



## **Estudio de caso sobre las conductas disruptivas en estudiantes de enseñanza básica**

Seminario presentado a la Facultad de Educación de la Universidad de Concepción para  
optar al grado de Licenciado en Educación

**POR LISSY FERNANDA TORRES LUNA**  
**PROFESOR GUÍA: ANGÉLICA CORRALES HUENUL**

marzo, 2020.

Concepción, Chile

**Página de derecho de autor**

© 2020 LISSY TORRES LUNA

Se autoriza la reproducción total o parcial, con fines académicos, por cualquier medio o procedimiento, incluyendo la cita bibliográfica del documento.



## Dedicatoria

### ***A mis padres, Rita Luna Gavilán y Héctor Torres Núñez.***

*Que han dado todo por mí y por mis hermanos, gracias por hacer de mí una mejor persona, por sus consejos y por todo lo que me han entregado en la vida.*

### ***A mi hermana, Yasna Torres Luna.***

*Por su cariño, paciencia y por compartir sus conocimientos, espero ser una buena profesora , al igual que tú.*

### ***A mi pareja, Oscar Bello Roa.***

*Que día a día me entrega su amor, me motiva en mis estudios y nunca ha dejado de creer en mí, por el contrario, confía en mí y no tiene dudas en que seré una gran profesora.*

### ***A mi prima Bárbara Torres Aguayo***

*Por sus consejos, cariño, preocupación, motivación y por todo el tiempo que has compartido conmigo.*



*Sin el apoyo de ustedes, este trabajo de investigación no hubiera sido posible, infinitas gracias por el cariño y confianza que han tenido en mí.*

## **Agradecimientos**

*Este trabajo de investigación ha sido posible gracias al apoyo y colaboración de distintas personas , que me han ayudado de una u otra forma en la elaboración de esta tesis y es por ello, que quiero manifestarles mi agradecimiento.*

*En primer lugar, quiero agradecer a mi profesora guía Angélica Corrales, por la buena voluntad que ha tenido de ayudarme y apoyarme en la realización de esta tesis, por el tiempo brindado y por toda la paciencia que ha tenido para guiarme en el desarrollo de este trabajo, no ha sido fácil este camino, pero su ayuda ha hecho que este camino sea mucho más fácil.*

*De manera especial, quiero agradecer al profesor Daniel Tello, por ser un gran profesor y una gran persona , apreció y valoro toda la ayuda que me brindó en la metodología de mi investigación y todo lo que ello involucra, muchas gracias por su apoyo, motivación y por el valioso tiempo que dedicó en ayudarme.*

*A la Escuela Bellavista, jefa de UTP, directora, profesores y estudiantes del tercer año básico, por el cariño que me entregaron durante mi práctica profesional y por abrirme las puertas para desarrollar este trabajo de investigación que ha sido posible gracias a su apoyo.*

*A la Universidad de Concepción, institución que me ha formado como estudiante y como persona, a los profesores que me han hecho clases y a Constanza Quijada y Daniela Gutiérrez, compañeras que me han apoyado y ayudado durante este proceso, gracias por su ayuda y paciencia.*

## Índice

Resumen .....	1
Summary .....	2
Introducción .....	3
1. Planteamiento del problema .....	5
1.1 Objetivos de la investigación .....	8
2. Marco teórico.....	9
2.1.- Conceptualización de clima escolar .....	9
2.2.-Tipos de climas sociales .....	10
2.3.-Definición de conflicto .....	11
2.4.-Concepto de disruptividad o conductas disruptivas .....	13
2.5.- Factores externos e internos a la escuela.....	15
2.6.-Políticas públicas y normativa vigente en Chile .....	16
2.6.1.- Período 2001-2009 .....	17
2.6.2.- Período 2010-2014 .....	18
2.6.3.- Periodo 2015-2018: El cambio de paradigma.....	19
2.7.- Estrategias de intervención.....	20
2.8.- Desarrollo psicosocial en la tercera infancia .....	24
2.8.1-Desarrollo del yo .....	26
2.8.2- Desarrollo del autoconcepto .....	26
2.8.3- El niño en el grupo de pares .....	26
2.8.4- Efectos positivos y negativos de las relaciones con pares .....	27
2.9- Roles que adoptan los estudiantes.....	27
3.0.- Respuestas de los docentes a la disrupción .....	55
3. Marco Metodológico.....	62
4. Resultados.....	66
4.1 Resultados Focus Group.....	66
4.2 Resultados Pauta de observación .....	68
4.3 Resultados Pauta de las Notas de Campo.....	70
5. Conclusiones y proyecciones .....	76
5.1 Conclusiones .....	76

5.2 Proyecciones .....	81
Referencias.....	82
Anexos .....	84
Anexo 1: Formato pauta de observación .....	84
Anexo 2: Formato de Focus Group .....	86
Anexo 3: Respuestas del Focus Group .....	87
Anexo 4: Notas de Campo .....	90



## Resumen

El presente trabajo de investigación tiene como propósito: analizar las conductas disruptivas que están presentes en niños del tercer año A de Enseñanza Básica de una escuela de la Comuna de Tomé, teniendo como objetivos específicos: identificar cuáles son las conductas que se repiten con mayor frecuencia, conocer las acciones de los docentes para abordar la interrupción en el aula y evaluar la efectividad de estas acciones. La investigación es de enfoque mixto basado en el estudio de caso y para la recogida de información se utilizó una pauta de observación de clase y notas de campo en 3 asignaturas: música, lenguaje y matemáticas, al mismo tiempo se utilizó un focus group con 9 estudiantes del curso, como una manera de contrastar las opiniones con lo pesquisado. Los resultados demuestran que en las tres asignaturas observadas los alumnos y alumnas manifestaban conductas disruptivas, habiendo en lenguaje un número mayor de interrupciones, en comparación con las otras dos asignaturas. En relación al focus group, las opiniones fueron variadas, desde alumnos y alumnas que estaban de acuerdo con las acciones de los docentes en el manejo de conductas en el aula y en otras en desacuerdo por considerar perjudicial para ellos.

**Palabras claves:** Conductas disruptivas, acciones, efectividad, percepción de estudiantes.

## Summary

The purpose of this research work is to analyze the disruptive behaviors that are present in children of the third year A of Basic Education of a school in the Tomé Commune, having as specific objectives: to identify which are the behaviors that are most frequently repeated, know the actions of teachers to address disruption in the classroom and evaluate the effectiveness of these actions. The research is a mixed approach based on the case study and for the collection of information a class observation pattern and field notes were used in 3 subjects: music, language and mathematics, at the same time a focus group with 9 subjects was used. students of the course, as a way of contrasting the opinions with the researched. The results show that in the three subjects observed, the students manifested disruptive behaviors, with a higher number of disruptions in language, compared to the other two subjects. In relation to the focus group, the opinions were varied, from students who agreed with the actions of the teachers in the management of behaviors in the classroom and in others disagreed because they considered harmful to them.

**Keywords:** Disruptive behaviors, actions, effectiveness, student perception.



## Introducción

El siguiente proyecto tuvo como objetivo analizar las conductas disruptivas presentes en niños y niñas de enseñanza básica de una escuela municipal de la comuna de Tomé. En este trabajo de investigación se buscó identificar las conductas disruptivas con mayor frecuencia, conocer y describir las acciones empleadas por los docentes para abordar las conductas disruptivas en el aula y evaluar la efectividad que estas tienen.

La motivación por investigar el fenómeno de la disrupción en el aula surgió de una experiencia de práctica profesional en el establecimiento, donde se logró observar a alumnos y alumnas que manifestaban algún tipo de conducta disruptiva.

Esta investigación corresponde a un estudio de caso, de tipo mixto, el cual reúne técnicas cualitativas y cuantitativas.

La muestra la componen 28 alumnos y alumnas que forman parte del curso en estudio, un tercer año de enseñanza básica, se utilizó también el focus group, donde la muestra fue un grupo de 9 estudiantes del curso, donde hubo alumnas y alumnos que manifestaban o no conductas disruptivas, como una forma de contrastar las opiniones con las observaciones que se realizaron.

En el primer capítulo, se problematiza y se justifica, se plantean los objetivos generales y específicos de la investigación.

En el segundo capítulo, se presenta el marco teórico, en el cual se consideran los conceptos claves para entender el fenómeno de la disrupción, las características de los estudiantes de 7 a 11 años según Jean Piaget, además de las políticas públicas en nuestro país y los estudios que se han realizado en relación a las normativas de convivencia escolar.

El tercer capítulo, contiene el marco metodológico; la fundamentación y el diseño de la investigación, la muestra de estudio y los instrumentos que se aplicaron.

El cuarto capítulo se presentan los resultados y se realiza su respectivo análisis, el cual va acompañado de tablas y gráficos, que nos permite ilustrar de manera más clara y completa los hallazgos obtenidos.

Luego de haber analizado los resultados, se realizan las conclusiones generales, de acuerdo a los objetivos planteados inicialmente, además de las proyecciones de la investigación.



## 1. Planteamiento del problema

La mala convivencia es una preocupación común para docentes y miembros de la comunidad escolar. Este problema se da a conocer en diversas instancias como recreos, clases, formación, en el desayuno, en el almuerzo.

Para muchos es un problema cotidiano que se da al interior de la sala de clases y en el actual sistema educativo.

Algunos hechos se dan a conocer fácilmente debido a la gravedad que estos poseen, lo cual llama la atención de todas las personas, como son los casos de agresión a docentes, violencia escolar, bullying entre otros conflictos que suelen ocurrir en el aula y que aun siendo frecuentes no se dan a conocer. A pesar de ello, cuando se observa una sala de clases, es común encontrarse con estos.

Uno de los conflictos que presentan los docentes suelen darse al momento en que estos desarrollan sus clases: desorden, interrupciones, falta de respeto, entrar y salir de la clase, son algunas de las conductas que manifiesta el estudiantado y que reflejan una gran dificultad para el docente, quien en muchas ocasiones debe disponer de tiempo exclusivo para mantener el orden al interior del aula, además de la dificultad que esto produce en el alumnado que se ve afectado por estos tipos de conductas que distraen a los compañeros que muchas veces están atento a la clase, lo cual ocasiona conflictos entre el estudiantado que muestrainterés en aprender y aquellos que a través de sus conductas interrumpen la acción del docente, influyendo de manera negativa en la convivencia y en las relaciones interpersonales entre docente – alumnado y entre alumnado.

El conocer el origen que genera las conductas disruptivas en el alumnado resulta fundamental para formular posibles soluciones a los conflictos y que el aprendizaje se de en un ambiente positivo donde exista el respeto mutuo, es decir en un clima favorable para el aprendizaje. Por otra parte, es importante mencionar que existen factores internos y externos al estudiantado que debemos considerar al momento de realizar la investigación.

El conocer cada uno de los factores le permitirá al docente dar respuesta a las acciones y conductas que manifiestan el estudiantado. Así como también poder contar con herramientas y estrategias necesarias para abordar diversas situaciones de interrupción que pueden ocurrir en el aula.

