, masculino, del turno mañana |
| E10_F_5M | Estudiantes del 5to A, femenino, del turno mañana |

Fuente: Elaboración propia

En cuanto a las interacciones entre docentes y estudiantes, se están considerando aquellas que se presenten cuando una conducta disruptiva aparezca, por un lado; y, por otro, cuando se emplee alguna acción para prevenir la aparición de dicha conducta.

Finalmente, respecto a los documentos de gestión, se ha seleccionado al Reglamento Interno, pues se trata del documento que determina los deberes y derechos de todos los integrantes de la comunidad educativa. También se están considerando las Normas de Convivencia del aula, ya que busca informar a los estudiantes sobre lo que se espera de ellos durante las clases como, por ejemplo: “Al llegar a la Institución educativa, saludar”, “Llegar temprano a la IE”, “No agarrar cosas ajenas”, entre otras. Y, por último, se están considerando algunos murales realizados por los estudiantes en el marco de una campaña a nivel nacional orientada a promover el Buen Trato en las I.EE.

IV.3 Técnicas e instrumentos de recojo de información

Para recoger información sobre las concepciones en torno a la conducta disruptiva, se utilizó la entrevista semiestructurada, ya que se trata de una técnica que permite comprender el conocimiento, las perspectivas y experiencias de las

personas que son entrevistadas, a partir de cuestiones previamente diseñadas según las dimensiones que se pretenden estudiar (Buendía et al., 1998); y, como instrumento, se diseñó una guía de entrevista, pues, por sus características, tiene un relativo grado de flexibilidad tanto en el formato como en el orden de las preguntas; es decir que, además de seguir con una estructura, permite incluir preguntas abiertas en caso se requiera precisar algún concepto u obtener mayor información (Hernández et al., 2014).

Esta guía se elaboró a partir de la revisión teórica realizada sobre el tema, por lo que consta de 3 secciones: (i) Sobre la conducta disruptiva, es decir, qué entiende por dicha conducta y de qué manera se manifiestan en el aula; (ii) Sobre los factores asociados a la aparición de la conducta disruptiva en relación a 4 aspectos: Familiar, Social, Individual y Escolar, y, (iii) Sobre las acciones para hacerle frente. No obstante, dado que esta guía estuvo dirigida a los docentes, también se incluye una sección para recoger algunos datos personales; es decir, edad, especialidad, condición y años de experiencia. En la tabla 2 se observan las preguntas propuestas para cada sección.

Tabla 2.
Preguntas propuestas para la guía de entrevista

| Sección | Preguntas |
|---|--|
| Datos del docente | ¿Cuál es su edad? ¿Cuál es su condición, nombrado o contratado? ¿Cuál es el área que enseña? |
| Sobre la conducta disruptiva | ¿Qué entiende por conducta disruptiva? ¿Qué tipos de conductas disruptivas observa o ha observado en el aula? |
| Sobre los factores asociados a la conducta disruptiva | ¿Por qué cree que los estudiantes actúan de ese modo? ¿De qué manera cree que influye la familia en la aparición de esta conducta? ¿Qué papel juega la escuela en la aparición de esta conducta? |

| | |
|---|--|
| | ¿De qué manera el entorno contribuye con la aparición de esta conducta en el aula? |
| Sobre las acciones para regular la conducta | ¿Qué hace para regular la conducta disruptiva de los estudiantes? De las acciones que realiza, ¿Cuáles considera más/menos efectiva? ¿Por qué cree que son más/menos efectivas? ¿Dónde aprendió a realzar dichas acciones o estrategias? ¿Ha recibido o participado de algún curso, taller o capacitación sobre el manejo de la conducta? ¿Hace cuánto tiempo? ¿A cargo de quién? |

Fuente: Elaboración propia

Cada entrevista tuvo una duración aproximada de 25 minutos, las que se llevaron a cabo en un ambiente privado destinado para las reuniones con padres de familias en la sala de profesores de la IE y en el horario que los docentes tuvieron disponible.

Ahora bien, durante el desarrollo de la investigación, se decidió emplear esta misma técnica para recoger información sobre las acciones de los docentes frente a la conducta disruptiva, pero desde la perspectiva de los estudiantes, debido al poco tiempo autorizado por la dirección para interrumpir las clases de estos. En ese sentido, se diseñó una guía de entrevista para estudiantes, la cual consta de 3 secciones: (i) Datos del estudiante, (ii) Sobre la conducta de los estudiantes, y (iii) Sobre las acciones del docente. En la tabla 3 se observan las preguntas propuestas para este instrumento.

Tabla 3

Preguntas propuestas para la guía de entrevista a estudiantes

| Sección | Preguntas |
|--------------------------------------|---|
| Datos del estudiante | Sexo: Masculino o femenino Turno: Mañana o tarde ¿A qué grado y sección perteneces? |
| Sobre la conducta de los estudiantes | ¿Qué entiendes por interrupción? ¿De qué manera interrumpen la clase tus compañeros? ¿Por qué crees que tus compañeros actúan así? ¿Qué hacen los profesores cuando se presenta esta conducta? |

| | |
|--------------------------------|--|
| Sobre las acciones del docente | ¿Advierte las consecuencias? ¿Les llama la atención? ¿Hace uso de las Normas de Convivencia? ¿Amenaza con dejarlos sin recreo? ¿Alguna vez los han ofendido/insultado cuando se han portado mal? ¿Qué otra acción realiza? |
|--------------------------------|--|

Fuente: Elaboración propia

Otra técnica empleada para recoger información sobre las acciones de los docentes fue la observación participante. Esta técnica es ampliamente utilizada en las investigaciones de corte cualitativa, ya que permite describir de manera sistemática eventos y/o conductas que ocurren en un escenario predeterminado (Marshall y Rossman, 1986; véase en Kawulich, 2005), así como, también, corroborar situaciones que los sujetos hayan podido describir en entrevistas. En este tipo de observaciones, el investigador asume una implicación media en el contexto a observar; es decir, que se mezcla con el grupo, pero sin renunciar a su rol de observador (Patton, 1980).

Ahora bien, en un principio, la observación se circunscribía a lo que ocurría netamente en las aulas al ser considerado el espacio en el que conviven la mayor parte del tiempo; sin embargo, al notar que dichas interacciones se presentaban, además, en otros momentos como el recreo o el ingreso, se tomó la decisión de ampliar el espectro. En ese sentido, se realizaron 11 registros de observación entre los meses de junio y julio, en el que se incluyen momentos de clase, de transición, de recreo, de ingreso y salida y, por último, en la formación. Asimismo, cada observación tuvo una duración de 120 minutos aproximadamente.

Para ello, se empleó un diario de campo digital mediante la aplicación Google Docs, el cual permitió tomar nota con mayor facilidad y rapidez en cada uno de los momentos previamente señalados. Estos registros se realizaron tanto en

la mañana como en la tarde y el tiempo destinado fue de 90 minutos aproximadamente.

Por último, también se empleó la técnica denominada revisión documental, la cual consiste en recolectar, recopilar y seleccionar información de diferentes documentos como, por ejemplo, las revistas, los libros, etc., con la intención de relacionar la información procedente de distintas fuentes para tener una mirada más amplia del fenómeno estudiado (Reyes y Carmona, 2020). Para ello, en primer lugar, se identificaron aquellos documentos con información relacionada a la conducta de los estudiantes, a saber, el Reglamento Interno, las Normas de Convivencia y los murales del Buen Trato y, en segundo lugar, se solicitó autorización para fotografiar el documento seleccionado o tener una copia de este.

IV.4 Procedimientos

Una vez aprobado el proyecto para su ejecución, se sostuvo una reunión con el director de la IE quien delegaba las tareas de coordinación a la subdirección de Secundaria.

Durante las coordinaciones con la docente encargada de la subdirección, en cuanto a las entrevistas con docentes, comenta que ellos solo asisten para dictar su clase y luego se retiran, dando a entender que cuentan con un tiempo limitado para participar de actividades ajenas a sus funciones, pero que, de igual manera, notificaría a todos de la presencia del investigador, así como del propósito de su investigación. Respecto a las observaciones, la subdirectora únicamente autorizó que se ingrese a las aulas durante la Tutoría, ya que, según refiere, los docentes podrían mostrar rechazo a que una persona ajena a la IE ingrese a observar cómo desarrollan sus clases. Y, por último, en cuanto a las entrevistas con los estudiantes,

la autorización se gestionó directamente con el director, ya que la subdirectora, en un principio, estuvo recargada de trabajo y, luego, tuvo un accidente saliendo de licencia por salud.

Ahora bien, las entrevistas a docentes se realizaron durante los meses de junio y julio y en un espacio privado dentro de la sala de profesores, salvo con la docente D4_F, ya que dicho espacio se encontraba ocupado. Con ella, la entrevista se realizó en la Biblioteca asegurando que se pueda resguardar en todo momento la privacidad y confidencialidad de la información. Cada una de las entrevistas tuvo una duración aproximada de 25 minutos y de los 6 docentes participantes, solo uno no autorizó la grabación, por lo que se procedió a tomar nota detallada de sus respuestas.

En cuanto a las entrevistas a estudiantes, estas se realizaron en los meses de julio y agosto durante la hora de Tutoría y en un ambiente en el patio acondicionado para tal actividad. Cada entrevista tuvo una duración aproximada de 15 minutos para evitar que los estudiantes pierdan clase y la participación fue plenamente voluntaria y consentida; es decir, con permiso del docente a cargo, se ingresó a las aulas, se explicó el propósito de la investigación y se invitó a dos estudiantes a participar.

Luego, al finalizar con todas las entrevistas, se procedió a transcribirlas y a guardarlas como archivo de texto para su posterior procesamiento en la herramienta informática seleccionada, a saber, ATLAS Ti. Dicho software también se utilizó para analizar los registros de observación, así como los documentos de gestión seleccionados.

Por su parte, el registro de las observaciones se realizó de junio a agosto hasta no conseguir información novedosa ni relevante; mientras que, la revisión de los documentos se realizó en el mes de agosto y septiembre.

Finalmente, la organización de la información se realizó en base a las categorías de análisis inicialmente establecidas, las cuales fueron ingresadas al ATLAS Ti como códigos para facilitar la identificación de las concepciones y prácticas docentes en torno la conducta disruptiva.

Consideraciones éticas

De acuerdo con Noreña et al. (2012), la ética en la investigación cualitativa tiene por finalidad acercarse a la realidad de la o las personas de manera integral y con la mínima intrusión, dándoles la libertad de participar si así lo desean y considerándolos sujetos de estudio, mas no objetos. En ese sentido, una de las primeras tareas que debe realizar el investigador es contar con el consentimiento informado de las personas que participarán de la investigación (Rodríguez, Gil y García, 1999).

Es por ello que, en cumplimiento con las directivas del Comité de Ética de la Universidad Peruana Cayetano Heredia sobre los procedimientos para asegurar que el estudio se realice con ética, a cada participante se le hizo lectura del consentimiento informado, indicándoles el propósito y utilidad de la investigación, en qué consistía su participación y que toda información brindada será usada con fines netamente académicos. Asimismo, en el caso de los docentes, se informó que, en caso lo autoricen, la entrevista podría ser grabada con la intención de transcribir sus respuestas tal cual lo expresen y que, una vez finalizado el estudio, estas grabaciones serán destruidas.

Por último, a fin de mantener un comportamiento ético durante las entrevistas, se creó un ambiente en el que los participantes, tanto docentes como estudiantes, se sintieran cómodos, de manera que pudieran responder a las preguntas que se les plantee de forma libre, sin temor a ser juzgados. Asimismo, se evitó hacer expresiones que denoten autoritarismo, que lleguen a afectar o herir al sujeto, ni provocar actitudes que condicionen las respuestas, puesto que afectaría la calidad de los resultados.

En cuanto a las observaciones en la IE, se le solicitó autorización al director de la IE mediante una solicitud simple en la que se describía el objetivo y utilidad de la investigación, así como, cuáles serían las acciones a realizar durante las visitas. Asimismo, se solicitó una copia del Reglamento Interno de la IE, garantizando su total confidencialidad y anonimato.

Por otra parte, para asegurar un comportamiento ético durante las observaciones, estas se realizaron manteniendo una postura crítica, a fin de generar un equilibrio entre el rol del investigador y el de la persona que se ha mezclado en el contexto, y en el que prevalezcan los criterios de justicia, beneficencia y no maleficencia, y de respeto.

Procedimiento para el análisis de datos

Para el análisis de datos, en primer lugar, se empleó el método de análisis temático, el cual consiste en identificar, organizar, analizar y reportar patrones o temas fundamentales a partir de la lectura detallada y minuciosa de la información recolectada a fin de propiciar la comprensión del fenómeno de estudio (Braun y Clarke, 2006). Dichos temas pueden plantearse desde dos perspectivas según el criterio del investigador: Desde el polo deductivo, es decir, partiendo de la teoría

existente o, por el contrario, derivarse de la información recolectada o desde el polo inductivo. No obstante, dadas las características de esta investigación, se plantea un razonamiento mixto, ya que se parten de unas categorías apriorísticas, las cuales fueron construidas antes del proceso de recojo de información (Cisterna, 2005), pero que, producto de la información recopilada, emergen otras categorías que complementan o reemplazan a las construidas previamente.

Por ejemplo, al analizar las concepciones de los docentes sobre los tipos de conducta disruptiva, en un primer momento, se propusieron dos componentes: Por su naturaleza y por su gravedad; sin embargo, a partir de la información recolectada, se identificaron tres componentes que, de alguna manera, engloban los anteriores, pero que permiten una mejor comprensión de este punto.

En segundo lugar, se realizó un proceso denominado triangulación, el cual consiste en seleccionar y cruzar toda la información obtenida en campo, correspondiente al objeto de estudio, con el propósito de aumentar la validez y consistencia de los hallazgos (Noreña et al., 2012). De acuerdo con Cisterna (2005), esta triangulación implica seleccionar la información pertinente y relevante con el tema de investigación, para luego cruzar dicha data obtenida a cuatro niveles:

- A nivel de cada grupo; es decir, cruzar los resultados obtenidos en las diferentes fuentes de información para cada subcategoría, de manera independiente, y establecer así algunas conclusiones.
- Entre grupos; con la finalidad de establecer relaciones de comparación entre estos con las subcategorías del estudio.

- A nivel de resultados de las diferentes fuentes de información empleadas, a fin de verificar si existe coherencia o no entre estos resultados.
- Y, por último, en un cuarto nivel, se cruzan los resultados obtenidos con el marco teórico propuesto, ya que, en palabras de Cisterna (2005), es otra fuente esencial para el proceso de construcción de conocimientos en una investigación.

Es así que, por ejemplo, para analizar las prácticas de los docentes frente a la conducta disruptiva, se organizó la información procedente de cada fuente de información, de manera independiente; es decir, lo que dijeron los docentes, las declaraciones de los estudiantes, los registros de observación y lo que se halló en la revisión documental. Luego, se establecieron relaciones con las subcategorías propuestas y con las que fueron emergiendo. Después, en un tercer nivel, se contrastaron los resultados, es decir, las declaraciones de los docentes con la de los estudiantes buscando coincidencias y diferencias, de igual manera con los resultados de las otras fuentes de información. Y, por último, las afirmaciones a las que se llegó se contrastaron con las referencias teóricas propuestas.

V. RESULTADOS

Los resultados que se presentan a continuación están agrupados en función a las unidades de análisis: Por un lado, las concepciones docentes sobre la conducta disruptiva; y, por otro lado, las prácticas docentes frente a la conducta disruptiva.

Asimismo, las categorías y subcategorías de estudio se establecieron en función a los objetivos específicos de la investigación, tal como se muestra en la siguiente tabla:

Tabla 4
Unidades de análisis, Categorías y Subcategorías del estudio

| Unidades de análisis | Categorías | Subcategorías |
|---|---|-----------------------------------|
| Concepciones docentes sobre la conducta de los estudiantes de secundaria | Definición de la Conducta Disruptiva | Perspectiva del docente |
| | | Perspectiva institucional |
| | Clasificación de la Conducta Disruptiva | Conducta Disruptiva Instruccional |
| | | Conducta Disruptiva Social |
| | | Conducta Disruptiva Institucional |
| | Factores asociados a la Conducta Disruptiva | Lo que ocurre con los estudiantes |
| La influencia de la familia | | |
| La influencia del contexto en el que viven | | |
| Prácticas docentes en torno a la conducta disruptiva de los estudiantes de secundaria | Acciones frente a la Conducta Disruptiva | El papel de la escuela |
| | | Acciones Preventivas |
| | | Acciones de Intervención |
| | Formación complementaria del docente | Indiferencia o No hacer nada |
| | | Influencia familiar |
| | | Influencia de la práctica en aula |
| | | Formación continua |

Fuente: Elaboración propia

En cada categoría y subcategorías se describen lo que piensan los docentes sobre esta conducta, sobre sus diferentes manifestaciones, sobre los factores que favorecen su aparición y sobre las distintas acciones que realizan para hacerle frente, corroboradas, a su vez, por lo identificado en otras fuentes de información.

Concepciones Docentes sobre la Conducta Disruptiva

Definición de la Conducta Disruptiva

De acuerdo con los docentes, la conducta disruptiva es todo aquello que va en contra de las normas como, por ejemplo, hacer uso indebido del uniforme, no cumplir con las actividades, tomar cosas ajenas, etc., y que se presenta en todo momento, es decir, en clase, en el recreo, en la formación, etc. A continuación, se presentan algunas expresiones de los docentes al respecto:

...Tienen actitudes que no corresponden a las normas de convivencia, que no corresponden a un estudiante. Digamos que deben comportarse de acuerdo a lo que se les dice a ellos... Ellos saben desde el inicio de año que hay normas de convivencia, ¿no? es más, algunos de ellos... hacen caso omiso o tienen actitudes que no corresponde... (D1_M)

...Después este, a las chicas también les decimos, chicas tienen que tener su cabello amarrado o al menos con su vinchita, que esté ordenado, pero muy pocos, ya que a todas les gusta con su cabello suelto. Entonces, no siguen acá las normas de convivencia... (D2_F).

...Son conductas inadecuadas en determinados momentos. Por ejemplo, no respetar las normas, no hacer caso al docente, falta de disciplina...

(D6_M)

No obstante, esta mirada no hace distinción entre las dimensiones de la conducta disruptiva; por el contrario, responde a una mirada básica y muy general de dicha conducta.

Por su parte, en el Reglamento Interno de la IE, se identifica una postura basada en el cumplimiento de deberes, donde la disrupción es considerada una

falta que amerita una sanción, según la gravedad de esta, a saber: (i) Faltas leves y (ii) Faltas graves.

Al respecto, una falta es considerada leve cuando se atenta contra el aprendizaje como, por ejemplo, llegar tarde reiteradas veces, evadir clases, no cumplir con las tareas, interrumpir la clase; y, también, cuando se atenta contra la imagen institucional de la escuela, ya sea por usar accesorios no permitidos o por vestir inadecuadamente. En cambio, se trata de una falta grave cuando se realizan conductas que van en contra de la ley, tal es el caso de robar, dañar la propiedad pública, se consume drogas o se falsifican firmas; también cuando se agrede a los demás tanto física como psicológicamente, ya sea en las instalaciones de la IE o a través de las redes sociales; y, por último, cuando va en contra de las buenas costumbres como, por ejemplo, tener contacto físico malintencionado o abrazarse y besarse como enamorados.

Como se ha podido observar, esta mirada institucional coincide con la postura de los docentes al considerar a la conducta disruptiva como algo que está mal y que amerita una sanción o castigo, correspondiente a una perspectiva punitiva y autoritaria sobre la regulación de la conducta.

Clasificación de la Conducta Disruptiva

Sobre este punto, los docentes participantes reconocen como disruptivas una serie de conductas que van desde interferir con el aprendizaje, a las que, para fines de esta investigación, se denominan “Conductas Disruptivas Instruccionales”, hasta las que atentan contra la convivencia escolar, denominadas “Conductas Disruptivas Sociales”.

En cuanto a la primera categoría, la Instruccional, se identifican dos tipos de conductas: Por un lado, las conductas Auto Disruptivas, es decir, aquellas conductas del estudiante que perjudican su propio aprendizaje como, por ejemplo: Evadir o no asistir a clases, llegar tarde y no cumplir con las tareas o actividades propuestas, tal como se observa en las siguientes citas:

Hay un estudiante que ya hace como cerca de 3 semanas que ya no viene que, en una oportunidad se escapó del colegio, en plena hora de clases se escapó, se aprovechó de que la puerta que está acá en secundaria se... se salió, un compañero suyo de otro grado le abrió la puerta y él salió... Viene cuando se acuerda de venir, cuando lo dejan venir o cuando quiere venir, hace 3 semanas que no viene... (D1_M)

Ah, lo del “Buen Trato”, ¿qué pasó?, por ejemplo, los del salón de la mañana, trajeron sus afiches todo, he pedido a los de la tarde, chicos traigan, donde están, 3 días me he ido, nada, no trajeron... (D2_F)

Tengo un estudiante que inició muy bien escuchando las clases y al final, se sienta; ya cambiado, ¿no? Mira, no quiere participar, responder, copiar... (D3_F)

Y, por otro lado, las conductas que Interrumpen la clase, que tienen por finalidad interferir con el normal desarrollo de las actividades, las cuales van desde pararse de su asiento sin autorización hasta usar dispositivos electrónicos. A continuación, se muestran algunos registros que dan fe de lo anterior:

Día 1 – 09:58

Durante la clase de Tutoría, se observa a algunos estudiantes de pie conversando sobre otros temas, otros están acomodando sus carpetas y otros están revisando su teléfono. El docente no interviene.

Día 2 – 10:39

Durante el recreo, se observa a algunos estudiantes jugar con una pelota en el pasillo, mientras que otros están en sus aulas, aparentemente, viendo un vídeo desde el celular, pues tienen los audífonos puestos.

Día 3 – 13:26

En clase de Tutoría, se observa a unos estudiantes gritar al hablar con la docente o entre ellos...

Ahora, respecto a la categoría Social, se identifican tres tipos de conductas: Las conductas Delictivas, las conductas Desafiantes y las conductas Agresivas. En cuanto a las primeras, estas se caracterizan por atentar contra lo socialmente normado como, por ejemplo, robar, consumir drogas o dañar el mobiliario escolar, pero sin que haya necesariamente una agresión al otro. A continuación, se muestran algunas citas que dan cuenta de esta conducta:

...Uhm, del robo de los celulares, que se roban los celulares entre ellos, y si no se les amenaza que se va a buscar, bueno que al final no se les busca, ¿no?, aparecen los celulares en los baños, por ahí, ¿no? O sea, en esa situación... (D4_F)

...Yo no lo he vivenciado, pero sé que han prendido fuego a un tacho de basura... (D3_F)

Habían traído licor una vez, por ejemplo, y no nos habíamos dado cuenta, y entre ellos seguían tomando, ya estaban mal... (D4_F)

En relación a las segundas, como su propio nombre lo dice, se caracteriza por desafiar la autoridad del docente, ya sea mediante oposiciones o mostrando altanería con ellos. A continuación, se presentan algunas citas:

Y, este chiquito, como te digo, viene cuando se acuerda de venir, cuando lo dejan venir o cuando quiere venir, hace 3 semanas que no viene... Y si viene, no hace nada, si viene se porta mal con unos profesores... Le contesta mal a los profesores, tiene que trabajar no trabaja, o sea, que le da la contra, no, no, no trabaja, simplemente está ahí... (D1_M_REL)

Yo no lo he vivenciado, pero sé que han prendido fuego a un tacho de basura, que le han lanzado papeles a un maestro, que han miccionado para apagar el fuego delante de una profesora X, que se han peleado los estudiantes en pleno salón de clases delante de los maestros... que les dicen ya apágate, ya cánsate, hay un trato de tú a tú con los maestros... (D3_F_COM)

Algunos de los estudiantes entrevistados corroboran lo expuesto por los docentes, tal como se muestra en las siguientes citas:

Cuando la profesora sanciona a un estudiante, se han puesto de tú a tú, o sea, también han levantado la voz... (E2_1_TM)

Ponerse malcriado o faltarle el respeto al profesor, levantar la voz... (E6_3_TT)

Por último, en una de las visitas realizadas, se observa cómo un estudiante se resiste a hacer lo que la docente le pide, a pesar de que estaba en falta, es decir, había incumplido una de las normas.

Día 3

13:30 – Durante la clase de tutoría, la docente pide a un estudiante que se sienta adelante hasta que termine la clase, pues estaba conversando con su compañero, pero el estudiante muestra su desacuerdo al oponerse a la indicación de la docente...

Por otro lado, las conductas Agresivas se caracterizan por atentar contra la integridad física o psicológica de los demás, sean estas intencionales o no, y van desde las burlas e insultos, es decir, agresiones verbales, hasta el juego brusco y las peleas.

Sobre las agresiones verbales, algunos docentes refieren que se trata de una conducta que se presenta con frecuencia entre los estudiantes, lo que se corrobora en las visitas realizadas a la IE:

Día 2 – 10:15

“¿Quién fue el imbécil que pateó?”, Le dijo un estudiante a otro al ver que la pelota con la que jugaban se fue por el balcón... Durante el recreo, se escucha a una estudiante decir a su compañero: “Ya, Miguel, cállate. Aburres”.

Día 7 – 10:35

Algunos estudiantes que están en los pasillos conversan entre sí, pero en sus interacciones emplean un vocabulario soez, es decir con lisuras o mentadas de madre, aparentemente aceptadas por los pares...

Día 8 – 11:40

En clase de Ed. Física, los estudiantes se encuentran jugando vóley.

Cuando a uno de los varones le toca sacar, un compañero grita: “Auuu”,

en tono de burla (homofóbica), y la docente no interviene... Otro le dice, saca más fuerte, como hombre. A otro le mandan besos...