Se ha escogido trabajar esta problemática en un tercer año de enseñanza básica de una escuela municipal ubicada en la comuna de Tomé. Para ello, se realizó un estudio de caso, dado que esta problemática surgió de una experiencia previa en una práctica profesional en el establecimiento antes mencionado, en la que se trabajó con el curso, el cual se caracterizaba por tener alumnos y alumnas que poseen conductas disruptivas, quienes demostraban poco interés en algunas clases, generando conflictos al interior de la sala de clases, provocando distracción constante en el normal desarrollo de las clases, interrumpiéndolas rutinas escolares de sus pares y las propias, no levantaban la mano para hablar, lo que generalmente provocaba cortes en la rutina y la planificación que los docentes preparaban para sus clases, debiendo realizar cambios para abordar las situaciones emergentes. Debido a esta problemática surge la necesidad de ahondar en las conductas disruptivas y la frecuencia con que estas conductas se dan en el aula, de conocer la opinión del estudiantado sobre sus actitudes y la efectividad que tienen a su juicio las medidas tomadas por los docentes ante casos de interrupción.

Si bien, los comportamientos disruptivos no son agresivos, influyen de manera negativa en el clima de aula, afectando no tan solo el desarrollo normal de las clases, sino que también las relaciones interpersonales que se dan entre profesores y el alumnado, lo cual ocasiona serios problemas en la convivencia que afectan a todo el curso.

García Correa (2008) concibe la conducta disruptiva como “Aquella que influye negativamente en el proceso docente y/o supone un grave trastorno para el normal desarrollo de la vida escolar. Es aquella conducta que genera conflictos en el aula”. Dichos conflictos generan al interior del aula un clima poco adecuado para la tarea docente. Ante lo cual se debe disponer de mayor tiempo para que los

estudiantes se ordenen, se mantengan callados, atentos y puedan así lograr aprendizajes que perduren en el tiempo.



## **1.1 Objetivos de la investigación**

### **Objetivo general**

Analizar las conductas disruptivas presentes en niños y niñas de enseñanza básica de una escuela de la comuna de Tomé.

### **Objetivo específico**

- Identificar las conductas disruptivas que se presentan con mayor frecuencia en un curso de enseñanza básica.
- Conocer y describir las acciones empleadas por los docentes para abordar las conductas disruptivas en el aula.
- Evaluar la efectividad de las acciones de los docentes para tratar las conductas disruptivas en el curso.



## **2. Marco teórico**

Es importante mencionar que este trabajo de investigación se centra en las conductas disruptivas que manifiesta el estudiantado de 3er año de educación básica.

### **2.1.- Conceptualización de clima escolar**

Para entender el fenómeno de la disrupción en el aula, debemos tener claro en primer lugar, lo que es clima escolar. En relación a este concepto, surgen diferentes definiciones.

Para Arón y Milicic (2017) el clima escolar de un establecimiento educacional hace referencia a la percepción que todos los integrantes de la comunidad educativa tienen respecto del ambiente en el cual desarrollan sus actividades habituales. Tales percepciones se basan en la experiencia que las propias personas desarrollan en la interacción social, incluyendo las percepciones sobre las relaciones interpersonales, las normas que organizan las relaciones, las creencias comunes dentro de la escuela y el contexto en que se producen tales interacciones, entre otros.

Una definición similar es la que plantea Cornejo y Redondo (2001, p. 16) el clima escolar es “la percepción que tienen los sujetos acerca de las relaciones interpersonales que establecen en el contexto escolar, a nivel de aula o de centro, y el contexto o marco en el cual estas interacciones se dan”. Estas visiones coinciden también con la que expresa el Ministerio de Educación de Chile, en particular respecto del rol clave que tienen las percepciones de los actores en cuanto a la determinación de si existe (o no) un buen clima de convivencia (Mineduc, 2014).

Las definiciones anteriores tienen un punto en común y es que el clima escolar es como la persona, ya sea el profesor, estudiante u otro integrante de la comunidad educativa percibe las relaciones interpersonales dentro del centro, las que a su juicio pueden ser catalogadas como “positiva” o “negativa”.

## 2.2.-Tipos de climas sociales

Arón y Milicic (2017) plantean que los climas sociales, de acuerdo a sus características, se pueden clasificar como climas sociales tóxicos o climas sociales nutritivos.

La siguiente tabla da cuenta de las características que describen a los tipos de climas en el contexto escolar.

**Tabla. Características que describen un clima social tóxico y uno nutritivo en el contexto escolar**

Características nutritivas	Características tóxicas
Percepción de un clima de justicia	Percepción de injusticia
Reconocimiento explícito de los logros	Descalificación y/o ausencia de reconocimiento
Predomina la valoración positiva	Predomina la crítica
Tolerancia a los errores	Sobrefocalización en los errores
Sensación de ser alguien valioso	Sensación de ser invisible
Sentido de pertenencia	Sensación de marginalidad, de no pertenencia
Conocimiento de las normas y consecuencias de su transgresión	Desconocimiento y arbitrariedad en las normas y las consecuencias de su transgresión
Flexibilidad de las normas	Rigidez de las normas
Sentirse respetado en su dignidad, en su individualidad, en sus diferencias	No sentirse respetado en su dignidad, en su individualidad, en sus diferencias
Acceso y disponibilidad de la información relevante	Falta de transparencia en los sistemas de información
Favorece el crecimiento personal	Interfiere con el crecimiento personal
Estimula la creatividad	Pone obstáculos a la creatividad
Permite el enfrentamiento constructivo de conflictos	No enfrenta los conflictos o los enfrenta autoritariamente

Fuente: Arón y Milicic, 2000.



Se puede observar que el clima nutritivo se caracteriza por ser un ambiente de respeto, tolerancia , donde los estudiantes sienten que son parte importante de un grupo, donde prima la comunicación y en la cual los estudiantes se sienten a gusto, dado que pueden expresarse de manera libre siempre respetando las normas que se han consensuado en conjunto con el profesor. A su vez , el docente también juega un rol primordial, ya que su actuar influirá en el clima que se dará en el aula.

Por otro lado, el clima tóxico consiste en un ambiente más bien cerrado, donde la figura principal es el docente , quien figura en el aula como una autoridad, que se dedica a imponer contenidos , normas, etc. En este tipo de clima , no se caracteriza por ser un ambiente agradable, donde los estudiante se sientan libre de expresar sus ideas, opiniones, experiencias, por el contrario , el docente no estimula la comunicación en sus estudiantes, lo cual hace que estos se sientan ajenos a este espacio compartido.

En estos casos se suelen producir comportamientos individuales y sociales hostiles, que inciden negativamente en la convivencia y también en el aprendizaje (Molina de Colmenares y Pérez de Maldonado, 2006). Este tipo de clima puede ocasionar conflictos que van en contra de una sana convivencia.

### **2.3.-Definición de conflicto**

En relación al conflicto como elemento presente en la convivencia, veremos algunas definiciones que se tienen acerca de este concepto.

Si bien el conflicto es un componente básico de nuestra vida. Son muchas las personas que lo definen negativamente como “lucha”, “antagonismo”, “pelea”, “confrontación”, etc. La propia Real Academia de la Lengua Española insiste en este mismo enfoque, definiéndolo incluso como “ apuro, situación desgraciada y de difícil salida”.

Muchos autores coinciden en que los conflictos son situaciones en las que dos o más personas entran en oposición o desacuerdo debido a que sus posiciones, valores, intereses, aspiraciones, deseos o necesidades son incompatibles o las

perciben como tales, al igual que las emociones y los sentimientos que se producen en las personas que intervienen en ellos. Torrego ( 2000) aclara que uno de los elementos que puede ayudar a comprender las situaciones de conflictividad es la relación que se establece entre las partes y prefiere hablar de regulación o transformación y no de resolución en la medida que esta última pueda transmitir la idea de algo estático.

A la hora de analizar los conflictos , Lederach (1984) distingue entre los elementos del conflicto que se refieren a las personas implicadas, al proceso que le sigue y a lo que subyace. Lo que hace el autor , es dar una propuesta que permita entender y analizar así el conflicto que se ha desarrollado , es por ello que se plantea el reconocer aquellos hechos que desencadenaron el conflicto, de esta manera se puede comprender realmente el porqué de los hechos y del actuar de los involucrados.

Estos conflictos en el aula se suelen asociar a problemas de disciplina. Tal como lo señala Adell (1997) los conflictos disciplinarios no deben verse exclusivamente como los observan la mayoría de los profesores, es decir como una realidad esencialmente negativa e indeseable, sino que deben contemplarse, y no solo en el terreno educativo , como una oportunidad para hacer ejercicios de reflexión y madurez individual y colectiva. Desde esa perspectiva se sostiene que el conflicto es necesario pues, en general, se aprenden a regular los comportamientos sociales cuando se producen desordenes que ponen en peligro los objetivos éticos , afectivos, etc. A pesar de ello, se debe tener en cuenta que el tratar estos conflictos en el aula requiere de un conocimiento teórico y práctico por parte de los docentes, lo cual en muchas ocasiones no cuentan con las estrategias necesarias para dar solución a un determinado conflicto.

Para Johnson y Johnson (1999) los conflictos en los centros escolares pueden ser constructivos si se manejan adecuadamente, ya que, de ser así, generan nuevas ideas y motivan el cambio hacia su resolución .Por el contrario, pueden verse destructivos si son negados, suprimidos o evitados, dichas acciones no resuelven

los problemas , sino que determinan el distanciamiento de los alumnos respecto de sus iguales y del docente.

Los conflictos suelen manifestarse en el aula de diversas maneras. Para ello, se debe tener en cuenta la gravedad de cada una de las conductas y sus consecuencias. En general , los autores suelen clasificarlas en dos grupos. Por un lado, aquellas conductas designadas como disruptivas o de indisciplina y por otro, las referidas a comportamientos violentos o agresivos. En relación a esta clasificación y tomando en cuenta que este estudio se tratará sobre las conductas disruptivas, dejaremos de lado los comportamientos violentos y agresivos , dado que no forma parte de nuestro estudio.

#### **2.4.-Concepto de disruptividad o conductas disruptivas**

Tal y como describen Torrego y Moreno (2000), la disruptividad se caracteriza por una serie de “conductas aisladas y al tiempo muy persistentes, que manifiestan consistentemente algunos alumnos en el aula en ocasiones una mayoría y que, en su conjunto, podrían calificarse como boicot permanente al trabajo del profesor, al desarrollo de la actividad del aula, y al trabajo de los demás alumnos: faltas de puntualidad, cuchicheos, risas, provocaciones constantes al profesor, comentarios hirientes en voz alta acerca del profesor, de un compañero o de la propia tarea, insultos, pequeñas y robos, y en definitiva desafíos de todo tipo a las normas de convivencia dentro del aula” Las conductas mencionadas por los autores pueden ser una de las tantas formas en que se manifiesta la disrupción en la sala de clases, lo cual influirá en el clima, en el desarrollo de las clases y en los demás estudiantes que se verán afectados por estas conductas, dado que no podrán llevar a cabo de manera efectiva sus propios aprendizajes.

Fernandez (2001) define las conductas disruptivas como un conglomerado de comportamientos inapropiados dentro del aula que retrasan y , en algunos casos, impiden el proceso de enseñanza- aprendizaje en cuanto no permiten afianzar los conocimientos debidos, integrando entre ellos la falta de cooperación y mala educación, la insolencia, la desobediencia, la provocación, la hostilidad, el abuso, la impertinencia, etc.