No obstante, este tipo de agresión no solo se presenta de manera presencial, sino que también ocurre en entornos virtuales, tal como lo expresa una docente:

...había un chiquito (que) había creado un grupo de WhatsApp, ¿qué pasó? Que el chiquito no venía a clases porque... se había fracturado, entonces, como se ha fracturado, la mamá dijo que no, no puede venir, pero, ¿qué hizo él?, “mándenme sus números para hacer un grupo de WhatsApp”, había hecho sin autorización de nosotros. Entonces, ¿qué había puesto ahí el chico?, se había burlado, porque bajaba todo del Facebook, ¿no? Porque los chicos le habían dado el Facebook al chico y sacaba las fotografías de los familiares y hacía burla, le mandaba a toda hora. Entonces, un día, un alumno me dice: “Profesora estoy aburrido, me escribe a mi WhatsApp y me manda las fotos de mi familia y se burla”, entonces, con la psicóloga le tuvieron que llamar la atención para que se anule todo eso... (D2_F)

Llama la atención que, para una de las docentes, esta práctica resulte ser un acto aceptable, al considerarla como una acción que atenta contra el aprendizaje, pero no como una ofensa, tal como se observa en la siguiente cita:

...Los comentarios, las bromas, los sobrenombres a veces que se ponen en clase. Igual interrumpen porque el muchacho pierde la concentración, ¿no? Pero es aceptable, se puede jugar con eso todavía, sobre todo por el ambiente en el que estamos circunscritos... (D3_F)

En tal sentido, es posible afirmar que estas conductas que implican faltas de respeto podrían estar pasando desapercibidas por los docentes, contribuyendo indirectamente a que se refuerce la idea de que se trata de algo normal, ignorando el impacto que tiene en la convivencia escolar, así como en la autoestima de los estudiantes.

Finalmente, en cuanto a las agresiones físicas, algunos docentes señalan que esta se manifiesta principalmente como un juego; es decir, empiezan dándose golpes o empujones, pero que luego termina escalando a una pelea; sin embargo, también se han reportado casos de peleas pactadas a la salida de la IE entre estudiantes.

A continuación, se muestran registros de observación que den cuenta de lo anteriormente señalado:

Día 1 – 09:33

Durante la clase de tutoría, se observa a dos estudiantes que "juegan" a jalarse el pelo (un chico con una chica). Luego de que él le jala el cabello a su compañera, ella reacciona riéndose y con una grosería...

Día 5 – 15:42

Durante el recreo, un grupo de estudiantes está jugando baloncesto. De pronto, se observa a dos de estos estudiantes jalonearse el pelo, tirarse puñetes y patadas. Mientras esto ocurre, algunos estudiantes intervienen, pero para continuar con la pelea. Después de un rato, la promotora de TOE interviene separando a los estudiantes...

Por otro lado, a partir de las declaraciones de los docentes, se identifican una serie de conductas que no se ubican ni en la categoría Instruccional ni en la

Social, pero que son reconocidas en el Reglamento Interno como faltas leves, tal es el caso de presentar una imagen inapropiada, es decir, usar maquillaje, cabello y uñas pintadas, piercings, etc., e ingerir alimentos en clase. En ese sentido, se propone una tercera categoría, a la que se le denomina: “Conductas Disruptivas Institucionales” y que agruparía a todas esas conductas que, para la IE, son consideradas malas, pero que no interrumpen la clase, ni atenta contra la convivencia escolar.

Como se ha podido observar, todas las conductas previamente señaladas se encuentran en el Reglamento Interno y son reconocidas como faltas, entre leves y graves, lo cual da cuenta de lo interiorizado que está lo estipulado en este documento en las concepciones de los docentes sobre la mala conducta, sin considerar que se encuentra desactualizado.

Factores Asociados a la Conducta Disruptiva

Sobre este punto se exploran las concepciones de los docentes en relación a 4 factores: (i) Lo que ocurre con los estudiantes, (ii) La influencia de la familia, (iii) La influencia del entorno en el que viven los estudiantes y; (iv) El papel de la escuela en la aparición de la conducta disruptiva.

En cuanto al primer factor, los docentes consideran que la falta de motivación y compromiso de los estudiantes favorece la aparición de la conducta disruptiva, tal como se observa en las siguientes citas:

...Creo que hay bastante falta de motivación, pero esto es de manera intrínseca, ¿no? Es decir, parte de los mismos estudiantes, desmotivados, sin planes a futuro, sin ganas de aprender... (D3_F).

...En el caso de 5to, la verdad es muy triste lo que me dicen los jóvenes, hasta acá nomás terminar mis estudios, ya no voy a estudiar nada... (una) niñita va a ser peluquera, otro niño dice que va a ayudar a su papá con el negocio de la tienda de abarrotes, o por ahí, otro trabajo en un Plaza Vea, Metro, por ahí me dicen, para allí solo hasta 5to de secundaria necesitan, que, ¿en serio? ¿Hasta 5to nomás vas a estudiar? Y esa es otra realidad... (D5_M).

Desinterés total, no hay ganas de estudiar, se niegan a participar, no hacen nada, “No lo he hecho, profe”, me dicen... (D6_M)

Estas declaraciones dan a entender que, para los docentes, el estar motivado o comprometido con los estudios es una responsabilidad que le compete únicamente a los estudiantes, ignorando que, por un lado, es su responsabilidad involucrarlos en las actividades y, por otro, que las estrategias que emplea para despertar el interés no están siendo efectivas.

Por último, algunos docentes han llegado a patologizar a los estudiantes al considerar que la mala conducta a la presencia de algún problema psicológico como, por ejemplo, el TDAH.

...Por ejemplo, este chico que te cuento, una colega me cuenta que tiene un problema de TDAH, algo así..., inclusive me han contado más de él, que parece que tiene un caso de epilepsia, no sé... el chico se pone a gritar, algo pasa con el chico, sí, no es normal ese tipo de actitudes... (D1_M).

...Por ejemplo, en el aula, aparte de ellos, nosotros también tenemos niños inclusivos... él es un niño con el que no se puede trabajar los cursos, nada. Esta así, es medicado... (D2_F)

Todo lo anterior deja en evidencia, en primer lugar, la concepción negativa de los docentes sobre los estudiantes, al concebirlos como los “culpables” o responsables directos de la aparición de la conducta disruptiva en la escuela; y, en segundo lugar, la poca capacidad de reconocer su participación en la aparición de esta conducta, al no reflexionar sobre su práctica pedagógica, tanto para el desarrollo de las actividades como en la regulación de la conducta.

En cuanto al segundo factor, lo que ocurre en las familias, casi todos los docentes entrevistados afirman que la distancia afectiva de los padres es una de las principales causas de la conducta disruptiva en las aulas, tal como se observa en las siguientes citas:

...Hay bastantes hogares disfuncionales y muchas monoparentales en nuestra institución y como los padres son comerciantes en su mayoría están ausentes constantemente, entonces, no hay un monitoreo adecuado ni tampoco hay muestras de afecto adecuadas, ¿no? Muchos de ellos buscan bastante afecto (D3_F).

...Pero la mayoría está generalmente con mamá, hay muy poca presencia, lo que he notado, de los padres, la mayoría es la mamá, siempre (D2_F).

Sumado a esto, el hecho de que no asistan a los talleres organizados por la escuela o a las citaciones, para los docentes entrevistados, es otra muestra clara de desinterés por el desarrollo de sus hijos, como se muestra a continuación:

Llamamos a la mamá, la mamá dijo que iba a hablar con el chico, la mamá tenía que venir a hablar conmigo... nunca ha venido, siempre la he llamado, pero siempre me ha puesto (la excusa de) que estoy con esto, estoy con esto... siempre ha tenido un problema por el cual no ha venido, y hasta el día de hoy no viene la mamá a hablar conmigo... (a pesar de que) se le ha citado (D1_M).

...También hay talleres, charlas sobre el buen trato, el buen clima, la convivencia saludable, siempre hay charlas educativas para eso, para que se puedan integrar los estudiantes con los padres, pero no participan todos, pues, ¿no? Mínimos y siempre son los mismos padres. El padre que muestra interés por su hijo es desde un principio y el que no viene, pues, lo deja a su hijo en 1ro de secundaria y se aparece cuando ya está en 5to o culminando cada año, ¿no? No hay interés por parte de los padres (D4_F)

Este desinterés de las familias, para los docentes, se evidencia cuando los padres no sancionan efectivamente la mala conducta reportada y, en cambio, consienten sus demandas al comprarles celulares y permitiendo que lo lleven a la escuela a pesar de que esté prohibido, por ejemplo. Lo anterior se corrobora en las siguientes citas:

...Está acá realmente prohibido el uso de celulares, pero, sin embargo, los padres siguen mandando. Y no son celulares así, los básicos, son pues, los caros, ¿no? Entonces, yo digo, total; y me dice, de esa chica nunca viene el papá, la mamá, y la verdad, no vienen, pues. Entonces, los dejan a su suerte, ¿no? No les interesa. Piensan que el colegio tiene que darles todo,

cuando bien claro es, una parte se da en el colegio, y la otra parte tiene que continuar en casa, pero si en casa no funciona, entonces, por eso es la conducta de los chicos (D2_F).

...Sí, definitivamente, la falta de control en el hogar, entonces, ellos vienen acá y como no los controlan en casa, hacen aquí lo que les parece.

Empiezan a jugar, a empujarse, y un empujoncito que era un juego entre ellos, termina siendo una pelea (D3_F).

Por último, para un grupo de docentes, la exposición a modelos negativos de conducta en casa (padres que consumen drogas, que violentan o que están en prisión), contribuye a la reproducción de estas conductas en la escuela, ya sea por imitación o a modo de desfogue, tal como se aprecia en las siguientes citas:

...Yo pienso que en la casa a lo mejor hay violencia, hay maltrato, no los escuchan o los padres paran trabajando todo el día que no tienen tiempo ni para hablar con ellos, pienso que en el hogar se originan todas estas cosas con los chicos (D1_M).

...Uno de los chicos (de los) que te estoy comentando, según lo que me he enterado, su papá está preso, por ejemplo, ¿no? Entonces... influye mucho, porque acá en el colegio hacemos un trabajo muy bueno, les hablamos, les conversamos, los chicos entienden, pero todo lo que tu construyes acá llega a la casa y todo se destruye... (D1_M)

...Y las mamás también a veces, este, tienen actitudes amenazantes, también, en la tarde he visto eso. A veces, agarran, señorita por qué tal cosa, y yo tengo que estar diciendo, señora, yo no he dicho eso, la actitud la ha tomado la dirección y tanta cosa... (D2_F)

En definitiva, para los docentes, los padres no están cumpliendo eficientemente con su rol, al no acudir cuando se les cita, al no controlar la conducta de sus hijos y al permitirles ir en contra de la normatividad escolar (Llevar celulares), dando entender de que ellos sí están cumpliendo con su rol formativo, pero que no se sostiene porque en la casa no se le da continuidad. Esta mirada de los docentes únicamente refuerza la idea de que son los demás y no ellos los responsables de la aparición de la conducta disruptiva.

En relación al entorno en el que viven los estudiantes, para un grupo de docentes, la exposición a situaciones de violencia e ilegalidad a la que se encuentran expuestos los estudiantes constantemente los lleva a reproducir dicha conducta en la escuela, tal como se aprecia a continuación:

...Entonces, pienso eso, ven los modelos que se viven en la comunidad, en su barrio, influye pues, aunque no queramos, claro, no determina, pero influye (D1_M).

...Influye bastante porque ellos como se expresan ahí, es como se expresan acá también, por eso hay mucha, se les escapa mucho las “lisuritas” ... es demasiado, hasta gritan las niñitas, ahí nomás me doy cuenta... Para que tengan esa forma de expresión, como si fueran un mercado, porque yo he escuchado cuando voy a un mercado: OE CTM, a mí me sorprende y a cada rato, tú le dices, al ratito lo vuelven a repetir, entonces yo digo, ¿qué pasa? eso te sale ya, “sí, profe”, entonces, tenemos que ver que es el entorno, porque si es de acá, ¿qué profesor habla así, acaso yo me expreso así con ustedes? (D5_M).

Por otra parte, algunos docentes afirman que la presencia de estudiantes extranjeros ha generado que la conducta disruptiva aparezca, ya que, tal como refieren, son más agresivos y escandalosos, llegando a reconocerlos como líderes negativos dentro del aula.

...Sí, me parece que en la tarde hay más chiquitos venezolanos. Ellos son bastante liberales. Habla uno y habla el otro y ya crean todito el ambiente favorable para hablar; inclusive cuando hablan no te dejan ni hablar...

Aparte los chicos son, me parece, más grandes, más grandecitos (D2_F)

...tiene mucho que ver con la alienación cultural; eh, cuando se dejan influenciar por una cultura extranjera, ese cambio de comportamiento, esos pequeños errores que ellos cometen (D5_M)

...La presencia de extranjeros, ya que influyen en la conducta para mal, juegan con violencia, levantan la voz (D6_M)

Esto último no hace más que exponer una actitud xenófoba encubierta, ignorando nuevamente el rol de la escuela para favorecer la adaptación e integración de estos estudiantes en el sistema escolar, así como, la capacidad del propio estudiante para discernir entre lo que le conviene y lo que no. En cambio, refuerza la creencia de que la culpa la tienen los demás y no ellos.

Finalmente, en cuanto al papel que juega la escuela en la aparición de la conducta disruptiva, una de las docentes refiere que, para ella, existe una falta de consenso entre sus colegas sobre cómo intervenir frente a la conducta disruptiva, dejando en evidencia una aparente falta de conocimiento del Reglamento Interno y de cómo proceder ante las faltas de los estudiantes, tal como se observa en la siguiente cita:

...Lo que pasa es que yo sola no puedo hacerlo, sería un tema de institución, ¿no? O sea, que todos los docentes manejen un solo idioma. Lo que pasa, por ejemplo, es que si yo voy trato, converso, hago reflexionar, y viene otro docente y dice que eso no está bien, que así no esto (o aquello), pues, el chico se confunde... (D4_F)

A su vez, otra docente señala que muchos de sus colegas no están del todo comprometidos con hacerle frente a la conducta disruptiva, pues ha notado que no siguen el protocolo de actuación estipulado en el Reglamento Interno; en cambio, optan por dejarla pasar, como se aprecia a continuación:

...muchos (maestros) buscan evadir responsabilidades, ¿A qué me refiero? (Por ejemplo) Yo soy tutora de un salón y me dicen: “Tal niño se portó mal, tal niño hizo esto”. Okey, perfecto, pero nosotros tenemos documentos que nos tienen que respaldar. Entonces, si tú me quieres decir que tal estudiante tuvo esto, yo para citar a su mamá, debo recibir un informe o dirección debe recibir un informe o el auxiliar debe recibir un informe, entonces, yo cito a la mamá como tutora... eh, tal estudiante requiere que converse con él en casa, que mejore su nota, que traiga cuaderno, todas las observaciones que le hayan hecho, pero el maestro no quiere hacerlo así. Si usted va y pregunta a Sub Dirección, (le van a decir que) no hay informes... (D3_F)

Del mismo modo, esta falta de compromiso se evidencia cuando no asisten a clases. Al respecto, una docente señala lo siguiente:

...Creo que el colegio un poquito desampara al estudiante al respecto. Sí, los estudiantes están desamparados. Tenemos en esta IE muchos maestros

que se ausentan por diversas causas, digamos que algunas son de salud, pero generalmente se ausentan y los chicos se quedan horas solos. Por ejemplo, en el salón que le comentaba al inicio... los chicos han tenido horas sin clase. Incluso, llegué a conversar con un estudiante que me dijo: “Miss, por favor, venga”, porque yo estuve enferma una semana, “venga por favor porque no me gusta no hacer nada. Si usted no viene, ese día no hacemos clase”, y son 7 horas de clase. Un profesor no completa las 7 horas, quiere decir que varios maestros han faltado. Eso los deja desamparados, se empiezan a juntar, influye el entorno, y empiezan a generar estas situaciones, ¿no? Ya se acostumbran a eso, a estar libres (D3_F)

Lo anterior se corrobora en las visitas realizadas a la IE, al notar a estudiantes fuera de sus aulas debido a la ausencia de docentes, tal como se aprecia en el siguiente fragmento:

Día 9

13:25 – Ya tocó el timbre y se observan cinco secciones sin docente (2C, 3C, 3D, 4D y 5B). Pasados unos minutos, llegan dos docentes a sus respectivas aulas; del mismo modo, a pesar de que la jornada ya empezó, algunos estudiantes siguen llegando a la IE...

De todo lo anterior es posible afirmar que, para los docentes, la influencia de la escuela en la aparición de la conducta disruptiva se reduce a la actuación del docente, dejando de lado aspectos claves como la gestión del equipo directivo, la actuación del personal no docente, el clima institucional percibido, etc. Asimismo, a pesar de que la mirada se centre en el docente, quienes lo refieren mantienen

esta perspectiva de que son los otros quienes no hacen bien su trabajo, asumiendo una actitud de desprotección y desamparo, dando a entender que no pueden hacerlo solos. Esta mirada no solo se centra en las personas, sino también con aspectos legales, tal como se observa en las siguientes citas:

...tú sabes que ahora la norma protege mucho al menor de edad, que está bien, pero a veces, ya como que todo es a favor de ellos, ¿no? Y por eso los docentes hemos perdido la autoridad... A veces, ese enfoque de derechos es demasiado para el estudiante...

¿Cómo demasiado?

En el sentido de que ya no los puedes ni tocar, no les puedes levantar la voz, porque los estudiantes saben: “Usted no me puede gritar, no me puede tocar, usted no puede revisarme la mochila, porque yo los puedo denunciar”, hasta los padres nos denuncian, a ese extremo (hemos llegado), que todo (es) “mis derechos”, pero ¿mis deberes? Porque, así como tienes derechos, también tienes deberes... (D1_M)

...(por) las nuevas normas impuestas por el Minedu, ya no se puede repetir de año, se le da mucha libertad al estudiante y licencia en la conducta... No se le puede llamar la atención, jalar ni poner mala nota... Se deben cambiar las normas de Minedu, se deberían usar correctivos o sanciones reales, con faltas graves se debe retirar al estudiante... (D6_M)

En resumen, para los docentes entrevistados, que la conducta disruptiva aparezca en la escuela se debe a factores externos a ellos como, por ejemplo, a lo que ocurre con el estudiante, las características de las familias, el entorno en el que viven e, incluso, en otros docentes que no hacen bien su trabajo. Esta actitud

de ver la causa en el otro, a la larga, impide el crecimiento y desarrollo del sistema educativo en su conjunto, pues desalienta y desmotiva a querer hacer cosas diferentes.

Práctica Docente frente a la Conducta Disruptiva

Acciones frente a la Conducta Disruptiva

A partir de las declaraciones de los docentes, se identifican dos tipos de prácticas en relación a la conducta de los estudiantes. Por un lado, las acciones orientadas a evitar que la disrupción aparezca; y, por otro, las acciones de intervención, es decir, las que se presentan cuando aparece la mala conducta.

En cuanto a las primeras acciones, según algunos docentes, una de estas consiste en mantener ocupados a los estudiantes ya sea a través de la resolución de ejercicios, planteándoles preguntas sobre algún personaje relacionado con el área o compartiéndoles casos vinculados a situaciones reales, tal como se muestra en las siguientes citas:

Para evitar que interrumpen la clase, siempre hay que mantenerlos ocupados. Si usted le da el tiempo de libertad o el libre albedrío, ellos van a optar por el ocio, y el ocio, tú sabes, es la madre de todos los vicios.

Cuando un niño es ocioso, uf, pero si tú lo mantienes, ah, un dictado, ya lo tienes ocupado; ah, resolución de ejercicios, ya; y ahí captas su interés, aunque por ahí, de todas maneras, hay algunos que se van a distraer...

(D5_M)

El trabajo de motivación es fundamental, es decir, les digo lo que puede pasar en la actualidad, les comparto casos reales de superación, les muestra las situaciones en Lima y relacionamos el tema con la realidad...

Me funciona para regular (su conducta) porque se sienten identificados...

(D6_M)

Del mismo modo, un par de docentes refieren que, mientras los estudiantes están realizando las actividades, suelen acercarse a ellos y fijarse si están trabajando o no, a modo de monitoreo, tal como se observa a continuación:

Aparte, chequear, ¿no? Como me has visto ahora, que estén trabajando porque si uno los deja no sabe si avanzaron o no... (D2_F)

Día 1 – 10:15

Al notar que algunos estudiantes están conversando, el docente vuelve a dar las indicaciones. Luego, se observa al docente acercarse a los grupos, observar lo que están haciendo y atendiendo a las dudas de los estudiantes sobre la actividad... Los estudiantes realizan la actividad según las indicaciones del docente y este se desplaza por el aula, atendiendo o monitoreando el progreso...

Otra acción reconocida por los docentes es la de hacer talleres o charlas en torno al buen trato o a una convivencia saludable, tal como se observa en las siguientes citas:

...Por ejemplo, la semana pasada hemos hecho nosotros la campaña del Buen Trato, ¿no sé si has visto? ¿Qué pasó? En la mañana trabajaron el Buen Trato, hemos hecho también en la clase de tutoría el buen trato, después hemos hecho cuáles son sus deberes, cuáles son sus derechos, desde que entran deben de saludar a las personas, si llegan tarde:

“Profesora, ¿puedo pasar?”, ¿no? Después respetar al compañero es lo que hemos hecho también, ¿no? Respetar al compañero, tratar como

quisiera que me traten mis compañeros también, después hemos hecho también las normas de convivencia, hemos hecho qué problemas son los que hemos visto más frecuentes, ¿no? En el aula... (D2_F)

Bueno, como docentes tratamos de darles la información, ¿no? De qué manera ellos deben modificar, moldearse, asumir nuevos comportamientos, que no está bien, y algunos sí lo toman en cuenta y bien, pero pues son solamente sectores y queda ahí, ¿no? También hay talleres, charlas sobre el buen trato, el buen clima, la convivencia saludable, siempre hay charlas educativas para eso... (D4_F)

Ahorita han colocado lo que es el Buen Trato para evitar eso, que se está manejando a nivel nacional, no solamente acá, sino a nivel de todos los colegios. Y claro, ahí este, como le digo, o sea, fomentando lo que son la ética y los valores morales, para evitar justamente este tipo de problemas... (D5_M)

Sin embargo, estas actividades forman parte de una campaña a nivel nacional, estipulada en el Reglamento Interno, por lo que, las actividades a realizar se encuentran preestablecidas, no dejando espacio ni tiempo para la ejecución de otras.

En definitiva, la manera de evitar la aparición de la conducta disruptiva es, por un lado, a través de mecanismos de control como, por ejemplo, supervisando que estén trabajando apelando a su condición de autoridad en el aula o dándoles múltiples actividades con tal de que no interrumpan la clase; y, por otro lado, a través de acciones superficiales que intentan ser formativas como el elaborar murales sobre el buen trato, pero sin generar reflexión. En tal sentido, es posible

afirmar que, la necesidad de control está muy presente en la concepción de los docentes sobre la regulación de la conducta, ignorando que, de este modo, no se favorece a la autorregulación de los estudiantes.

Ahora bien, en cuanto a las acciones de intervención, algunos docentes afirman que, una de las acciones más efectivas para tal fin es dialogar con los estudiantes sobre lo ocurrido, tal como se observa en las siguientes citas:

Los llamé, los bajé a los dos, y conversé con ellos acá, con ellos conversé.

Les expliqué, “Miren chicos, yo a ustedes los estimo, los aprecio, los quiero mucho, pero lo que han hecho no es correcto”, les dije, “Porque, ¿ellos qué piensan? Que ustedes me están faltando el respeto y yo no hago nada para que ese respeto se dé”, y hablé con ellos y entendieron. Ahora ya están tranquilos, están tranquilos, porque yo con ellos conversé, parece que fue efectivo conversar. (Ahora, cuando me ven dicen), “Profesor, me estoy portando bien, ya X, no te preocupes, yo te quiero mucho”.

Entonces, cuando se les habla a los chicos, entienden. Yo tengo esa actitud con ellos, siempre, cuando soy tutor más todavía porque me ha funcionado... (D1_M)

No obstante, a pesar de ser reconocida como la acción más efectiva, algunos estudiantes refieren que es lo menos; es decir, que ocurre con poca frecuencia.

Conversan contigo sobre lo que pasó, pero muy pocas veces (E2_F_1M)

Pero también hay profesores que nos conversan, pero muy pocas veces pasa... (E3_M_1M)

Lo menos frecuente es que nos da oportunidad, que nos entiende, que se pone en nuestro lugar... (E5_M_3T)

Si bien es cierto que esta acción pretende ayudar a los estudiantes a entender que su conducta estuvo mal, lo real es que se convierte en una práctica unilateral, es decir, que carece de escucha del otro, que busca inculpar o señalar que lo que hacen está mal y que no debe volver a pasar. Cuando se hace de este modo, se pierde una valiosa oportunidad para conocer las motivaciones o necesidades de los estudiantes y, a su vez, promover otras formas más respetuosas de actuar en el aula.

Esta actitud controladora que caracteriza la práctica docente a la hora de intervenir frente a la mala conducta, es corroborada por los estudiantes al afirmar que, en muchas ocasiones, tienden a decirles que se callen o a llamarles la atención por estar hablando con expresiones como: “*Cállate, cállate*” o “*¡Por qué interrumpes, alumno!*”.

Ahora bien, en palabra de los estudiantes, otra forma de intervenir de los docentes ante la interrupción es a través de acciones que atentan contra la autoestima de ellos al amenazar con bajarles puntos en las áreas o desaprobarnos, sacándoles del aula e incluso llegando a ofenderlos, tal como se observa en las siguientes citas:

Te dicen “rechazado” o insinúan que así lo eres; también te dicen “Enfermo” o que tienes caca en el cerebro cuando no respondes bien o no hacen la tarea (E1_M_1M)

Nos han dicho que somos el peor salón, que no hacemos nada cuando no participamos en clase. También nos comparan con el otro salón. Nos lo dicen con enojo, alzando la voz. (E4_F_1M)

Gritan, se alteran, se enojan, pero sin insultos. Ponen etiquetas, por ejemplo, si eres de La Victoria, ya te dicen piraña o delincuente. (E5_M_3T)

Por último, durante las visitas realizadas a la IE, se pudo notar que, una práctica común en los docentes es la de dejar pasar; es decir, ante las ofensas entre estudiantes, denuncias o quiebres de normas, los docentes suelen responder con indiferencia o hasta complicidad, tal como se muestra en los siguientes extractos:

Día 3 – 16:15

Durante la tutoría, la docente hace preguntas a los estudiantes sobre los valores. Uno de los estudiantes pide la palabra y, mientras responde, sus compañeros lo interrumpen. La docente se percató de ello, pero no interviene.

Día 4 – 09:20

Durante la clase de arte, se escucha a una estudiante decirle a su compañero: "Qué tienes, oe, Ctm", pero el docente no interviene. Luego, uno de los estudiantes sale del aula, se asoma al balcón y regresa, sin haber pedido autorización. En otra ocasión, otra estudiante sale a responder un audio por el celular y su compañera la cubre.