Las conductas que se califican como disruptivas no tienen toda la misma gravedad y la autora las clasifica teniendo en cuenta cuatro parámetros:

- En cuanto a las normas: llegar tarde o faltar a clase, deteriorar el material, desorden del mobiliario, comer en clase, indumentaria estrafalaria , realizar ruido o gritos, falta de orden a las salidas y entradas de clase, etc.
- En cuanto a la tarea: no traer los deberes, rehusar hacer las tareas en clase, hacer comentarios vejatorios, falta de interés , pasividad e inactividad , preguntar insistentemente con ánimo de retrasar, etc.
- En cuanto al respeto al profesor: hablar cuando habla el profesor, no acatar las órdenes del profesor, levantarse sin permiso de su sitio, amenazar al profesor, etc.
- En cuanto a la relación con los compañeros: pelearse con un compañero, reírse o insultar a un compañero, hacer gestos jocosos, etc.

La clasificación realizada por la autora nos permite conocer las conductas que a su juicio considera como disruptiva, sin embargo, esto en la actualidad aún no se logra determinar, dado que no todos los docentes interpretan de igual manera las conductas y situaciones que ocurren al interior del aula.

Según García Correa (2008) entendemos por conducta disruptiva aquella que influye negativamente en el proceso docente y/o supone un grave trastorno para el normal desarrollo de la vida escolar. Es aquella conducta que genera conflictos en el aula (p. 37).

Otra definición que se propone es la de Uruñuela (2006) el término disrupción se refiere las conductas que llevan a cabo aquellos alumnos dentro de las clases que puedan buscar diferentes objetivos como llamar la atención, reclamar su deficiente historia académica, pero que tienen como consecuencia que el profesorado no pueda llevar a cabo de manera adecuada su tarea profesional de enseñanza, impidiéndole que pueda hacer la explicación de los temas realizar las actividades oportunas o aplicar las evaluaciones oportunas que considere necesarias (p. 5).

Todas estas definiciones coinciden en que la disrupción se manifiesta cuando uno o más estudiantes tienen conductas que van en contra del clima y la sana convivencia. Ante esta situación, el docente debe hacer un alto en sus clases y disponer de más tiempo para mantener el orden en el grupo curso.

Si bien la disrupción no está catalogada como violencia, es una problemática que hoy en día causa preocupación en los docentes, ya que suelen darse con mayor frecuencia en las aulas, tanto en el alumnado de enseñanza básica como media, siendo variadas las causas que pueden dar origen a estas conductas. Algunas de estas causas pueden ser: falta de motivación, poco interés en las explicaciones que da el profesor, aburrimiento, por nombrar algunas.

### **2.5.- Factores externos e internos a la escuela**

Considerando lo anterior, debemos conocer los factores tanto externos al centro como internos del ámbito escolar, ya que eso nos ayudará a abordar la problemática de las conductas de una manera mucho más profunda y real. Los factores externos son aquellos que causan conductas disruptivas y no están relacionados con el centro escolar; sin embargo, no debemos olvidar que existen otros factores, los factores internos del centro. Estos últimos, son los que se dan dentro del aula y causan conductas disruptivas en el interior de esta. Pueden ser modificados por el profesor y junto con los factores externos al alumnado son los causantes, la mayor parte de las veces, de que los alumnos y alumnas adopten conductas disruptivas. A continuación, y siguiendo a Uruñuela presentaremos algunos factores internos que pueden producir conductas disruptivas:

- Organización del aula y del centro: En relación a esto, en algunos centros, se distribuye a los alumnos en grupos rígidos e inflexibles, favoreciéndose así este tipo de conductas.
- Metodología del docente: La mayoría son clases expositivas donde el alumno se limita a escuchar mientras el profesor habla, es decir, el alumno no es el centro de la clase sino el profesor.

- Falta de interacción entre alumno-profesor: El profesor debe entablar cierta relación con el alumno, preguntarle ¿qué tal está? ¿si entiende la asignatura?

De estos factores dependerá si el clima y convivencia que se dan al interior del aula son o no beneficiosas tanto para el docente como para el estudiantado. Es por ello, que estos aspectos serán exclusivamente responsabilidad del docente, quien debe mostrarse como una figura cercana y comprometida con el aprendizaje de sus estudiantes, utilizando metodologías que promuevan la cooperación y participación de todos el alumnado, además de generar ambientes donde prime la comunicación y buenas relaciones interpersonales.

De igual manera , es importante que el docente conozca aquellos factores que no está relacionado con el ámbito escolar , pues el conocimiento de estos factores permitirá que el docente pueda dar respuesta a conductas que son propias de los alumnos y alumnas disruptivos, los cuales suelen estar ligados a problemas familiares, emocionales u otros.

## **2.6.-Políticas públicas y normativa vigente en Chile**

Se presentarán algunos antecedentes que dan cuenta de la historia de las políticas públicas de Chile , que se relacionan con la prevención de la violencia en las escuelas y el fortalecimiento de la convivencia escolar.

Las primeras iniciativas en el área se ubican temporalmente el 2000, año a partir del cual es posible identificar tres períodos. El primero coincidente con la primera década del siglo da cuenta de una investigación incipiente e iniciativas parciales para abordar la violencia en escuelas (tanto del mundo público como privado). Una segunda etapa (desde 2010 a 2015) evidencia un avance significativo en cuanto a los aspectos legales, e incluye cambios estructurales en Educación con la creación de nuevas instituciones como la Agencia de la Calidad y la Superintendencia. Un tercer período se abre en 2015, con la dictación de una nueva Política Nacional de Convivencia Escolar, momento que significa un cambio de paradigma en cuanto a la convivencia, al reconocerla no sólo como un factor necesario para aprender, sino como un aprendizaje en sí mismo.

### **2.6.1.-Período 2001-2009**

La primera política nacional de convivencia fue publicada y difundida el año 2002, y es generada en el contexto de la discusión en torno a la formación del estudiante en convivencia, donde la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco), ya en el año 1997, declaraba que el “aprender a vivir juntos” debía convertirse en uno de los pilares de la educación para el siglo XXI (Ministerio de Educación, 2002).

Anterior a la difusión de la política de 2002, ya se había incorporado como parte de las reformas curriculares de los años '90 el concepto de Objetivos Fundamentales Transversales (OFT), y otros programas de apoyo a la formación integral de los alumnos, tales como la prevención de conductas adictivas, la formación para la democracia, la no discriminación étnica o de género, la estructuración e inserción de los Centros de Padres en la comunidad escolar, la educación sexual, entre otros (Ahumada y Tapia, 2013).

En este sentido, la primera política nacional de convivencia viene a estructurar lo realizado en el área. De esta manera, pretende cumplir una función orientadora y articuladora del conjunto de acciones que los actores emprenden y emprenderán en favor de la formación en valores de convivencia y responder a la necesidad de fortalecer el desarrollo y logro de los objetivos fundamentales transversales presentes en el currículum (Ministerio de Educación, 2002).

Asimismo, entrega la primera definición de convivencia escolar, conceptualizándola como “la interrelación entre los diferentes miembros de un establecimiento educacional, que tiene incidencia significativa en el desarrollo ético, socio afectivo e intelectual de alumnos y alumnas. Esta concepción no se limita a la relación entre las personas, sino que incluye las formas de interacción entre los diferentes estamentos que conforman una comunidad educativa, por lo que constituye una construcción colectiva y es responsabilidad de todos los miembros y actores educativos sin excepción” (Ministerio de Educación, 2002).

Posterior a la difusión de esta política se publicaron documentos orientadores en donde la convivencia escolar se conceptualiza como un área relevante en la

gestión de los establecimientos educativos. Entre estos materiales se encuentran el Marco para la Buena Enseñanza y el Marco para la Buena Dirección.

Además, en 2008, y a partir de la promulgación de la Ley de Subvención Escolar Preferencial (SEP), se exige a los establecimientos implementar un Plan de Mejoramiento Escolar, en el cual se incorpora, como una de las cuatro áreas a gestionar, la convivencia escolar, destinándose así recursos para esto (Ministerio de Educación, 2008).

Por otra parte, cabe mencionar que, durante este período, el Ministerio del Interior en colaboración con el Ministerio de Educación, aplica la Encuesta Nacional de Violencia en el Ámbito Escolar (ENVAE), en los años 2005, 2007 y 2009, las cuales fueron un insumo relevante para conocer las percepciones de estudiantes, profesores y asistentes de la educación frente a la violencia y convivencia escolar (Ministerio del Interior, 2010).

#### **2.6.2.-Período 2010-2014**

Durante este período, se superponen diversos hitos que marcan un claro avance en la trayectoria de las políticas públicas en el área de la convivencia.

En septiembre del 2011 se promulga la Ley N° 20.536 sobre Violencia Escolar, la cual establece que todo establecimiento educacional que reciba aportes del Estado debe asegurar que su Consejo Escolar integre en sus funciones el promover la buena convivencia y evitar las agresiones, el hostigamiento y la violencia física o psicológica hacia los alumnos. Adicionalmente, estipula que todos los establecimientos deben contar con un encargado de convivencia escolar, el que será responsable de implementar un plan de gestión que contenga acciones para fomentar la convivencia escolar y prevenir la violencia (Ministerio de Educación, 2011).

Meses después, se publica la Política Nacional de Convivencia Escolar 2011, la cual surge de un proceso de revisión y consiguiente actualización de la política anterior, teniendo como base la normativa vigente (Ley General de Educación, Ley de Violencia Escolar), los cambios socioculturales experimentados en el período, y



la experiencia y los estudios realizados a la fecha, en donde se evidenció un déficit en el logro formativo de las escuelas y una falta de apropiación del sentido de una buena convivencia escolar, por parte de los actores de la comunidad.

En este sentido, la nueva política coloca en el centro la formación personal y social de los estudiantes, entendiéndose la convivencia como un aprendizaje, destacando la responsabilidad de todos los actores de la comunidad escolar en la conformación de ésta, manifestando expresamente que se constituyen como sujetos garantes de derechos y responsabilidades. De igual manera, se recoge la definición de convivencia escolar descrita en la Ley de Violencia Escolar en la cual se señala que “se entenderá por buena convivencia escolar la coexistencia armónica de los miembros de la comunidad educativa, que supone una interrelación positiva entre ellos y permite el adecuado cumplimiento de los objetivos educativos en un clima que propicia el desarrollo integral de los estudiantes” (Ministerio de Educación, 2012).

Durante este período, se crean la Superintendencia y la Agencia de Calidad en Educación, a partir de la ley que norma el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad Educativa (SAC), lo que significó, entre otras cosas, ampliar el concepto de “calidad educativa” e incorporar la convivencia escolar como uno de los estándares de desempeño para evaluar calidad y equidad en el sistema educativo. En esa misma línea, los cuestionarios para estudiantes realizados los años anteriores junto al SIMCE sufren modificaciones, incorporándose el año 2013 y 2014 preguntas sobre el desarrollo personal y social de los estudiantes, donde se evalúa el clima de convivencia escolar como parte de la formación de los mismos, entre otros temas como la autoestima y motivación académica, participación y formación ciudadana, y hábitos de vida saludable. Asimismo, estos últimos cuestionarios rescatan la opinión de padres y profesores.

### **2.6.3.-Periodo 2015-2018: El cambio de paradigma**

La nueva Política Nacional de Convivencia 2015 se enmarca en el contexto de la actual Reforma Educacional, la cual pone énfasis en la calidad e inclusión en los espacios educativos. Desde ahí se busca posicionar, desde una perspectiva

distinta a la hora de gestionar en el sistema educativo, principios tales como la educación concebida como un derecho social garantizado por el Estado, que valora y responde a la heterogeneidad y donde el concepto de calidad es entendido como un proceso de formación integral, entre otros (Ministerio de Educación, 2015).