Día 5 – 14:46

Durante la tutoría, se observa a un estudiante decir que el papel que están usando para hacer un mural se va a volar como el papá de uno de sus

compañeros. El docente escucha, pero no dice algo al respecto. Luego, dos estudiantes se encuentran interactuando con su teléfono frente a todos y el docente lo permite.

Día 7 – 11:18

Durante la tutoría, se observa a estudiantes conversando sobre otro tema y la docente no interviene. Luego, una estudiante se queja con la profesora de que la están molestando, la docente escucha, pero no responde...

Durante la clase de Ed. Física, una chica le lanzó la pelota en la cara a su compañera, delante de la docente, pero no intervino. Luego, con una estudiante que está revisando su teléfono, la docente se muestra cercana y accede a tomarse fotos con ella y unas estudiantes más.

Esta actitud pasiva frente a la mala conducta, solo refuerza la sensación de desprotección en los estudiantes, ya que, ante cualquier tipo de agresión, quienes deberían hacerse cargo, no lo están haciendo. Además, empuja a que sean ellos mismos quienes terminen haciendo justicia con sus propias manos, contribuyendo así a que la conducta disruptiva se sostenga.

A todo esto, en el Reglamento Interno se menciona a grandes rasgos el protocolo a seguir ante faltas leves y graves, el cual, a pesar de la mirada punitiva y controladora que presenta sobre la conducta, este protocolo tiene un enfoque reparador, al priorizar la investigación de los hechos y la protección de los estudiantes, antes de tomar cualquier decisión.

En resumen, se identifican tres grandes tipos de prácticas: (i) Las que buscan evitar la aparición de la conducta disruptiva, (ii) Las que buscan intervenir cuando la disrupción aparece; y, (iii) No hacer nada o mostrarse indiferente ante la

disrupción. Ahora, si bien hay un intento por propiciar la reflexión en los estudiantes, este se queda a un nivel superficial y, en cambio, predominan acciones de control, de coerción y hasta de complicidad, perjudicando así la convivencia escolar. Por su parte, en el Reglamento Interno se disponen una serie de acciones a realizar frente a estas conductas, pero que en la práctica no se están siguiendo.

Formación Complementaria del Docente

En palabra de los docentes, muchas de las estrategias que emplean para regular la mala conducta la han adquirido en casa o a partir de otras experiencias como haber participado en actividades religiosas, tal como se observa en las siguientes citas:

(¿Cómo aprendió a regular la conducta de sus estudiantes?) Con mi madre. Toda mi familia es de la policía, entonces, me gusta bastante la disciplina que no necesariamente es 100% buena para el aula, ¿no? Me gusta que los chicos tengan cierta rutina de clase. Ellos ya saben que voy a subir, ellos ya saben que, si se portan mal, voy a llamarte una, dos veces y a la tercera voy a preguntar a todo el salón si está bien lo que hiciste. No saco estudiantes del salón que es lo que la policía haría, ¿no? Expulsar, pero busco que se den cuenta que estoy atenta porque si el profesor se distrae y el profesor no sabe tu nombre y el profesor no reconoce tu voz, tú haces lo que quieres en la clase y sigues haciendo desorden. Entonces, de mi mamá y de la policía, que tienen ciertas formas de mejorar la conducta, a veces un poco violentas en el caso de ellos, la adapto acá al colegio... (D3_F)

Creo que lo aprendí en mi trabajo, nadie me lo ha enseñado, yo mismo sé que es la única manera... aparte de ser profesor de religión he sido catequista, he sido misionero, tengo un grupo de misioneros en la Iglesia Católica, eso me ha ayudado mucho para poner el ejemplo de Jesús. Conversar con la gente, no gano nada con una actitud diferente... (D1_M)

Adicionalmente, ninguno de los docentes comenta haber llevado algún curso, taller o capacitación sobre el manejo de la conducta en los últimos años, por lo que, las probabilidades de que empleen acciones basadas en cuestiones más personales que pedagógicas aumenta.

Esta realidad invita a pensar que, tal vez, para los docentes entrevistados, el manejo de la conducta no es un tema relevante que requiere atención, a diferencia de cuestiones más pedagógicas como la evaluación formativa o el uso de TIC para la enseñanza; y que, basta con hacer uso de estrategias ya conocidas, sean estas efectivas o no.

VI. DISCUSIÓN

Sobre la Conducta Disruptiva

En relación con la conducta disruptiva, como se pudo observar en el marco teórico, esta se define como aquella conducta que interrumpe o retrasa el normal desarrollo de las actividades de aprendizaje, afectando el clima en el aula (Uruñuela, 2006, 2007; Gotzens et al., 2007; Madison, 2011; Jurado y Justiniano, 2015, 2016; Jurado y Tejada, 2019), el rendimiento académico de los alumnos, las relaciones sociales y la convivencia escolar en general (Jurado y Olmos, 2012; Sullivan et al., 2014; Nash, Schlösser y Scarr, 2015).

En contraste con esto, para los docentes entrevistados, la disrupción es todo aquello que está en contra de la norma, sin considerar el contexto en el que se presenta, las motivaciones para su aparición, si tiene un impacto real en el aprendizaje y/o la convivencia o el momento en el que se manifiesta, es decir, en clase, en el recreo, en la entrada, en la salida, etc.

Esta mirada reducida de la disrupción da cuenta de una falta de comprensión del concepto, al reconocerla desde su aspecto normativo, pues, tal como se observó en los resultados, los ejemplos de conductas disruptivas identificadas se ajustan a lo dispuesto en el Reglamento Interno como faltas, tanto leves como graves, por lo que, aparentemente, al no incorporar las dimensiones instruccionales ni sociales, ignoran los posibles efectos en cada ámbito, así como las diferentes formas de intervenir frente a cada uno. En esa misma línea, al considerarlo un problema que trasciende las paredes del aula, los predispone a sentir mayores niveles de estrés (Simón et al., 2013; Urbina et al., 2011), atentando contra su desempeño en el aula (Simón y Alonso, 2016; OCDE, 2020)

y, en consecuencia, a usar mecanismos ineficientes para hacerle frente. En ese sentido, sería interesante explorar el nivel de estrés percibido por estos docentes, así como los factores de riesgo asociados a dicho estrés para identificar en qué medida la mala conducta influye en su desempeño en aula.

Por otro lado, llama la atención que, a pesar de los años de experiencia de estos docentes, no haya claridad del concepto, más aún cuando desde el Minedu se vienen emitiendo documentos que promuevan una convivencia democrática de cara a reducir la aparición de la conducta disruptiva. Tal parece que, o bien existe una seria dificultad para interiorizar y/o comprender dichas directivas o lineamientos, llevándolos a recurrir a prácticas conocidas, aunque respondan a cuestiones anacrónicas o autoritarias, tal como se pudo observar en los resultados; o, existe una suerte de resistencia al cambio, bajo la idea de que le restan autoridad (Mejía et al., 2012) y, en cambio, sobreprotegen a los estudiantes.

De ser así, sería importante revisar los programas de capacitación en relación a estos temas por parte de las autoridades competentes, es decir qué estrategias se están empleando, cuánto tiempo se destina para ello, de qué manera se aseguran de que realmente se esté comprendiendo el sentido de estos cambios, etc., e identificar las razones por las que no se están dando los resultados esperados.

Sobre la Clasificación de la Conducta Disruptiva

Al respecto, en líneas generales, se observan coincidencias entre la teoría y los resultados; no obstante, dadas las características del contexto en el que se desarrolló la investigación, se han realizado algunos ajustes.

Por ejemplo, a nivel instruccional, las conductas que afectan el rendimiento académico y el absentismo, categorías propuestas por Uruñuela (2012) se han agrupado en una única categoría denominada Conductas Auto disruptivas; mientras que las conductas relacionadas con la presentación personal y cuidado del ambiente propuesta por Narváez y Obando (2020), se han reagrupado. Es decir, las primeras forman parte de un nuevo tipo de conductas denominadas Conductas Disruptivas Institucionales, puesto que responden a cuestiones exigidas en el Reglamento Interno de la IE para salvaguardar la imagen institucional; en tanto que, las conductas relacionadas al cuidado ambiental, se están incluyendo en la categoría Conductas Delictivas, dentro de la dimensión Social. En esa misma línea, las faltas de respeto y las situaciones de violencia, se han agrupado en una sola categoría denominada: Conductas Agresivas; mientras que, la conducta Conflictos de Poder propuesta por los autores, se ha denominado Conductas Desafiantes, pero hacen referencia a lo mismo.

Ahora bien, en relación a las Conductas Disruptivas Institucionales, como se pudo observar en los resultados, no tienen un impacto real en el aprendizaje o en el clima del aula; y, además, tienen su origen en una época en la que se le daba mucha importancia al cuerpo y a la imagen (Lamas, 2018). Llama la atención que, para los docentes, el buen vestir siga siendo un aspecto fundamental en la formación de los estudiantes, al punto de sancionarla cuando se incumple; sobre todo cuando, a nivel nacional, no existe una normativa que sancione al estudiante por acudir con el cabello pintado o sin uniforme, por ejemplo.

Lo anterior invita a pensar que, muchas de las concepciones de los docentes en torno a esta conducta, aunque desactualizadas y sin respaldo

normativo, siguen vigentes y se reproducen sin mayor análisis o reflexión debido, tal vez, a la aun influencia militar de antaño, en la que todos debían estar correctamente aseados y uniformados, ya que se trataba de un símbolo de distinción y prestigio frente a la sociedad; además, marcaba la diferencia entre el “buen” ciudadano, de aquel que carece de educación y valores (Lamas, 2018); o, dicho de otro modo, el menos, dando cuenta de una discriminación encubierta por cuestiones de clase.

En tal sentido, resulta válido preguntarse qué tan conscientes son los docentes sobre lo que implica esperar que los estudiantes asistan correctamente uniformados, aun cuando no es obligatorio; también, sería importante reflexionar con ellos acerca de la misión de la escuela del siglo XXI en torno a la convivencia escolar, de modo que, se permitan replantearse conceptos que, de alguna manera, están atentando contra la individualidad y libertad de expresión de los estudiantes. Por último, sería de mucha utilidad conocer las impresiones de los estudiantes acerca de estas exigencias a fin de identificar el impacto en la forma cómo se conciben ellos mismos.

Sobre los Factores Asociados a la Conducta Disruptiva

En relación a este punto, las investigaciones coinciden en que la aparición de la conducta disruptiva está asociada a múltiples factores que van desde lo que ocurre en el propio estudiante hasta cuestiones sociales que trascienden el ámbito escolar (Jurado y Justiniano, 2016; Jurado et al., 2020). De manera similar, los docentes entrevistados reconocen la influencia de factores personales, familiares, sociales y escolares en la aparición de la disrupción en las aulas, pero se observa una tendencia a responsabilizar o culpar a los demás, incluso a otros colegas, sin

reparar en cómo ellos, desde su rol, están contribuyendo a que este problema no se resuelva.

Esto se observa, por ejemplo, cuando atribuyen la aparición de la disrupción a la falta de interés o motivación para estudiar de los estudiantes sin considerar que, tal vez, la metodología empleada es poco atractiva, desafiante o retadora para ellos; o que, quizá, el trato que brindan no propicia un ambiente de respeto y cordialidad, sino todo lo contrario.

Esta no consciencia de su práctica, ni de su responsabilidad para involucrar a los estudiantes en el aprendizaje, invita a pensar que, tal vez, para estos docentes, la práctica pedagógica se reduce al hecho de desarrollar su sesión, cumplir con el propósito trazado y listo, algo así como: “voy, doy mi clase y me retiro”, tal como lo expresa Ovalles (2017), esperando una actitud receptiva y motivada de los estudiantes.

En ese sentido, es posible creer que, esta actitud práctica y desinteresada de los docentes, se ha ido gestando con el tiempo producto de la frustración y estrés que genera el no contar con el apoyo de las familias o de la sociedad; o también debido a la resignación de no esperar nada favorable de los demás, en este caso, de los estudiantes y sus familias; o, quizá, porque no han recibido el acompañamiento necesario para interiorizar el sentido de emplear nuevas propuestas metodológicas en sintonía con el nuevo enfoque curricular y la actual concepción que se tiene por el estudiante, así como lo que implica establecer una convivencia democrática, por lo que, al no saber cómo se hace, recurren a lo ya conocido, reforzando la idea de que los estudiantes son el problema.

Otra situación que refuerza esta idea se observa esto cuando patologizan al estudiante al insinuar que tiene problemas psicológicos como el TDAH que les impide obedecer las normas, partiendo de una suposición, en lugar de un reporte o informe realizado por un especialista. Lamentablemente, al pensar de esta manera, se produce un efecto Pigmalión, en donde terminan estigmatizando al estudiante y limitando su potencial de aprendizaje; además, de deslindar su responsabilidad y ocultar su incompetencia para hacerle frente a la disrupción.

Otro ejemplo de esta tendencia a negar su propia responsabilidad y atribuirla a otros se observa cuando afirman que las familias no se comprometen con la formación de sus hijos al no participar de las actividades programadas, al no asistir cuando se les convoca o por no regular la conducta en casa sin pensar en que, tal vez, esta ausencia de los padres se ha generado al mostrar desatención a sus consultas, al asignarles horarios incompatibles con su jornada laboral o al creer que los padres no deben interferir con la vida escolar. Sobre esto último, es posible creer que, para estos docentes, las familias, en lugar de apoyar sus decisiones como se hacía antiguamente, ahora se dedican a cuestionarlas y hasta criticarlas restándole autoridad ante los estudiantes y, en consecuencia, alentando indirectamente a que sus hijos se muestren desafiantes en el aula, por lo que, han decidido adoptar una actitud de rechazo ante la posibilidad de que puedan intervenir.

Por otro lado, es real que, en la actualidad, ambos padres tengan la necesidad de trabajar, por lo que es comprensible que no asistan cuando se les convoque; sin embargo, resulta válido preguntarse, qué acciones se vienen realizando desde la escuela para involucrar a las familias en la formación de sus

hijos adolescentes, partiendo de esa particularidad de los padres. Pareciera que, en lugar de reflexionar sobre tal característica y adecuar sus acciones, suelen recurrir a las mismas estrategias, aunque no sean efectivas, dándoles elementos para reafirmar la idea de que no hay voluntad ni compromiso para acompañar a sus hijos. En tal sentido, sería importante que, como escuela, se discuta un plan para recuperar a las familias, ideando formas de involucrarlas en la elaboración y/o socialización de las normas de convivencia, de modo que puedan contribuir con la formación de sus hijos desde casa, en la medida de sus posibilidades.

En relación al contexto, los docentes participantes afirman que, debido a la masiva presencia de extranjeros en el país, así como en la escuela, los estudiantes nacionales están aprendiendo malas formas de actuar y, por tanto, mostrándose más ruidosos, irrespetuosos, agresivos y hasta violentos; sin embargo, no hay consciencia de que esta mirada oculta una marcada xenofobia, lo que los predispone a actuar a la defensiva y, en consecuencia, a reaccionar con enojo.

Lo anterior invita a pensar que, este rechazo responde a cuestiones más emocionales que racionales, es decir, sin sustento lógico, pues, para empezar, no es real que la disrupción se deba a la presencia de extranjeros en las escuelas, ésta ya existía desde mucho antes de que ellos llegaran; en segundo lugar, no es justo atribuir la conducta delictiva de algunas personas de una nacionalidad en particular a todo un grupo, aun así correspondan al entorno cercano del adolescente; y, en tercer lugar, creer que la culpa está en el otro, encubre la incompetencia de no lograr constituir un clima de aula favorable para el aprendizaje. En ese sentido, sería importante que las autoridades competentes, a saber, las UGEL, DRE o el mismo Minedu, indaguen sobre esta percepción en

diferentes instituciones e inicien una campaña de sensibilización y concientización sobre la presencia de extranjeros en las escuelas, a fin de contribuir con la creación de una convivencia respetuosa, democrática y, sobre todo, tolerante.

Un último ejemplo de esta tendencia a responsabilizar a los demás, pero en el contexto educativo, se observa cuando, por un lado, señalan que sus colegas no cooperan con el manejo de la conducta de los estudiantes al emplear estrategias ineficaces o al no asistir a la escuela, dejando a los estudiantes solos por muchas horas; y, por otro, cuando acusan a la normativa actual de proteger demasiado al estudiantes, impidiéndoles suspender o expulsar al estudiante “problema”, tal como se hacían en años anteriores.

Lo anterior, más allá de exponer las faltas de los docentes, en realidad, pone en evidencia las dificultades en la gestión de la IE al no garantizar que los docentes actúen en consecuencia a las normas de convivencia institucionales, al no cubrir las ausencias de los docentes o al no asegurar de que haya una plena comprensión de la normativa. Curiosamente, en el último reporte de resultados de la Evaluación del Desempeño en cargos Directivos de IE de Educación Básica (EDDir), una de las sub-dimensiones que mostró resultados por debajo de lo esperado fue la de “Monitoreo del trabajo docente en el aula”, lo cual confirma lo expuesto anteriormente. Frente a esto, sería de mucha utilidad que se indague acerca de cuáles podrían haber sido las principales dificultades o limitaciones para realizar este monitoreo, mediante entrevistas o grupos focales, de modo que se puedan proponer mejoras desde el Estado.

Por último, resulta válido preguntarse qué ocurre en las escuelas que los docentes no actúan en consecuencia a la norma, será acaso que no han

comprendido el real sentido de ésta y, por tanto, actúan en base a su experiencia; o, será que simplemente se rehúsan a usarlas al considerarlas un esfuerzo en vano, pues, como se vio líneas arriba, sobreprotegen demasiado al estudiante, y le resta valor a su autoridad, dejándolos en una situación de desprotección.

Es curioso, pero, así como los estudiantes pueden llegar a mostrarse desafiantes y rebeldes ante las normas impuestas por los docentes, muchos docentes asumen una actitud similar cuando se trata de emplear metodologías activas en clase o para recurrir a mecanismos formativos ante las conductas disruptivas. Al final, mientras no haya una revolución real en las concepciones de los docentes, inconscientemente van a seguir contribuyendo a que la disrupción se siga presentando en las aulas. En ese sentido, una vez más, queda en evidencia la urgencia de implementar programas de acompañamiento o revisar y fortalecer las existentes a fin de contribuir con la mejora de la práctica docente.

Sobre las Prácticas Docentes para hacerle frente a la Conducta Disruptiva

En relación con las acciones de los docentes para hacerle frente a la disrupción, tal como se pudo observar en el marco teórico, las más efectivas se basan en el respeto, en la cooperación, en el establecimiento de normas de convivencia involucrando a la comunidad educativa y el desarrollo del autocontrol en los estudiantes (Ávalos y Berger, 2021; Ortiz et al., 2018; Simón y Alonso, 2016; Peña y Alonso, 2014; Woolfolk, 2010); mientras que, las que se basan en el control o la intimidación, favorecen la aparición de la disrupción y, además, le resta tiempo al aprendizaje (Villanueva, 2020; Peña y Angulo, 2014; Sús, 2005, véase en Valdés et al., 2010).

En contraste con esto, la práctica docente frente a la disrupción se reduce a tres tipos de acciones: Las primeras de carácter preventivo, las cuales se ajustan al Plan Anual de Tutoría o a estrategias que buscan asegurarse de que los estudiantes realicen las actividades como, hacerle preguntas, dejarles ejercicios o supervisar que estén trabajando. Las segundas acciones están basadas en el control, la sanción y la intimidación, tal es el caso de centrarse en la conducta no deseada, amenazar con bajar puntos, sacarlos del salón, gritarles, etc., propio de un estilo educativo autoritario (Santrock, 2002). Y, las últimas se caracterizan por mostrar indiferencia ante la mala conducta o ante la denuncia de esta por parte de los estudiantes, bajo la creencia de que se trata de un juego propio de la edad y que, por tanto, no amerita mayor atención.

Sobre las primeras, si bien la literatura sugiere la realización de estrategias orientadas a evitar la aparición de la disrupción a través de acciones como, por ejemplo, organizar sus clases, brindar instrucciones claras, expresar y seguir normas, involucrar a los estudiantes en las actividades, entre otras (Ortiz et al., 2018; Peña y Angulo, 2014; Woolfolk, 2010), en la práctica, no se evidencia esto. Es decir, en las clases no se hacen uso de las normas de convivencia, a pesar de que se encuentren visibles en las aulas; tampoco se proponen actividades retadoras o desafiantes para los estudiantes, en cambio, solo se limitan a copiar lo que el docente escribe en la pizarra. Y, por último, si bien se dan charlas sobre el buen trato, pareciera que solo se hacen en cumplimiento con lo programado en el Plan de Tutoría, sin propiciar espacios de reflexión al respecto.

En cuanto a las segundas acciones, es posible afirmar que, los docentes se encuentran inmersos en una relación de orden y obediencia, en la que se sienten

obligados a cumplir lo que la autoridad ordene que, en este caso, sería el Reglamento Interno; y, al mismo tiempo, buscan replicar la misma relación con sus estudiantes, al esperar que cumplan con lo que se les ordena a través de acciones como la intimidación, el reproche, las amenazas, etc., caso contrario se hacen acreedores de un castigo, reforzando la idea de que de este modo se les enseña a los estudiantes a hacerse responsables de sus actos, tal como lo señalaban Mejía et al. (2012). Sería importante que, ante una situación que amerite una sanción, el docente pueda diferenciar entre un castigo y una acción con propósito formativo, ya que, la creencia de que el castigo corrige y enseña, puede tener consecuencias negativas en los estudiantes, ya sea llevándolos a fracasar o limitando su permanencia en la escuela, afectando de igual modo su derecho a la educación.

Por último, en relación a la tercera acción, tal como lo sugiere Sánchez (2006) su aplicación puede llevar a naturalizar prácticas que, a la larga, terminen perjudicando la capacidad de los estudiantes para denunciar lo que está mal, pues no habrá certeza de que las autoridades vayan a intervenir, perpetuando así una sensación de desconfianza que se trasladará a otros ámbitos de la vida, afectando la convivencia en sociedad.

Como se pudo observar, la tendencia de estos docentes es ir de un extremo a otro, es decir, o bien se muestran controladores y hasta ofensivos ante la mala conducta, bajo la creencia de que así dicha conducta ya no se va a presentar; o, por el contrario, se muestran indiferentes, ignorando las consecuencias en el clima del aula, bajo la idea de que es un comportamiento propio de la edad. Esto da cuenta de una gran necesidad por acompañar a estos docentes a actualizarse, y no

solo a nivel ejecutivo, sino a un nivel más profundo, es decir, a un nivel que implique un cambio en su forma de concebir al estudiante y a la enseñanza acordes a las demandas actuales de la sociedad. No es justo para los adolescentes que sus maestros, por diversas razones, sigan reproduciendo prácticas anacrónicas que no favorecen el desarrollo de sus competencias, ni los prepare para la vida en comunidad. Por tanto, resulta imperativo que se impulsen políticas públicas que busquen fortalecer, por un lado, a los docentes en servicio, ya que son pieza clave en la educación del país; y, por otro, se mejore la calidad de la formación inicial, tanto en el proceso de selección como en los planes de estudio.

Sobre la Formación Complementaria del Docente

De acuerdo con Minedu (2012), un elemento fundamental de la práctica docente tiene que ver con el proceso de reflexión sobre su identidad y del desarrollo de su profesionalidad, a través de la búsqueda de espacios que le permitan al docente mantenerse actualizado en temas vinculados al proceso de aprendizaje, el manejo de la conducta, etc.

Al respecto, resulta alarmante que los docentes entrevistados no hayan participado de ningún espacio de fortalecimiento de capacidades en relación al manejo de la conducta de los estudiantes, a pesar de los años de servicio que tienen. Esta falta de actualización o preparación sobre el tema los impulsa a echar mano de sus propias experiencias, donde se suele improvisar o, en su defecto, a emplear mecanismos negativos que no promueven la autorregulación de los estudiantes, tomándoles más tiempo y dedicación, así como mayor estrés al notar que no se sostiene en el tiempo.

En ese sentido, es válido preguntarse qué sucede que no están considerando este tema dentro de sus necesidades de crecimiento profesional; será que no la consideran necesario porque se asumen competentes; o, tal vez, no cuentan con los recursos necesarios para acceder a ellos, pues las que ofrecen algunas universidades de reconocido prestigio son costosas; o quizá demandan una dedicación importante, jugándoles en contra, debido al poco tiempo libre que les queda después de la escuela; o, porque, no cuentan con un desarrollo mínimo de competencias digitales, llevándolos a evitar programas en formato virtual o a no aprovecharlos como quisieran.

Por otro lado, el Minedu, a través de su plataforma PerúEduca ofrece programas de capacitación a los docentes sobre diversos temas, los cuales se centran en cuestiones más pedagógicas como el aprendizaje basado en proyectos, debido probablemente a que son temas considerados una prioridad por muchos docentes, dejando de lado aspectos vinculados al manejo de la conducta y la convivencia escolar. No obstante, cada año se emiten normativas con estrategias para el fortalecimiento de la convivencia escolar, la prevención y atención de la violencia o incluso cartillas con orientaciones para la tutoría, pero que, al parecer, no están siendo asimiladas con éxito por los docentes.

Frente a este panorama, resulta necesario que se empiece a abordar el problema de la disrupción de acuerdo con la normatividad vigente, pues, de lo contrario, las interrupciones y transgresiones en el aula continuarán y, además, se seguirán reproduciendo formas de intervención basadas en el control y la sanción, atentando contra la autonomía de los estudiantes.