En este marco, se busca orientar a los establecimientos educacionales para que puedan gestionar la convivencia y el clima escolar “como ámbitos clave de la calidad de los aprendizajes y de la construcción de escuelas que reconozcan y valoren la diversidad, convirtiéndose en espacios que se enriquecen con la inclusión educativa” (Ministerio de Educación, 2015).

La convivencia escolar es definida como “el espacio donde se vive la actividad pedagógica, siendo parte constitutiva de ella, abarcando todas las relaciones sociales que acontecen en el espacio educativo entre los diferentes actores de la comunidad. La convivencia no es algo estático, sino que es una construcción colectiva y dinámica, sujeta a modificaciones conforme varían las interrelaciones de los actores en el tiempo”. Se entiende entonces la convivencia como un proceso que requiere construcción permanente, más que como un resultado o producto (Ministerio de Educación, 2015).

## **2.7.- Estrategias de intervención**

El profesor supone el modelado central en el aula. Sin embargo, como mantiene Gotzen (1998) , las situaciones instruccionales son interactivas, es decir, nada de lo que ocurra en ellas es ajeno a ninguno de sus miembros y, consecuentemente, tampoco es imputable a nadie en exclusividad (Genovard y Gotzen, 1990). Recordemos que existe una simetría de poder y, en definitiva, de responsabilidad, donde el profesor se lleva la mayor porción.

El modelado es una forma importante en que los adultos y los niños aprenden comportamientos. Es más fácil aprender comportamientos que son practicados por los demás, y especialmente si esa persona es percibida con prestigio social. De ahí la continua demanda por parte del profesorado de ser reconocido socialmente, pues se siente cada vez menos valorado y carente de prestigio social. Los niños

pequeños suelen ver al profesor como una figura importante y prestigiosa; los adolescentes le exigen que se gane ese prestigio. En general, los profesores que son capaces de crear una buena relación personal con los alumnos y se ganan el respeto de éstos configurarán un modelado que puede ser dentro del aula una guía para el alumno (Charlton y David. 1989:213).

Esta buena relación con los alumnos la obtiene cada profesor a través de diferentes estrategias que tienen que ver muy directamente con su personalidad y con los principios educativos que guían su actuación docente. Ahora bien, hay ciertas pautas que se aconsejan desde la perspectiva del profesor eficaz que tendrán en cuenta no sólo la actitud sino también la forma de actuar. La siguiente cadena de pensamiento Consistencia- Coherencia- Predictibilidad - Fiabilidad - Negociación - Justicia debería guiar al profesor en su presencia y propuesta didáctica con el alumnado.

- **Consistencia.** A menudo, el alumnado se queja de aquellos profesores que, tras dar a conocer una serie de pautas de actuación, las rompen sin explicación alguna, o de aquellos que son imprevisibles y que hacen depender la acción educativa de su estado de humor o de la improvisación. La consistencia de actuación ante el alumnado significa aclarar las expectativas, las normas, las demandas, los procedimientos y mantenerlos.

Una de las quejas que con mayor energía manifiestan los alumnos es el trato diferenciado ante situaciones parejas.

- **Coherencia.** Si el profesor es consistente en su forma de actuar y en sus propuestas curriculares, se le percibirá con coherencia, su mensaje será claro para el alumnado sin ambigüedades y en el caso de que se suscitara será importante proceder a su aclaración.

El profesor se mostrará “sólido” entre lo que dice y hace. No es extraño entender que los alumnos manifiestan que se portan peor con los profesores que “no enseñan”, “son injustos” y “no les importas” (Tattum, 1986).

- **Predictibilidad.** Los alumnos demandan seguridad en múltiples acciones. De hecho, es el alumno más disruptivo el que exige con mayor énfasis un marco seguro en el que actuar a pesar de que sus actitudes sean arrogantes y hostiles en muchos casos. También hay que valorar que es posible que la escuela sea un punto de referencia esencial de seguridad para aquellos alumnos cuya vida esté sujeta a situaciones de desajuste personal, familiar o social). La escuela puede ser y de hecho supone en muchos casos un pilar sobre el que se asienta la construcción de la imagen social del individuo. Esta predictibilidad en la acción consistente y coherente del profesor puede proporcionar unas pautas que permitan el desarrollo personal y exitoso del alumno.
- **Fiabilidad.** Si un profesor es predecible, los alumnos se pueden fiar de lo que diga puesto que actuará acorde con ese criterio. Ser fiable tiene también otra aceptación lingüística, quiere decir que puedes confiar en esa persona puesto que ofrece seguridad. Esta segunda aceptación supone que se establece una relación de confianza en la que las dudas y conflictos se pueden plantear con ánimo de mejora.
- **Negociación.** Si un profesor es fiable y se puede confiar en él es muy probable que se entable un espacio de negociación de los conflictos que puedan surgir. Esto está directamente relacionado con las formas de abordar los conflictos que asuma el profesor. Es sin duda, este paso donde entra con mayor fuerza la dicotomía ¿enseñar es arte o técnica? Las capacidades de diálogo y de llegar a acuerdos por parte del profesor con el alumnado sabiendo “honrar a la persona, pero ser firme con el tema”, como mantienen Gernika Gogoratz (1998), son las que traerán consigo una escalada del conflicto y de la actitud disruptiva y hostil o por el contrario mejorarán la relación y, con ello, la conducta del alumno.
- **Justicia.** Saber negociar y ser predecible es, a los ojos del alumnado, ser justo, puesto que podrá justificar sus actos y correcciones dentro de un marco de tratamiento equitativo para todos los alumnos. Ser justo es convertirse en una persona respetada dentro de los límites que la relación

alumno - profesor supone. Sin duda, un factor de prevención de múltiples actos de interrupción en el aula.

*Fuente: Fernández, I. (2007)*

A pesar de este proceso, es importante destacar que uno de los mejores elementos preventivos para que los conflictos en el aula disminuyan y no se transformen en problemas de disciplina es la buena relación intrapersonal entre el alumno y profesor, la cual dependerá de la forma en que aborda las situaciones de interrupción y de las estrategias que utilice para ello.

Otras de las estrategias que se aconsejan para abordar la interrupción son las estrategias desescalada, tales como: calmarse y mantenerse sereno, no dejar que la situación provoque un enfrentamiento frontal y mucho menos delante del grupo clase. Perder los papeles por parte del profesor y entrar en un estado de enfado incontrolado puede suponer semanas de trabajo en el grupo clase para reactivar la relación precedente, técnicas básicas como la utilización de "mensajes en primera persona" para comunicar insatisfacción, si son utilizadas en situaciones delicadas, ayudan extraordinariamente para comunicar los sentimientos y la situación incómoda en la que se encuentra el profesor, sin que la responsabilidad haya de recaer, exclusivamente, sobre la mala conducta de los alumnos.

En conexión con estas técnicas hay dos situaciones específicas en las que el comportamiento del profesor es clave para escalar o desescalar un conflicto: discutir con un alumno delante de la clase o desafiar, retar o humillar a un alumno en público. Discutir con un alumno delante de sus iguales ( Rogers, 1998: 83) es:

- Perder el tiempo.
- Incrementar y echar fuego al conflicto.
- Forzar que uno de los dos resulte ganador.

Cuando un alumno no acata las indicaciones del profesor o le reta frente a la clase, el profesor debe cuidar de no crear una situación de crisis total. Esto acaba

normalmente en expulsiones, que, aunque aplacan la ira del profesor, en muchos casos no restituyen la relación ni tampoco crean una conducta alternativa.

En relación a lo anterior, se sugieren algunas estrategias como: referirse a las normas, hacer una llamada aparte al alumno, dejar un respiro, un tiempo, para que se pase el acaloramiento inicial y desviar la atención hacia otra acción, permitirle que salga un tiempo hasta que se clame y después que se incorpore de nuevo al grupo. Sin embargo, no hay que favorecer situaciones de tú ganas – yo pierdo, tampoco el desafiar al alumno delante de sus iguales.

Otra manera de distraer al alumno disruptivo son darles algo que hacer, modificar los agrupamientos o cambiar de sitio al alumno, introducir un elemento nuevo en la rutina de trabajo, o en algunos casos llamar al alumno o alumnos en conflicto y hablar brevemente con ellos. La mayoría de los profesores manifiestan que una de las formas más comunes de abordar los conflictos con los alumnos es tener una entrevista personal (Defensor del pueblo, 1999) , que es lo mismo que hablar con el chico aparte. Esto puede realizarse en el intercambio de clase, al tocar el timbre o citando a, alumno en una hora conveniente para los dos. Los alumnos también manifiestan que en estas entrevistas el profesor tiende a sermonear por encima de llegar a acuerdos negociados, por eso algunas propuestas para el profesorado desde centros de formación (CAM, 1996) aconsejan utilizar estrategias de escucha activa y una actitud abierta para llegar a acuerdos.

## **2.8.- Desarrollo psicosocial en la tercera infancia**

Dado que el presente trabajo se trató de un estudio de caso en el que se evidenció el fenómeno de los comportamientos disruptivos en un tercer año, es necesario conocer la etapa en que transitan los alumnos y alumnas del curso en estudio.

Alrededor de los siete años de edad, según Piaget, los niños ingresan en la etapa de las operaciones concretas en la que pueden utilizar operaciones mentales para resolver problemas concretos (tangibles). Ahora los niños pueden pensar de manera lógica porque pueden tomar en cuenta diversos aspectos de una misma situación. Sin embargo, su pensamiento aún se encuentra limitado a situaciones reales en el aquí y el ahora.

**TABLA 2.1 Etapas del desarrollo cognoscitivo propuestas por Piaget**

<b>Etapas</b>	<b>Edad aproximada</b>	<b>Características</b>
Sensoriomotora	0-2 años	Empieza a hacer uso de la imitación, la memoria y el pensamiento. Empieza a reconocer que los objetos no dejan de existir cuando son ocultados. Pasa de las acciones reflejas a la actividad dirigida a metas.
Preoperacional	2-7 años	Desarrolla gradualmente el uso del lenguaje y la capacidad para pensar de forma simbólica. Es capaz de pensar lógicamente en operaciones unidireccionales. Le resulta difícil considerar el punto de vista de otra persona.
Operaciones concretas	7-11 años	Es capaz de resolver problemas concretos de manera lógica (activa). Entiende las leyes de la conservación y es capaz de clasificar y establecer series. Entiende la reversibilidad.
Operaciones formales	11-adultez	Es capaz de resolver problemas abstractos de manera lógica. Su pensamiento se hace más científico. Desarrolla interés por los temas sociales, identidad.

*Fuente: Tomado de Piaget's Theory of Cognitive and Affective Development, 4a. ed., de Barry J. Wadsworth. Copyright © 1971, 1979, 1984, 1989. Adaptado con permiso de Addison-Wesley Educational Publishers Inc.*

En la tabla anterior se aprecia que cada una de las etapas propuestas por Piaget están asociadas a ciertas edades, lo cual no significa que todos los niños a esa misma edad se encuentren en una etapa determinada, es decir que solo es una aproximación de las edades.