VII. CONCLUSIONES

- Para los docentes entrevistados, la conducta disruptiva se concibe como aquella conducta que incumple las normas, independientemente de si afectan el aprendizaje y/o el clima en el aula, lo que evidencia una mirada normativa de la disrupción. Además, se trata de una conducta que se presenta en todo momento, es decir, en la entrada y salida, durante el recreo, la formación, etc., lo que puede llevar a los docentes a percibir altos niveles de estrés y, en consecuencia, atentar contra su desempeño, llevándolos a emplear estrategias ineficaces para hacerle frente a la disrupción.
- A partir de las declaraciones de los docentes, se identifican 3 tipos de conductas disruptivas: (i) Las Instruccionales, que interrumpen las actividades de aprendizaje; (ii) las Sociales, que afectan el clima en el aula; y (iii) las Institucionales, que atentan contra la imagen e institucionalidad de la escuela. No obstante, las últimas conductas tienen su origen en una época en la que se le daba mucha importancia al cuerpo y a la imagen, y que, en la actualidad, no suponen ningún riesgo para el aprendizaje o el clima del aula.
- En relación a los factores asociados, los docentes atribuyen la aparición de la conducta disruptiva a factores externos a ellos como, por ejemplo, a la falta de compromiso y motivación de los estudiantes, la ausencia de las familias tanto en casa como en la escuela no haciéndose cargo de su rol formador, la exposición a modelos negativos de conducta en el entorno en

el que viven y, al poco compromiso de sus colegas para hacer cumplir el reglamento.

- En cuanto a las acciones para hacerle frente a la conducta disruptiva, los docentes participantes tienden a mostrar una actitud autoritaria al emplear mecanismos que atentan contra la autonomía e integridad psicológica de los estudiantes; o una actitud indiferente, dejando pasar la mala conducta, contribuyendo a gestar en los estudiantes una sensación de desconfianza hacia la autoridad. No obstante, también realizan algunas acciones para intentar prevenir que aparezca la disrupción, pero con poco éxito.
- Finalmente, en cuanto al origen de sus acciones, estos docentes apelan a su experiencia personal o en aula para implementar mecanismos de regulación de la conducta, sin reflexionar en si son eficientes o no. Del mismo modo, ninguno de los docentes entrevistados ha llevado algún curso o ha participado en algún programa de capacitación sobre el manejo de la conducta en los últimos años.

VIII. RECOMENDACIONES

- Como se ha podido observar, la interrupción es un fenómeno que abarca muchos aspectos de la educación, por lo que, se recomienda continuar explorando las concepciones y prácticas de los docentes, teniendo en cuenta otros escenarios como, por ejemplo, la localidad o tipo de gestión; o, también, las características demográficas de los docentes, tales como sexo, edad, tiempo de servicio, entre otras.
- Dado que este problema es considerado uno de los factores que predispone a los docentes a experimentar altos niveles de estrés, se recomienda analizar dicho nivel percibido, así como los factores de riesgo asociados, de manera que sea posible identificar en qué medida la interrupción influye en su desempeño en aula.
- Por último, siguiendo con esta línea, sería interesante investigar sobre las concepciones y prácticas de docentes en torno a la elaboración de las normas de convivencia, ya que, como se pudo observar en el estudio, son un eje importante en la creación de ambientes propicios para el aprendizaje.
- Por otro lado, se recomienda a psicólogos o psicopedagogos que puedan reflexionar acerca de cómo se está concibiendo la conducta disruptiva en las instituciones educativas en las que laboran, así como la mejor forma de intervenir, pues, dicha mirada determinará sus decisiones y, en consecuencia, el diseño de sus planes de trabajo con los docentes.
- También, se recomienda a estos profesionales que, a la luz de los resultados del estudio, evalúen el desenvolvimiento de los docentes en el

aula, a fin de identificar, por un lado, de qué manera promueve aprendizajes, es decir, si propone actividades desafiantes e interesantes para los estudiantes, si busca involucrarlos a todos o si está atento a las necesidades de aprendizaje; y, por otro, qué hace para propiciar un clima favorable para tal aprendizaje, es decir, si establece y recuerda oportunamente las normas de convivencia, si interviene ante las faltas de respeto así sean leves; o si, por el contrario, se muestra controlador o sancionador contribuyendo así a que la disrupción se mantenga.

- Finalmente, a todos los integrantes de la escuela, es decir, docentes, personal administrativo, equipo directivo, etc., se les recomienda participar de espacios de concientización y sensibilización en torno a la conducta disruptiva, a fin de reconocer el impacto de sus concepciones y acciones en el desarrollo integral de los estudiantes.

IX. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, E., Álvarez, M., Castro, P., Campo, M. y González, C. (2016). Teachers' perception of disruptive behaviour in the classrooms. *Psicothema*, 28(2), 174-180.
- Álvarez, S. (2021). *Estilos parentales disfuncionales y conductas disruptivas de alumnos de 1ro y 2 de secundaria de una institución pública, 2021*. [Tesis de Maestría].
- Anderson, C. A., Berkowitz, L., Donnerstein, E., Huesmann, L. R., Johnson, J. D., Linz, D., & Wartella, E. (2003). The influence of media violence on youth. *Psychological Science in the Public Interest*, 4(3), 81–110
- Arévalo, E. (2002). *Clima escolar y niveles de interacción social en estudiantes secundarios del colegio Claretiano de Trujillo*. [Tesis de maestría].
- Arnao, V. (2019). *Conductas disruptivas y clima de aula en estudiantes de una institución educativa de Humay, Pisco-Ica*. [Tesis de Maestría].
- Ávalos, A. y Berger, C. (2021). Normas de convivencia escolar: Descripción y análisis de un proceso participativo. *Estudios pedagógicos*, 47(1), 409-429
- Baños, R., Baena-Extremera, A., Ortiz-Camacho, Zamarripa, J., Beltrán, A. y Juvera, J. (2019). Influencia de las competencias del profesorado de secundaria en los comportamientos disruptivos en el aula. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 12(4), 3-10.
- Baños, R., Ortiz-Camacho, M., Baena-Extremera, A. y Zamarripa, J. (2018). Efecto del género del docente en la importancia de la Educación Física, clima motivacional, comportamientos disruptivos, la intención de práctica futura y rendimiento académico. *Retos*, 33, 252-257.

- Bello, V. (2021). *Funcionalidad familiar y comportamiento disruptivo en estudiantes de una institución educativa de La Tinguiña-Ica, 2020*. [Tesis de Maestría].
- Braun, V. y Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3 (2), 77-101
- Buendía, L., Colas, P. y Hernández, F. (1998). *Métodos de investigación en psicopedagogía*. McGraw-Hill.
- Calvo, A. (2002). Interpretación y valoración de los problemas de convivencia en los centros. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 5(5), 1-5.
- Calvo, P., Marrero, G. y García, A. (2002). Las conductas disruptivas en secundaria: análisis comparativo entre profesores y alumnos. *Anuario de Filosofía, Psicología y Sociología*, 4-5, 111-119.
- Canccapa, Y. y Canccapa, M. (2017). *Conductas disruptivas y estilos de aprendizaje de los alumnos del VII ciclo de la Institución Educativa N° 6037 "Inca Pachacutec" – UGEL 01 – SJM, 2015*. [Tesis de Maestría].
- Carbajal, P. (2013). Convivencia democrática en las escuelas. Apuntes para una reconceptualización. *Revista Iberoamericana de evaluación educativa*, 6(2), 13-35
- Castañeda, R. (2016). *Disrupción en el aula: Interviniendo para mejorar el clima motivacional*. [Trabajo de fin de Máster].
- Castello, A., Gotzens, C., Badia, M. y Genovard, C. (2010). Beliefs and attitudes regarding classroom management. *European Journal of Education and Psychology*, 3(1), 117-128.

- Charles, C. M. (1999). *Building classroom discipline*. (6a ed.). Longman.
- Cisterna, F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Theoría*, 14(1), 61-71.
- Clark, C. (1998). Discipline in Schools. *British Journal of Educational Studies*, 46(3), 289-301.
- Colichón, M. (2017). *Inteligencia emocional y habilidades sociales en la conducta disruptiva de estudiantes del nivel secundario*. [Tesis de Doctorado].
- Cortéz, K., Fuentes, V., Villablanca, I. y Guzmán, C. (2013). Creencias docentes de profesores ejemplares y su incidencia en las prácticas pedagógicas. *Estudios Pedagógicos* 34(2), 97-113.
- Díaz, E. (2020). *Estilos de crianza y conductas disruptivas en estudiantes del VII ciclo de la Institución Educativa César Vallejo. Chiclayo*. [Tesis de Maestría].
- Donoso, P., Rico, N. y Castro, E. (2016). Creencias y concepciones de profesores chilenos sobre las matemáticas, su enseñanza y aprendizaje. *Revista de Currículum y Formulación de Profesorado*. 20(2), 76-97.
- Echavarría Grajales, C. (2003). La escuela: un escenario de formación y socialización para la construcción de identidad moral. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 1(2), 15-43.
- Espinoza, I. (2021). *Estilos de crianza y Conductas disruptivas en adolescentes de una institución educativa privada, distrito de San Martín de Porres-2020*. [Tesis de Maestría].
- Fierro, C., Fortour, B. y Rosas, L. (1999). *Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación-acción*. Paidós.

- Flores, Y. (2020). *Estilos de crianza parental y conductas disruptivas en estudiantes de tercer grado de secundaria de la I.E. 3014 Leoncio Prado*. [Tesis de Maestría].
- García Correa, A y Ferreira Cristofolini, G. (2005) La Convivencia Escolar en las aulas. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 163-183
- Gotzens, C. (2006). El psicólogo y la disciplina escolar: nuevos retos y viejos encuentros. *Papeles del Psicólogo*, 27(3), 180-184.
- Gotzens, C., Badia, M., Genovard, C. y Dezcallar, T. (2010). Estudio comparativo de la gravedad atribuida a las conductas disruptivas en el aula. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 8(1), 33-58.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, L. (2014). *Metodología de la investigación*. (6ª ed.). McGraw Hill Education.
- Jurado, P. y Justiniano, D. (2015). Las conductas disruptivas y los procesos de intervención en la educación secundaria obligatoria. *Boletín virtual*, 4(12), 26-36.
- Jurado, P. y Justiniano, M. (2016). Propuestas de intervención ante las conductas disruptivas en la educación secundaria obligatoria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 27(3), 8-25.
- Jurado, P., Lafuente, A. y Justiniano, M. (2020). Conductas disruptivas en Educación Secundaria Obligatoria: Análisis de los factores intervinientes. *Contextos Educativos*, 25 (2020), 219-236.

- Jurado, P. y Tejada, J. (2019). Disrupción y fracaso escolar. Un estudio en el contexto de la Educación Secundaria Obligatoria en Cataluña. *Estudios sobre Educación*, 36, 135-155.
- Kawulich, B. (2005). La observación participante como método de recolección de datos. *Forum: Qualitative Social Research*, 6 (2), Art. 43
- Lamas, A. (2018). *Borrando jerarquías y disciplinando cuerpos: La introducción del uniforme escolar único y la Reforma Educativa de Velasco (1968-1973)*. [Tesis de maestría].
- LaTorre, A. y Terual, J. (2009). Protocolo de actuación ante conductas disruptivas. *Información Psicológica Praxi*, 95, 62-74
- López, P. y Fachelli S. (2015) *Metodología de la Investigación Social Cuantitativa*. Repositorio digital de la Universidad Autónoma de Barcelona, España. Edición digital: <http://ddd.uab.cat/record/129382>
- Luján, V. (2019). *Estilos de crianza y conductas disruptivas en estudiantes de 1º a 3º de secundaria en una I.E. del distrito de Comas 2018*. [Tesis de Maestría].
- Macías-Figueroa, E. y Alarcón-Barcia, L. (2021), Manejo de las conductas disruptivas en la convivencia estudiantil en la básica superior. *Dominio de las Ciencias*, 7 (4), 411-432.
- Mejía, J. (2000). El Muestreo en Investigación Cualitativa. *Investigaciones Sociales*, 4(5), 165-180.
- Mejía, P., Cortés, M., Toro, G., Parada Bello, M. y Palacio, L. (2012) Concepciones sobre el castigo en maestros y maestras: entre la dimisión y el deseo. *Pedagogía y Saberes*, 37, 169-176

- Miguel, J., López, C. y Chablé, A. (2018). Ser docente: entre la autoridad y el autoritarismo. *RECIE. Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa*, 4(1), 753-761
- Milicic, N., y Arón, A. M. (2000). Climas Sociales Tóxicos y Climas Sociales Nutritivos para el Desarrollo Personal en el Contexto Escolar. *Psykhé*, 9(2). Recuperado a partir de <https://revistaaissthesis.uc.cl/index.php/psykhe/article/view/20495>
- Ministerio de Educación de Perú (2012). *Marco del Buen Desempeño Docente*. Minedu.
- Ministerio de Educación de Perú (2016). *Uso del tiempo en el aula*. Minedu.
- Ministerio de Educación de Perú (2017). *Prevención y atención frente al acoso entre estudiantes*. Minedu.
- Ministerio de Educación de Perú (2019). *Encuesta Nacional de la Convivencia Escolar y la Violencia en la Escuela: Resultados principales*. Minedu.
- Ministerio de Educación de Perú (2020). *Diseño Curricular Básico Nacional de la Formación Inicial Docente: Programa de Estudios de Educación Secundaria especialidad Ciudadanía y Ciencias Sociales*. Minedu.
- Mitchell, M., y Bradshaw, C. (2013) Examining classroom influences on student perceptions of school climate: The role of classroom management and exclusionary discipline strategies. *Journal of School Psychology*, 51, 599–610.
- Moreno, M. y Azcárate, C. (2003). Concepciones y creencias de los profesores universitarios de matemáticas acerca de la enseñanza de las ecuaciones diferenciales. *Enseñanza de las Ciencias*, 21, 265–280.

- Mori, J. (2022). *Conductas disruptivas y aprendizaje autónomo en estudiantes del tercero de secundaria, IE “Martín de la Riva y Herrera”, Lamas – 2022.* [Tesis de Maestría].
- Narváez, J. y Obando, L. (2020). Conductas disruptivas en adolescentes en situación de deprivación sociocultural. *Psicogente*, 23(44), 1-22. <https://doi.org/10.17081/psico.23.44.3509>
- Navarrete, L. y Ossa, C. (2013) Estilos parentales y calidad de vida familiar en adolescentes con conductas disruptivas. *Ciencias Psicológicas*, 7(1), 47-56
- Nóblega, M., Vera, A., Gutiérrez, G. y Otiniando, F. (2020). *Criterios Homologados de Investigación en Psicología (CHIP): Investigaciones Cualitativas* [Versión 3.0]. PUCP
- Noreña, A., Alcaraz, N., Rojas, J. y Rebolledo, D. (2012). Aplicabilidad de los criterios de rigor y éticos en la investigación cualitativa. *AQUICHAN*, 12(3), 263-274
- OCDE (2014). *TALIS 2013 Results: An International Perspective on Teaching and Learning*. TALIS, OECD Publishing, Paris.
- OCDE (2019). *Guía del profesorado, volumen I*. TALIS, OECD Publishing, Paris.
- OCDE (2020). *TALIS 2018 Results (Volume II): Teachers and School Leaders as Valued Professionals*, TALIS, OECD Publishing, Paris.
- Orellana, I., Alemany, I. y Ruiz, F. (2022) La conducta disruptiva en las aulas de secundaria: la percepción de los docentes. *Revista Fuentes*, 24(3), 345-357
- Ortega, R. (1998). *La Convivencia Escolar: qué es y cómo abordarla*. Consejería de Educación y Ciencia. Junta de Andalucía. España.

- Ortiz, G., Rosas, M. y Codorniz, E. (2018). Precisión instruccional y disciplina en el aula en estudiantes de secundaria. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 1(2)
- Ovalles, A. (2017). Estilos educativos familiares y conductas disruptivas en el adolescente. Aplicaciones educativas. UCM [Tesis Doctoral]
- Patton, M. (1980). *Qualitative Evaluation Methods*. SAGE Publications.
- Pease, M., Guillén, H., De La Torre-Bueno, S., Urbano, E., Aranibar, C. y Rengifo, F. (2022). *Aprender en la adolescencia. Aprendizaje y actividades dentro y fuera de la escuela*. Fondo editorial PUCP.
- Peña, D. y Angulo, L. (2014) Conductas Disruptivas presentes en Estudiantes del Tercer Año de Educación Media General. *Administración Educativa: Anuario del Sistema de Educación en Venezuela*, 2(2), 87-110
- Petermann, F., y Wiedebusch, S. (2003). *Emotionale Kompetenz bei Kindern*. Göttingen, Germany: Hogrefe
- Pérez, C. (2021). *Autoestima y Conducta disruptiva en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa N° 10063, Salas-Lambayeque*. [Tesis de Maestría].
- Pineda, Y. y Loaiza, Y. (2018). Estado del arte de las prácticas pedagógicas de los maestros de las Escuelas Normales Superiores y las Facultades de Educación. *Praxis*, 14(2), 265-285.
- Ponte, J. (1994). Mathematics teachers' professional knowledge (plenary conference). In J. P. Ponte & J. F. Matos (Orgs.), *Proceedings of the XVIII International Conference for the Psychology of Mathematics Education (PME)* (Vol. I, pp. 195-210), Lisboa, Portugal.

- Pozo, J., Scheuer, N., Pérez, M., Mateos, M., Martín, E. y De La Cruz, M. (Eds.) (2006). *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje, las concepciones de profesores y alumnos*. Graó.
- Pozo, J. (2008). *Aprendices y maestros. La psicología cognitiva del aprendizaje*. Alianza editorial.
- Quintana, A. y Montgomery, W. (2006). *Psicología: Tópicos de actualidad*. UNMSM
- Quintanilla, A. (2020). *Conductas disruptivas y aprendizaje significativo en estudiantes del 5to grado primaria del Colegio Emblemático Melitón Carvajal – Lince, 2020*. [Tesis de Maestría].
- Quispe, E. (2022). *Inteligencia emocional y conductas disruptivas en estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución educativa, Los Olivos-2021*. [Tesis de Maestría].
- Sánchez, M. (2006) Disciplina, autoridad y malestar en la escuela. *Revista Iberoamericana de Educación*, 41(1)
- Reed, D. y Kirpatrick, C. (1998). *Disruptive students in the classroom: A review of the literature*. Richmond, V.A. Metropolitan Educational Research Consortium. ERIC.
- Reyes-Ruiz, L. & Carmona Alvarado, F. A. (2020). *La investigación documental para la comprensión ontológica del objeto de estudio*.
- Ríos, J. (2022). *Conductas Disruptivas y el Rendimiento Académico del VI Ciclo en la Institución Educativa Jose Carlos Mariategui del distrito de Sullana 2022*. [Tesis de Maestría].

- Rivera, M. (2018). *Creencias docentes sobre disciplina en una escuela ayacuchana de gestión mixta: Subjetividades de función pública*. [Tesis de Licenciatura].
- Rodríguez, A. G. (2018). Construcción de normas: una experiencia desde el clima de aula. *Revista Eleuthera*, 18, 13-30
- Rodríguez G., Gil, J. y García, E. (1999) *Metodología de la investigación educativa*. Málaga, Aljibe.
- Ruttledge, R. y Petrides, K. (2012). A cognitive behavioural group approach for adolescents with disruptive behaviour in schools. *School Psychology International*, 33 (2), 223-239.
- Sabbatella, P. (2000). Control del comportamiento y disciplina en el aula de música. *Revista de la Lista Electrónica Europea de Música en la Educación*, 1(5), 1-5.
- Salamanca, A. y Crespo, M. (2007). El Muestreo en la Investigación Cualitativa. *NURE Investigación*, 27.
- Sánchez, M. (15-12-2006) Disciplina, autoridad y malestar en la escuela. *Revista Iberoamericana de Educación*.
<https://rieoei.org/historico/jano/opinion38.htm>
- Santiago, S. (2020). *Conductas disruptivas y aprendizaje significativo en estudiantes del nivel primario de la Institución Educativa N° 3024 “José Antonio Encinas” San Martín de Porres, 2020*. [Tesis de Maestría].
- Santrock, J. (2002). *Psicología de la educación*. McGraw-Hill.
- Simón, C., Gómez, P. y Alonso, J. (2013). Prevención de la disrupción en el aula: papel del clima motivacional de clase y de las estrategias de afrontamiento. *Cultura y Educación*, 25(1), 49-64.

- Tarrillo, M. (2019). *Estilos de crianza y su repercusión en adolescentes con conductas disruptivas de la Institución Educativa 18207-San Nicolás, Rodríguez de Mendoza – Amazonas*. [Tesis de Maestría].
- Tracy, S. (2021). Calidad cualitativa: ocho pilares para una investigación cualitativa de calidad. *Márgenes, Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 2(2), 173-201.
- Urbina, C., Simón, C. y Echeita, G. (2011). Concepciones de los profesores acerca de las conductas disruptivas: análisis a partir de un marco inclusivo. *Infancia y Aprendizaje*, 14(2).
- Uruñuela, P. (2012). Una aproximación a las conductas disruptivas. *Revista digital de la Asociación Convives*, 2, 5-10.
- Valdés, A., Martínez, M. y Vales, J. (2010). Percepciones de Docentes con respecto a la Disciplina en la Escuela. *Psicología Iberoamericana*, 18(1), 30-37
- Vásquez, Y. (2020). *Conductas disruptivas y Convivencia Escolar en estudiantes de segundo grado de secundaria de la Institución Educativa Manuel Robles SJL*. [Tesis de Maestría].
- Villanueva, R. (2020). Clima de aula en secundaria: Un análisis de las interacciones entre docentes y estudiantes. *Revista Peruana de Investigación Educativa*, 12, 187-216.
- Vongvilay, P., Fauziati, E. y Ratih, K. (2021) Types and Causes of Students Disruptive Behaviours in English Class: A Case Study at Dondaeng Secondary School, Laos. *Jurnal Penelitian Humaniora*, 22(2), 72-83.

Willig, C., y Stainton-Rogers, W. (2008). *The SAGE handbook of qualitative research in psychology* [El manual SAGE de análisis de datos cualitativos] (2ª ed.) SAGE Publications.

Willig, C. (2013). *Introducing qualitative research in psychology* [Introduciendo la investigación cualitativa en psicología]. McGraw Hill Education.

Woolfolk, A. (2010). *Psicología educativa* (10ª ed.). Prentice Hall.

ANEXOS

GUÍA DE ENTREVISTA A DOCENTES

Sobre el docente

- ¿Cuál es su nombre, edad y condición (Nombrado o contratado)? ¿Cuántos años de experiencia tiene como docente?
- ¿Cuántos años tiene trabajando en la institución educativa? ¿Cuál o cuáles son las áreas que enseña? ¿En qué sección(es) enseña?

Sobre la conducta disruptiva

- ¿Cómo es el comportamiento de sus estudiantes regularmente?
- ¿Qué entiende por conducta disruptiva? (Si la definición proporcionada contempla la perturbación de las actividades de aprendizaje y del clima en el aula, pase a la siguiente pregunta. Si la definición no corresponde con la definición empleada en el proyecto o refiere no saber de qué se trata, comente que se trata de un comportamiento que impide desarrollar las actividades de aprendizaje propuestas y que atenta contra las normas de convivencia, conocido también como “Mal comportamiento”).
- ¿Qué tipo de conductas disruptivas observa en su aula? ¿Con qué frecuencia aparecen estas conductas disruptivas?
- ¿Cuánto tiempo de clase le toma regular la conducta disruptiva de sus estudiantes?
- Ordene de menor a mayor gravedad las conductas disruptivas que observa en sus estudiantes.

Sobre las causas de la conducta disruptiva

- ¿Por qué cree que los estudiantes se comportan de ese modo en clase?
- ¿De qué manera influye la familia en la aparición de la conducta disruptiva?
- ¿Qué papel juega la escuela en la aparición de la conducta disruptiva?
- ¿De qué manera la sociedad contribuye en la aparición de este comportamiento?

Sobre las acciones para regular la conducta de los estudiantes

- ¿De qué manera regula el comportamiento de los estudiantes?
- De las acciones que realiza, ¿cuáles considera más/menos efectivas? ¿Por qué cree que son más/menos efectivas? ¿Dónde aprendió dichas acciones o estrategias?
- Durante su formación, ¿qué información recibió sobre el manejo del comportamiento de los estudiantes? ¿Considera que fue suficiente? ¿Qué cree que hizo falta?
- ¿Ha recibido alguna capacitación respecto a la gestión del comportamiento o algún tema similar? (Sí/No) Si marcó “Sí”, pregunte: ¿Dónde la llevó?, ¿Cuánto tiempo duró?, ¿De qué se trató?

Sobre las acciones frente a la conducta disruptiva

- ¿Qué acciones o estrategias emplea para intervenir frente a la conducta disruptiva de sus estudiantes? ¿Dónde aprendió dichas acciones o estrategias?
- De las acciones que realiza, ¿cuáles considera más/menos efectivas? ¿Por qué cree que son más/menos efectivas?
- ¿Qué cree que necesite para regular la conducta disruptiva de sus estudiantes con eficacia? ¿Qué se lo impide?

GUÍA DE ENTREVISTA A ESTUDIANTES

Parte I: Generalidades

- ¿Qué entiendes por conducta disruptiva?
- ¿De qué manera se presenta este comportamiento en tu aula?
- ¿Por qué crees que tus compañeros se comportan de esa manera, es decir interrumpiendo la clase?

Parte II: Acciones del docente para regular el comportamiento de los estudiantes

- ¿Qué hace tu profesor(a) para evitar que este comportamiento aparezca?
- ¿Con qué frecuencia realiza tales acciones? En caso no ofrezcan mayores ejemplos, usar las que aparecen a continuación:
 - o ¿Advierte las consecuencias en caso se porten mal (Bajarles puntos, por ejemplo)?
 - o ¿Anuncia que dará premios al que se porta bien?
 - o ¿Menciona/Recuerda los acuerdos o normas de convivencia antes de iniciar la clase?
 - o ¿Sigue los acuerdos o normas establecidas previamente?
 - o ¿Elogia al estudiante que sigue los acuerdos o normas?
 - o ¿Amenaza con dejarlos sin recreo ante el mal comportamiento?
- ¿Qué otra acción realiza tu profesor(a) para evitar que este comportamiento aparezca?
- Cuando tus compañeros interrumpen la clase, tu profesor(a):
 - o ¿Da una recompensa para que se porten bien?
 - o ¿Constantemente recuerda los acuerdos o normas de convivencia?
 - o ¿Amenaza con dejarlos sin recreo?
 - o ¿Llama la atención?
 - o ¿Les da un sermón sobre el porqué no deben comportarse así?
 - o ¿Grita airadamente?
 - o ¿Conversa sobre la importancia o el sentido de respetar los acuerdos?
 - o ¿Castiga físicamente?
 - o ¿Insulta/Ofende (falta el respeto) al que se ha portado mal?
 - o ¿Retira de clase?
- ¿Qué otra acción realiza tu profesor(a) cuando se presenta este comportamiento en tu aula?