En relación a la etapa de las operaciones concretas, se desprende que los niños comienzan a usar la lógica para comprender conceptos abstractos, para ello, los docentes hacen uso de materiales concretos que faciliten los aprendizajes de su alumnado.

### **2.8.1-Desarrollo del yo**

El crecimiento cognitivo que ocurre durante la tercera infancia permite que los niños desarrollen conceptos más complejos acerca de sí mismos y que crezcan en cuanto a comprensión y control emocional.

### **2.8.2- Desarrollo del autoconcepto**

Cerca de los siete u ocho años de edad, los niños alcanzan la tercera de las etapas neopiagetianas en el desarrollo del autoconcepto. Los juicios acerca del yo se vuelven más realistas y equilibrados a medida que los niños forman sistemas representacionales: autoconceptos amplios e incluyentes que integran diversos aspectos del yo (Harter, 1993, 1996, 1998). “En la escuela siento que soy bastante lista para ciertas materias, como lenguaje y ciencias sociales”, dice Lisa, de ocho años de edad. “En mi última boleta de calificaciones tuve 10 en estas materias y me sentí muy orgullosa de mí misma. Pero me siento muy tonta en aritmética y ciencias naturales, en particular cuando veo qué tan bien le va a los otros niños... Aun así, me siento bien conmigo misma, porque aritmética y ciencias naturales no son tan importantes para mí. Es más importante cómo me veo y qué tan popular soy” (Harter, 1996, p. 208). La autodescripción de Lisa demuestra que puede enfocarse en más de una dimensión de sí misma. Ya superó la etapa de las autodefiniciones absolutas, de blanco y negro; reconoce que puede ser “apta” en ciertas materias y “no apta” en otras. Puede comparar su yo real con su yo ideal y puede juzgar qué tanto alcanza las normas sociales en comparación con los demás. Todos estos cambios contribuyen al desarrollo de la autoestima, su evaluación acerca de su autovalía global (“Aun así, me siento bien conmigo misma”). Autoestima Uno de los principales determinantes de la autoestima, según Erikson (1982), es la perspectiva de los niños acerca de su capacidad para el trabajo productivo.

### **2.8.3- El niño en el grupo de pares**

En la tercera infancia, las relaciones entre pares adquieren importancia. Los grupos se forman de manera natural entre niños que viven cerca unos de otros o que acuden juntos a la escuela, y a menudo integran niños del mismo origen racial



o étnico y niveles socioeconómicos similares. Los niños que juegan juntos, por lo general son de edades similares y del mismo sexo (Hartup, 1992; Pellegrini et al., 2002).

#### **2.8.4- Efectos positivos y negativos de las relaciones con pares**

Los niños se benefician de interactuar con sus compañeros. Desarrollan las habilidades necesarias para la sociabilidad e intimidad y adquieren un sentido de pertenencia. Están motivados a alcanzar logros y obtienen un sentido de identidad. Aprenden habilidades de liderazgo y comunicación, roles y reglas. A medida que los niños comienzan a alejarse de la influencia de sus padres, el grupo de compañeros abre nuevas perspectivas y les libera para tomar juicios independientes. Al compararse con otros de su edad, los niños pueden evaluar de manera más realista sus capacidades y adquirir un sentido más claro de su propia eficacia. El grupo de pares ayuda a los niños a aprender cómo llevarse con los demás en sociedad; es decir, cómo adaptar sus necesidades y deseos a los de los otros, cuándo ceder y cuándo mantenerse firmes. El grupo de pares ofrece seguridad emocional. Para los niños resulta tranquilizador descubrir que no están solos en albergar pensamientos que podrían ofender a un adulto. Por el lado negativo, el grupo de pares puede reforzar el prejuicio: las actitudes desfavorables hacia los “desconocidos”, en especial los miembros de ciertos grupos raciales o étnicos. Los niños tienden a mostrar inclinación hacia niños parecidos a ellos, pero estas inclinaciones, excepto por una preferencia por niños del mismo sexo, disminuye con la edad y el desarrollo cognitivo (Powlishta, Serbin, Doyle y White, 1994).

#### **2.9- Roles que adoptan los estudiantes**

Como una forma de comprender las conductas de los estudiantes en el aula, es necesario conocer los roles que adoptan. El conocer estos roles puede ayudar a los docentes a conocer las características propias de su alumnado, identificando en ellos aquellas conductas repetitivas que van en contra de un buen clima en la sala de clases.

Una manera de detectar los roles en clases es mediante la tabla de observación de roles , basada en la taxonomía de Bales, en la que cada rol viene definido por tres atributos bipolares y que se detallan en la siguiente tabla.

**Tabla. Atributos definidores de los roles según Bales**

<b>Poder</b>	
<b>Ascendente (A)</b>	<b>Descendente (D)</b>
Alumno que manda, arrastra a los demás, dirige, decide por los demás	Se deja llevar, obedece, deciden por él, es dirigido por otros.
<b>Aceptación</b>	
<b>Positivo (P)</b>	<b>Negativo (N)</b>
Es aceptado por los demás, lo buscan, quieren estar con él	Es rechazado por los demás, lo ignoran, quieren estar lejos de él
<b>Contribución al trabajo</b>	
<b>Cooperador (C)</b>	<b>Reacio (R)</b>
Contribuye al trabajo, colabora, anima, mueve a la acción.	Entorpece el trabajo, no colabora, desanima, huye del trabajo

*Fuente: Vaello, J. (2007)*

Como ejemplo, si observamos el factor ascendente – descendente, el alumno será catalogado como ascendente, en este caso le corresponderá una A, por el contrario, si se cataloga como descendente le corresponderá una D , en caso de que no se cataloga como ascendente ni como descendente, no se le asigna ninguna de las letras del atributo.

A partir de la combinación de los atributos mencionados se van construyendo cada uno de los roles que suele adoptar el estudiantado en la clase, lo cual puede contribuir a un ambiente beneficioso o dañino en la sala de clases. Es por esto, que el docente debe evitar que el estudiantado permanezca en uno de estos roles por un periodo largo.

Lo que, si es recomendable, que el estudiantado represente distintos roles.

A continuación, se presentará los tipos de roles, además de una breve descripción.

**Tabla. Taxonomía de roles de alumnos**

Descripción de roles en la clase		
Combinación	Rol	Descripción
ANC	Mandón	Afirma su autoridad desprestigiando a los demás
AC	Organizador	Sugiere cosas, actividades
APC	Líder de equipo	Conduce a los demás, seguro de sí mismo
AN	Matón	Amenaza al grupo o al profesor, agrede
A	Dominante	Le gusta mandar
AR	Líder social	Mueve al grupo, promueve iniciativas
ANR	Desafiante	Desaprueba acciones o comentarios ajenos
AR	Comediante	Hace gracias continuamente, llama la atención
APR	Sociable	Abierto, cae bien, extravertido
NC	Pelota	Siempre detrás del profesor, provoca rechazo
C	Trabajador	Siempre trabajando, va a lo suyo
PC	Buen compañero	Se preocupa de los demás
N	Aislado	Solitario, rehúye el contacto
P	Amigo	Comparte intimidades, ayuda
NR	Pasota	Se desentiende de todo, al margen de problemas
R	Inconformista	Siempre está en desacuerdo
PR	Contemporizador	Lima asperezas
DNC	Mártir	Carga con las culpas de los demás
DC	Sumiso	Se deja llevar, sigue la corriente
DPC	Compara	No pinta nada en el grupo
DN	Solitario	No hace migas con nadie, se aísla
D	Callado	No manifiesta sus opiniones
DP	Mascota	Popular, cae bien, representativo del grupo
DNR	Alienado	Busca simpatías subestimándose
DR	Distante	No intima, se relaciona lo imprescindible
DPR	Muñeco	No tiene criterio propio

El rol que manifiesta el estudiante influirá de manera directa en el clima que se dará al interior de la sala de clases, dado que algunos de ellos requerirían mayor esfuerzo por parte del docente. Esto, se debe a que la mayoría de las conductas disruptivas están asociadas a los roles que asumen los estudiantes.

Por tanto, se debe emplear estrategias que permitan eliminar o inhibir las conductas dañinas en los estudiantes, las cuales persisten en el tiempo si estas no son abordadas al momento en que aparecen.

Tomando en cuenta la taxonomía de Bales, Vaello (2007) menciona las problemáticas más habituales en el aula, en base a estos menciona las conductas

típicas de cada uno de ellos además de una lista de estrategias para que el docente pueda manejarlas adecuadamente.

### **1) Organizador de mesas**

Es uno de los problemas típicos que se suele dar al inicio de la clase, junto a los retrasos y los alumnos sin material. La disposición de mesas ya muestra cierta predisposición hacia el trabajo o hacia la disrupción y suele ser el primer pulso que los alumnos plantean al profesor a principios de curso. Algunos alumnos intentan “acondicionar” la clase para sus fines, es decir, permanecer desconectados de lo que ocurre en la clase “oficial”, por lo cual oponen tenaz resistencia si el profesor intenta cambiar esta disposición. Crear zonas oscuras de camuflaje y micro-núcleos de tertulia. Algunos profesores lo permiten inicialmente y luego se lamentan de lo que hablan o molestan determinados alumnos, sin caer en la cuenta de que las conductas, apropiadas o inapropiadas, suelen darse cuando las condiciones no son propicias. Para evitar esta situación, el profesor debe favorecer una distribución que estimule la atención y el trabajo, no consintiendo que le impongan una ordenación espacial que le acarree problemas posteriores.

Solo se debe aceptar la disposición propuesta por los alumnos si no genera molestias y estos garantizan a cambio trabajo y atención.

Aunque no hay disposiciones especial ideales, pues dependen del tipo de actividad que se realiza, sí hay algunas pautas generales que se presentan a continuación.

#### Estrategias

- Evitar zonas de sombra . El profesor debe tener a la vista a todos los alumnos.
- Evitar barreras. Debe haber pasillos por donde desplazarse cómodamente.
- Evitar lejanías innecesarias. Los alumnos deben estar lo mas cerca posible del profesor, evitando dejar vacías las primeras mesas. Si hay huecos en

las primeras filas conviene llenarlos con los alumnos sentados en las últimas filas o en zona de difícil control visual.

- Evitar focos de tertulia. Si se detectan indicios de que una zona va a crear distracción, conviene dispersar a sus integrantes o pedirles garantías de atención.
- Ponerse de acuerdo. Las cosas resultan más fáciles si varios profesores, o mejor aún, todo un equipo docente, pactan una disposición de mesas favorable y la establecen desde principio de curso.

## **2) Los impuntuales sistemáticos**

### Conductas típicas

- Llegan tarde sistemáticamente
- A veces, entran haciendo ruido y haciéndose notar.
- Siempre tienen excusas para explicar sus retrasos.

### Estrategias

- Soslayar, si son casos aislados, pues la intervención correctora del profesor suele provocar mayor distracción y pérdida de tiempo que la propia entrada del alumno.
- Pedir explicaciones, no en el momento de entrar, sino más tarde y de la forma más discreta posible: voz baja, tono amistoso, breve.

Advertir que aceptamos su excusa por una sola vez.

- Si se sigue repitiendo: advertencia personal en privado al final de la clase, dejando claro que no se van a consentir más retrasos y preguntando al alumno que va a hacer para evitarlo en un futuro.
- Pedir un enterado redactado por los padres.
- Deberes adicionales cada vez que llegue tarde.
- Incorporar la puntualidad como criterio positivo de evaluación continua.

- Que ocurra algo importante en los primeros momentos, como por ejemplo plantear actividades relevantes evaluables: preguntas, ejercicios puntuales...
- Borrado de quejas: dar la posibilidad de que elimine la falta por su retraso, si no es sistemático, con participación voluntaria en la clase, intervenciones espontaneas...
- “Da un paso hacia el trabajo y aléjate un paso de las excusas.”
- Hacerle recuperar el tiempo perdido.
- Mesa del impuntual. Reservar una o dos mesas aisladas para alumnos habitualmente impuntuales, donde no puedan distraerse ni hablar con ningún compañero. Conviene establecer la rutina automatizada de que cualquier alumno impuntual se siente silenciosamente y sin aspavientos en la mesa señalada tras recoger su material discretamente.

### 3) Alumnos sin material



#### Conductas típicas

- No traen material, y si lo traen, no suelen sacarlo con las más variadas excusas.
- Están totalmente desconectados de la actividad escolar.
- Pueden mostrar una actitud pasiva, sin trabajar nada, pero sin molestar, o desafiante, oponiéndose abiertamente a las demandas del profesor, según el tipo de profesor.

#### Estrategias

- No permitir que por no traer material sea una excusa para no trabajar: proporcionarle materiales para evitar que permanezca ocioso, si argumenta que se le había olvidado y es la primera vez. Si trabaja dos días seguidos con los materiales que se le han facilitado, se le pide que traiga al día siguiente su propio cuaderno para anotar en él una felicitación dirigida a sus padres por el cambio de actitud observado.

- Aceptar excusas por una sola vez, advirtiendo que no se le volverán a aceptar.
- Asignarle tareas que no precisen material específico y aislarle para que trabaje.
- “Da un paso hacia el trabajo y aléjate un paso de las excusas.”
- Pedir un enterado de los padres.
- Consejo corrector: “Puedes evitarte problemas si...”
- Adopción de perspectivas: “Y si todos hicieran lo mismo que tú?”
- Adopción de perspectivas: “¿Tú qué harías en mi lugar?”
- Dialogo dirigido: sustituir sermones por preguntas. Pedir explicaciones.
- Reconvención razonada: “No puedo hacer excepciones contigo. Si los demás trabajan, tú no puedes ser menos. “Lo entiendes” ”Entiendo que no te guste la clase, pero no puedo hacer otra cosa que ayudarte y procurar que te sea menos pesada. Pero de ninguna manera te puedo permitir que sigas sin trabajar mientras los demás lo hacen.”
- Autoinstrucciones: El alumno, a propuesta del profesor, se plantea como un reto la frase “ traeré el material” y el profesor hace un seguimiento de su cumplimiento.
- Autoinstrucciones: cuantos días con... el material. El alumno va anotando, bajo la supervisión del profesor, en un almanaque o agenda los días que consigue estar con el material dispuesto.
- Autoevaluación diaria del alumno en rendimiento/conducta. El alumno se autocalifica en función del trabajo realizado y/o la actitud mantenida.
- Ganarse el sitio. “Solo si tienes el material y trabajas tienes derecho a sentarte donde quieras.”
- Asignarle un alumno tutor de trabajo, que se encargará de motivarle y ayudarle en el trabajo. Para que dé frutos, es necesario que sea un compañero con ascendencia: ¿a quién le haría caso?

## Estrategias

- Soslayar. Dejar pasar, no hacer caso, para evitar que se distraigan otros y para no dar protagonismo negativo al alumno disruptor.  
Consiste en actuar como si no se hubiera percibido nada, sin hacer gestos que denoten una sensación de fastidio.
- Extinción. Si una conducta no sirve para el objetivo que persigue, se extingue. Muchas conductas persiguen llamar la atención del profesor y provocar su reacción, por lo que el “no hacer caso” puede tener mejores efectos que hacer advertencias.
- Cuando soslayar. La clave para decidir si debemos soslayar o actuar es la pregunta: “¿Qué pasaría si no interviniéramos? Si es una conducta aislada que no perturba la marcha de la clase, conviene soslayar. Si es persistente o muy evidente, no.
- ¿Aguantar hasta cuándo? Esta estrategia no se debe mantener hasta que el profesor pierda la calma y acaba explotando encolerizado.  
Cuando el profesor sienta que las conductas del alumno, aunque leves, están afectando ostensiblemente el desarrollo de la clase, debe intervenir, para lo cual puede recurrir a cualquiera de las siguientes opciones:
  - Advertencia mediante gestos de la forma mas discreta y cercana posible, o mediante monosílabos en voz baja.
  - Atención visual preferente. Mirarle fija e insistentemente, dejando claro que estamos pendientes de él.
  - Dedicar la explicación al alumno distraído. Es una atención visual preferente mantenida durante toda una explicación o actividad.
  - Cercanía del profesor.
  - Petición voluntaria de cambio de ubicación por parte del alumno.
- ¿Aplazamos? Hay que valorar si conviene aplazar la intervención hasta que se repita la conducta perturbadora o hasta el final de la clase.
- Fatiga, aburrimiento. Si las distracciones se generalizan, conviene plantearse si son un indicio de fatiga o aburrimiento y adoptar las medidas

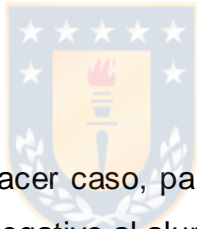


didácticas pertinentes para evitarlo, como puede ser un cambio de actividad o dar paso a actividades de meseta.

#### **4) Disrupciones leves**

##### Conductas típicas

- Son conductas que, debido a su carácter levey aislado, aunque resultan ligeramente molestan , no impiden el normal desarrollo de la clase: dos alumnos que hablan durante un breve periodo de tiempo, otro que en un momento dado se distrae mirando por la ventana, faltas eventuales de concentración...
- Son situaciones que desearíamos evitar, pero que la intervención para reconducirlas supone mayor riesgo que si se dejan pasar, siempre que no se conviertan en persistentes o manifiestamente incómodas para el profesor.



##### Estrategias

- Soslayar. Dejar pasar, no hacer caso, para evitar que se distraigan otros y para no dar protagonismo negativo al alumno disruptor.  
Consiste en actuar como si no se hubiera percibido nada, sin hacer gestos que denoten una sensación de fastidio.
- Extinción. Si una conducta no sirve para el objetivo que persigue, se extingue. Muchas conductas persiguen llamar la atención del profesor y provocar su reacción , por lo que el “no hacer caso” puede tener mejor efectos que hacer advertencias.
- Cuando soslayar. La clave para decidir si debemos soslayar o actuar es la pregunta: “¿Qué pasaría si no interviniéramos?” Si es una conducta aislada que no perturba la marcha de la clase, conviene soslayar. Si es persistente o muy evidente, no.
- ¿Aguantar hasta cuándo? Esta estrategia no se debe mantener hasta que el profesor pierda la calma y acaba explotando encolerizado.

Cuando el profesor siente que las conductas del alumno, aunque leves, están afectando ostensiblemente el desarrollo de la clase, debe intervenir, para lo cual puede recurrir a cualquiera de las siguientes opciones:

- Advertencia mediante gestos de la forma más discreta y cercana posible, o mediante monosílabos en voz baja.
- Atención visual preferente. Mirarla fija e insistentemente , dejando claro que estamos pendientes de él.
- Dedicar la explicación al alumno distraído. Es una atención visual preferente mantenida durante toda una explicación o actividad.
- Cercanía del profesor.
- Petición voluntaria de cambio de ubicación por parte del alumno .
- ¿Aplazamos? Hay que valorar si conviene aplazar la intervención hasta que se repita la conducta perturbadora o hasta el final de la clase.
- Fatiga, aburrimiento. Si las distracciones se generalizan, conviene plantearse si son un indicio de fatiga o aburrimiento y adoptar las medidas didácticas pertinentes para evitarlo, como puede ser un cambio de actividad o dar paso a actividades de meseta.

## 5) El charlatán

### Conductas típicas

- Habla sin parar, está continuamente cuchicheando.
- Busca la compañía de otro charlatán u oyente de su misma onda, alguien que le haga caso, pues necesita estar con gente que le escuche y le hable.
- No sigue la clase o lo hace intermitentemente, cuando no tiene más remedio por sentirse vigilado.
- Está pendiente de que el profesor dirija su atención hacia otro lugar para iniciar conversación con el vecino.
- Abusa de rumores, cotilleos y difusión de secretos.
- Cualquier tema es válido para entablar tertulia.

- Cuando se le advierte, para de hablar, pero a la menor ocasión vuelve a empezar.

## 6) El interruptor perpetuo

### Conductas típicas

- Interrumpe constantemente cualquier actividad, haciendo comentarios fuera de lugar o ruidos continuos para distraer a los demás.
- Aprovecha el mínimo descuido del profesor para crear pequeñas interrupciones.
- La atención enfadada del profesor es para él mas gratificante que el pasar desapercibido, pues le proporciona satisfacción y prestigio ante algunos compañeros de referencia.
- Buscar llamar la atención a toda costa, con conductas llamativas.
- Inoportuno, pregunta a destiempo, se levanta cuando no toca.
- Suele dedicarse a mostrar su hostilidad hacia la tarea y, a menudo, hacia el profesor.
- No sigue normas y órdenes.
- Es una de las interrupciones más frecuentes y molestas para el profesorado.

### Estrategias

- Soslayar, cuando se trata de una conducta aislada.
- Advertir personalmente, con serenidad, en voz baja, que no consentiremos la reiteración de la conducta disruptiva.
- Advertir en privado: “No te puedo consentir que estés interrumpiendo constantemente; los demás tenemos derecho a trabajar , pero no podemos. ¿Nos vas a dejar ¿”
- Atención visual preferente. Mirar al interruptor fija e insistentemente, dejando claro que estamos pendientes de él.

- Dedicarle la explicación. Es una atención visual preferente mantenida durante toda una explicación o actividad.
- Preguntarle sistemáticamente cuando está apunto de hablar o mostrar indicios de que va a hacerlo para conseguir que asocie el hecho de hablar a tener que responder preguntas sobre los contenidos que se están trabajando en ese momento.
- ¿Has entendido lo que te estoy advirtiéndolo? Repítelo. Se le pide al alumno la repetición literal de la advertencia que le acabamos de hacer, y si sabe que se pretende con ella, para dejar constancia expresa de que no hay confusiones ni ambigüedades.
- ¿Te puedes controlar tú o lo tengo que hacer yo? Es una invitación al autocontrol y no amenaza, por lo que hay que plantearla distendidamente, como un reto, pero dejando claro que la alternativa a la falta de autocontrol es la adopción de medidas a cargo del profesor , puntualizando que es una opción que no se desea en absoluto.
- ¿Lo solucionamos entre tu y yo...o lo tenemos que trasladar a otras personas para que lo arreglen? Jefe de estudios, padres, director.
- Tutor de conducta. El alumno acepta que otro compañero , propuesto por el profesor o pactado entre los dos, se encargue de controlar y corregir sus interrupciones. Se nombra tutor de conducta a un compañero con ascendencia sobre el alumno.
- Ayúdame a no usar castigos. Dejando claro que no se va a consentir que siga con la dinámica de interrupciones, se le pide que evite al profesor el desagradable papel de aplicar sanciones, que en realidad serían autosanciones elegidas por el alumno, dado que se le han ofrecido oportunidades de evitarlas y las ha desaprovechado.
- 3 vías.
- ¿Y si todos hicieran lo mismo que tú? Se recurre a la estrategia asertiva de poner al alumno en la perspectiva de los demás, para que aprenda a priorizar el interés colectivo sobre los intereses individuales, cuando haya enfrentamiento entre ambos.

- Ayudas durante el proceso. Se trata de complementar las medidas de control con medidas de apoyo, para facilitarle experiencias de éxito.
- Demanda de reciprocidad : "Te ofrezco ayuda. Tú ¿qué me ofreces a mí?"
- Consigue que te felicite al final de la clase.
- Prestarle atención positiva, cuando trabaja y se comporta.
- Autoevaluación de conducta.
- Borrado de quejas.
- Callar hasta que calle. Se detiene la actividad que se está realizando hasta que el alumno cese en sus interrupciones, mirándole fijamente. Solo se debe utilizar muy eventualmente y si el profesor está seguro de que tiene ascendencia sobre el alumno, pues puede dar lugar a desafíos o contestaciones por parte del alumno.
- Cambiar verbos.
- Compararse con uno mismo: hoy, mejor que ayer. Entrenarle en la mejora continua.
- Compromiso público ante la clase. El alumno se compromete ante la clase a cesar en sus interrupciones.
- Congelación de medidas. Se aplazan posibles medidas punitivas. Previo compromiso del alumno, a la espera de la evolución del comportamiento del alumno.
- Conseguir la firma de...
- Cuántos días sin... Autocontrol, modelado. Se emplaza al alumno a ir marcando en una agenda o calendario cuántos días esta sin realizar ninguna interrupción.
- Despersonalizar: recurrir a los derechos propios/ colectivos. " Los demás tienen derecho a recibir una clase en condiciones y tú no les dejas", "yo tengo derecho a dar la clase en condiciones y tú..."
- ¿A quién le haría caso? Si el profesor percibe que no tiene influencia sobre un alumno, conviene averiguar a qué persona le suele hacer caso, quién tiene influencia sobre él , para conseguir su mediación.

- Disposición de la clase en U, si son varios los alumnos interruptores, con el fin de eliminar zonas oscuras de camuflaje y facilitar una distribución equitativa y uniforme de la atención visual del profesor hacia todos los alumnos.
- Enterado redactado por los padres. Especialmente indicado con padres colaboradores y con capacidad de influencia sobre el hijo.  
Además de pedir el enterado, conviene pedirles que comprometan a su hijo en el cambio de actitud.
- Entrevista con los padres, para que medien en el cambio de actitud del hijo.
- Expresión de emociones del profesor al final de clase. El profesor pone de manifiesto su malestar por las interrupciones y pide expresamente que dejen de producirse en los próximos días.
- Cercanía, mediante la movilidad del profesor o la ubicación cercana del alumno.
- Ganarse el sitio: el alumno mantiene su ubicación, pero comprometiéndose a modificar su actitud.
- Pídeme que te cambie de sitio.
- Gesto/ mirada de advertencia, seguida de gesto de reconocimiento.
- Mañana... El alumno expresa en una frase que empieza así la intención clara de no interrumpir.
- Diario del equipo docente. Permite detectar rápidamente si las interrupciones se dan con varios profesores y aplicar medidas conjuntas.
- Situarse detrás del interruptor o en un lugar que permita ver al alumno y no ser visto por él.
- Norma del día. Se plantea a la clase el reto de conseguir estar toda la clase sin interrupciones.
- Nota de felicitación a los padres anunciada sobre la mesa.
- Pedir explicaciones/ soluciones.
- Poster de retos y logros.
- Adopción de perspectivas. Conseguir que se ponga en el lugar del profesor.

- Reconvención razonada. Explicación debidamente argumentada de por qué debe cambiar su actitud.
- Pídeme otra oportunidad.
- Pos-it.
- Advertencias gráficas.
- Tendrás una queja al final de clase si...
- Queja telemática, tamagotchi. El profesor informa al alumno que irá registrando en su unidad personal cada interrupción sin avisarle y que tendrá que asumir las consecuencias disciplinarias que correspondan.

## 7) **Irrespetuoso**

### Conductas típicas

- Adopta una actitud insolente y desconsiderada.
- Utiliza un lenguaje ofensivo e hiriente.
- No tiene en cuenta los sentimientos de los demás ni le importan.
- Despectivo, vengativo, agresivo.
- Pleiteador, por el mero placer de provocar incomodidad a los demás.
- Le gusta llevar la contraria y decir la última palabra.
- Aparenta estar por encima de las cosas y de los demás.
- Intenta demostrar que nada le asusta ni le preocupa.

### Estrategias

- No entrar al trapo. No apagar fuego con fuego. Mantener la calma y adoptar una actitud táctica, sin estar en enfrentamientos personales...
- ¿Haces lo mismo con los otros profesores?
- Entrenamiento en reciprocidad:
  - ¿Por qué me tratas así? ¿Te trato yo así?
  - ¿Te gustaría que a ti...? ¿Cómo te sentirías tú si...?
  - Exigir respeto mutuo. Respétame si quieres que te respete.

- Atiende si quieres que te atienda.
- Escucha si quieres que te escuche.
- No grites si no quieres que yo grite.
- No puedo consentirte que sigas faltándome el respeto. ¿Qué vas a hacer para que no se repita? ¿Y si no lo cumples?

- Las 3 vías.
- Conversación en privado.
- No faltar al respeto al irrespetuoso, invertir la espiral, evitando especialmente sarcasmos y humillaciones, que no hacen sino escalar el conflicto.

## 8) Instigador en la sombra

### Conductas típicas

- Disfruta creando problemas.
- Incita a las hostilidades, pero nunca da la cara.
- Suele actuar en la sombra, aunque otras veces quiere demostrar que es el líder y se muestra abiertamente hostil.
- Provoca tensiones y enfrentamientos en clase y fuera de ella.
- Va tensando la cuerda, pero sin que se rompa.
- A menudo irresponsable e inmaduro, cree que nunca va a ser descubierto.

### Estrategias

- Identificarle en privado: “Tengo sospechas de que tú..., y si no cambias, debo hablarlo con tus padres u otros profesores.”
- Descubrir el disfraz: Estás en todas las situaciones. Algo tendrás que ver.”
- Especificar exactamente la conducta que debe cambiar.
- Contrato de conducta.
- Convencerle de su capacidad para hacer otras cosas.
- Pedirle soluciones, implicarle.



- Reconocerle el derecho a quejarse , pero no a alborotar.
- Advertir personalmente, con serenidad, en voz baja, que no consentiremos la reiteración de la conducta disruptiva.
- 3 vías.
- Presentarle atención positiva, cuando trabaja y se comporta.
- Autoevaluación de conducta.
- Diario del equipo docente. Permite detectar rápidamente si las interrupciones se dan con varios profesores y aplicar medidas conjuntas.

## 9) **Apático**

### Conductas típicas

- Poco activo, nunca tiene ganas de trabajar.
- Adopta una actitud indolente, indiferente.
- Evita por todos los medios participar en las actividades de clase.
- Tiene escasa motivación y falta de energía.
- Le cuesta atender, está distraído, ausente.
- No obedece órdenes ni hace las tareas, aunque no protesta.
- Baja autoestima, pocos amigos.
- Está en sus asuntos y pretende que nadie le moleste, ni siquiera el profesor.

### Estrategias

- Observación sistemática: Irla retirando paulatinamente: “¿tengo que estar siempre encima de ti para que trabajes? ”,”eres capaz de trabajar sin vigilancia?”.
- Dar responsabilidades.
- Preguntarle en clase, pedirle opinión.
- Reconocimiento del esfuerzo y del trabajo.
- Proponerle tareas cortas y asequibles.
- Reforzar sus avances.

- No ignorarle ni pedirle menos tareas que a los demás.

## **10)Matón**

### Conductas típicas

- Agresivo física o verbalmente con las personas o enseres de la clase.
- Intimida, insulta, amenaza, provoca, humilla.
- Desobediente y contestón.
- A veces suele burlarse de otros.
- Alardea de su fuerza o su poder.
- Irascible, impulsivo, con baja autoestima.
- Busca victimas pasivas, asustadizas, solitarias.
- Busca el lado negativo de cualquier situación.
- No tiene en cuenta las consecuencias de sus actos.
- Asocia violencia con reconocimiento y prestigio.

### Estrategias

- Estar atento a los indicios intimidatorios y cortarlos.
- Corregir cualquier forma violenta de expresión.
- Compromiso público, contrato.
- Hablar con los padres, implicarlos en la solución.
- Aislamiento.
- Pedir descripciones, mejor que explicaciones : todo empezó...
- Adiestramiento en el control de la ira y la impulsividad.
- Sustitución de reacciones agresivas por asertivas.
- Hablar con el agresor para que aprenda a sustituir las relaciones dominio-sumisión por otras asertivas, de respeto.
- Aumentar la vigilancia en lugares poco frecuentados por adultos.
- Cruzar fuentes de información : alumnos, profesores, PAS, familias.
- Identificar posibles afectados.

- Proteger a la víctima durante todo el proceso: profesor, vigilante, compañeros solidarios.
- Entrenarle en estrategias de autocontrol.
- Aplicar consecuencias punitivas severas si no se ven muestras de cambio de actitud.

## **11) Gracioso**

### Conductas típicas

- Interrumpe con chistes a destiempo.
- Tiene respuestas para todo lo que se le dice.
- Popular, sociable, inmaduro emocionalmente.
- A veces hiperactivo.
- Siempre pendiente de hacer gracias, no puede centrarse en las tareas.

### Estrategias

- Permitir chistes en momentos adecuados.
- Elogiar el humor, si es breve y oportuno.
- Mostrar con un gesto: “Ya es suficiente.”
- Si persiste, en silencio, no reír y mirar serio.
- Evitarle la audiencia.
- Las bromas, en su momento, “este no es momento”.

## **12) Desafiante**

### Conductas típicas

- Se opone a todo lo que dice el profesor: “no me da la gana”, “ no pienso hacerlo”.
- Interrumpe, gritando a veces o utilizando otras un lenguaje obsceno.
- Cuestiona la autoridad del profesor y a menudo procura enfurecerle, estando pendiente de su reacción para actuar a la contra.
- Necesita reafirmarse oponiéndose al profesor, para demostrar su poder.

- Incumple las normas regular y deliberadamente.
- Provoca disrupción en clase por el menor motivo.
- Se burla de lo que no son como él o los critica.
- No le importan las opiniones y valores de los demás.
- Si le miran o hacen caso, empeora su conducta.
- Busca las discusiones, pidiendo justificación por todo.
- Puede convertirse en un líder.

### Estrategias

- Mantener el control, permanecer calmado.
- Demorar la respuesta. Responde lento y calmado.
- Posponer las explicaciones al final de la clase. Si las pide insistentemente, decirle que se las daremos, pero en el despacho del director o en presencia de sus padres.
- Repetir tranquilamente la orden. Si se niega, preguntar las razones en privado. Reanudar la clase lo antes posible, mirando a otro sitio.
- Advertencia en privado, pidiendo explicaciones: “¿por qué intentas provocarme?” , “¿te he hecho algo” , “sé que no tenías mala intención, pero no lo vuelvas a hacer”.
- Despersonalizar: “tengo la obligación de dar clase a los demás y no puedo robarles tiempo por que tu no colabores”.
- Conversaciones informales con el alumno.
- Petición de reciprocidad : “trátame como yo te trato”, “respétame como yo a ti”.
- Pacto con los satélites, si los tiene.
- Entrevista con los padres.
- Contrato por escrito alumno- profesor – padres.
- Triangulación: mediación de otro profesor o cargo directivo.
- Evitar las ironías con él.

- “Las normas no son castigos, sino garantías de seguridad y libertad para todos.”
- Decirle que, si no estás de acuerdo con una norma, que lo razone y que proponga otra, pero que cumpla.
- Centrarse en la conducta, no en el alumna.

### **13) Grosero**

#### Conductas típicas

- Hace comentarios soeces para llamar la atención o para provocar.
- A veces busca ofender o desautorizar al profesor, bien para ganar prestigio , bien para dar rienda suelta a su resentimiento.
- Da voces, habla alto.
- Quiere impresionar usando palabrotas que los demás no se atreven a usar.



#### Estrategias

- No dejar pasar de ningún modo.
- Hacer una primera advertencia tranquila pero firme, sin mostrar signos de enfado, que quizás sea lo que busca el alumno.
- Conversación privada, si se repiten las groserías, pero sin actuar impulsivamente evitar entrar al trapo.
- Borrado de quejas: cada tiempo sin groserías se le borra una queja anterior.
- Entrenamiento en reciprocidad: exigir respeto mutuo.
- Compromiso: cuántos días sin...
- Contrato de conducta.
- Compromiso público ante la clase.
- Darle atención positiva cuando consigue estar cierto tiempo sin emitir groserías.
- Enterado de los padres, si no cambia.

## 14) Cotilla

### Conductas típicas

- Siempre murmurando de los demás.
- Suele comentar cotilleos y hechos negativos.
- Busca atención mediante los rumores.
- Busca alarmar y sorprender.
- Poco leal, le gusta ver a los demás con problemas.
- Siempre tiene asuntos que contar y si no, los busca.
- Quiere darse importancia.
- Necesita estar con gente que le acepte y que le escuche sus “primicias”.

### Estrategias

- Explicar el daño que puede estar causando.
- Evitar hundirle o rechazarle.
- Darle vías para hablar en positivo: “intenta contar solo con cosas positivas de los demás durante un cierto tiempo”.
- Preguntarle por cualidades ajenas de los compañeros más criticados por él.
- No atender a los cotilleos, cortar en seguida.

## 15) Hiperactivo

### Conductas típicas

- Siempre moviéndose , levantándose , hablando...
- No se concentra en las tareas , baja atención.
- Impulsivo, irreflexivo.
- Siempre tiene alguna excusa que atender o algo que hacer para levantarse.
- Suele buscar excusas para todo.
- Pide salir de clase sin motivo e incluso lo llega a hacer sin permiso.
- No es consciente de estar haciendo nada malo.

## Estrategias

- Soslayar, si no lo puede remediar y no es muy frecuente.
- Ubicación cercana al profesor.
- Atención visual preferente.
- Alabar los logros y los progresos.
- Autorizar movimientos cada cierto tiempo.
- Moldeado o aproximaciones sucesivas.
- Refuerzo de respuestas alternativas: atender al profesor, estar sentado, trabajar durante X minutos.
- Dar responsabilidades que impliquen movilidad.
- Autoinstrucciones: marcarse un propósito en clase, cuánto tiempo sin...
- Proponerle tareas cortas y variadas, marcando los pasos que ha de seguir.
- “¿Y si todos se movieran como tú?”
- Aislamiento, dentro o fuera de clase en función de la gravedad.
- Derivar a un especialista, si hay causas orgánicas subyacentes.

## **16) Tímido**

### Conductas típicas

- Retraído.
- Con pocas habilidades para relacionarse con sus compañeros.
- Habla poco con los compañeros y con el profesor.
- Aislado voluntariamente.
- Inseguro, pasivo.
- Excesivamente ansioso al hablar o estar con público.

### Estrategias

- Fomentar su participación, sin agobiarle.
- Buscar un amigo que le sirva de puente conector.
- Mejora de la autoestima.
- Moldeado o aproximaciones sucesivas.

- Autoinstrucciones: un propósito en clase.
- Crear en clase un clima favorecedor, sin burlas ni rechazos.
- Fomento del trabajo en grupo y por parejas, con un compañero cálido y sociable.

## **17) Chivo expiatorio**

### Conductas típicas

- Suele ser el blanco de las iras ajenas y de las agresiones físicas o verbales.
- Sufre las humillaciones y las ofensas en silencio.
- Con frecuencia es objeto de burlas.

### Estrategias

- Insistírle en que pida ayuda a los primeros indicios.
- Buscar fuentes alternativas de información, que puedan informarnos de los abusos, si la víctima no es capaz de hacerlo.
- Proporcionarle apoyos en la clase que le aporten seguridad.
- No entrar en provocaciones.
- Evitar estar solo.
- Entrenamiento en asertividad.

## **18) Contestón**

### Conductas típicas

- Hace comentarios continuamente.
- Siempre tiene que decir la última palabra.
- Arrogante y egoísta, desconsiderando con las opiniones de los demás.

### Estrategias

- Advertir en privado, rechazando la conducta, pero no a la persona.



- Averiguar si lo está haciendo a propósito o involuntariamente.
- No discutirle sus razones: no quiere la razón, sino atención.
- Despersonalizar, mantener la calma, desviar la atención.
- Hacerle ver la necesidad de salvaguardar el tiempo de los demás.
- Acordar con él algún gesto que le indique que debe cortar de inmediato.

## **19) Sabelotodo**

### Conductas típicas

- Le gusta lucirse y demostrar lo brillante que es.
- Busca atención y admiración.
- Elevado afán de protagonismo.
- Muestra un comportamiento altamente competitivo.
- Se siente superior y quiere tener la razón en todo.
- Crítico o despreciativo con las opiniones de los demás.



### Estrategias

- Advertir en privado que esa conducta le aleja de los demás y le hace aparecer menso valioso.
- Dar responsabilidades y liderazgo.
- “Es inteligente saber cuándo y cómo uno tiene que hablar.
- Animarle a escuchar activamente a los demás y a valorar sus aportaciones.
- Reconocer su valía cuando él no la quiera demostrar.

## **20) Camarilla**

### Conductas típicas

- Dominan a los demás y les tratan como inferiores.
- Fuertemente cohesionados.
- Muestran faltas de respeto a los demás, incluyendo al profesor.

- Se ríen mutuamente las gracias y “hazañas”
- Buscan poder y obtener privilegios.

### Estrategias

- Conocer los roles de cada uno en el grupo.
- Actuar sobre el líder, pactar con él.
- Actuar sobre los satélites.
- Crear grupos de trabajos flexibles de forma que tengan que separarse.
- Cambiar la distribución de la clase regularmente, cuando se percibe que los agrupamientos negativos se están consolidando.
- Plantearles que se tienen que ganar el derecho a estar juntos : “si es bueno para la clase, estaréis juntos, si no...”

## **21)Absentista esporádico**



### Conductas típicas

- Suele faltar a clase sueltas, a menudo en las primeras o ultimas horas.
- Las faltan suelen coincidir con materias que ha abandonado, bien por su alto grado de exigencia, bien porque los profesores no son de su agrado.
- Suele tener “compañeros de viaje” , con los que planifica las fugas.
- Siempre tiene excusas para justificar las faltas.

### Estrategias

- Detectar rápidamente las primeras faltas y atajarlas con prontitud.
- Cuando las faltas son a última hora, conviene comunicarlas a los padres inmediatamente , con la finalidad de que los alumnos sepan que van a tener un seguimiento exhaustivo.
- Enterado de los padres.
- Contrato por escrito con los padres como garantes.

## 22) Absentista habitual

### Conductas típicas

- Falta a más de un 30% de las clases.
- Falta días completos.
- Desaparece en ocasiones durante temporadas.
- No suele molestarse en justificar las faltas.
- Absolutamente desentendido de las tareas escolares.

### Estrategias

- Tener un protocolo perfectamente definido e incardinado dentro de un plan municipal de absentismo, que prevea la cadena de actuaciones que se van a seguir y los responsables de las mismas.
- Detectarlo rápidamente.
- Averiguar la actitud de los padres ante el absentismo del hijo y actuar en consecuencia:
  - Lo desconocen.
  - Lo conocen y permiten.
  - Lo conocen y lo justifican.
  - Lo conocen y manifiestan no poder evitarlo.



**Tabla. Actuación ante el absentismo en función de la actitud de los padres**

Actitud de los padres	Estrategias	Responsables
Lo desconocen	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Informar rápidamente</li> <li>- Acordar un teléfono de contacto fiable</li> <li>- Seguimiento diario del tutor, con llamada inmediata a los padres</li> <li>- Acordar llamadas diarias de los padres a un encargado de faltas; puede ser el jefe de estudios, el tutor o un profesor</li> <li>- Dar parte a la comisión municipal de absentismo, si persiste</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tutor</li> <li>- Jefe de estudios</li> </ul>
Lo saben y lo permiten y justifican	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Entrevista con los padres</li> <li>- Acordar con los padres una vía de contacto telefónica fiable y regular</li> <li>- Advertir a los padres que no se van a admitir nada más que justificantes oficiales</li> <li>- Informar a los padres de la posibilidad de que la comisión municipal de absentismo sea informada, si no colaboran ellos</li> <li>- Advertir al alumno que debe cumplir con las normas del centro y sus padres también, y que no le van a valer justificaciones de sus padres</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tutor</li> <li>- Jefe de estudios</li> <li>- Director</li> </ul>
Lo saben, pero no lo pueden evitar	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Contrato con el alumno, actuando como garante el jefe de estudios</li> <li>- Dar parte a la comisión municipal de absentismo, si persiste en las ausencias</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tutor</li> <li>- Jefe de estudios</li> <li>- Director</li> </ul>

*Fuente: Vaello, J. (2007)*



### **23) Vago, desmotivado**

#### Conductas típicas

- No da problemas, pero no trabaja.
- Ocupa su tiempo solo en lo que le gusta y divierte.
- Incapaz de acometer cualquier tarea que le suponga el más mínimo esfuerzo.
- Siempre tiene excusas para no hacer la tarea encomendada.
- Si lo intenta, abandona al poco tiempo ante el más mínimo obstáculo.
- Incapaz de marcarse metas y llevarlas a cabo si le suponen esfuerzo.
- Incapaz de renunciar a sus diversiones.
- Se suele dejar llevar por las “tentaciones” que le proponen sus compañeros.

#### Estrategias

- Asegurarse de que al menos quiere intentarlo: pedir una primera prueba práctica.

- Plantearle, o mejor conseguir que se plantee pequeños retos: “la mas larga caminata empieza con un paso”.
- Dividir la tarea en pequeños pasos que le garanticen un primer éxito y fácil.
- Alumno- tutor de rendimiento: acordar con el alumno una persona que haga el seguimiento y la valoración del cumplimiento del compromiso.
- Invitarle a leer biografías de personajes motivadores que hayan tenido que superar fuertes obstáculos con fuerza de voluntad: Hawking, Mandela, Curie...
- Entrenarle en un estilo de atribución interna.
- Haré- hice : se le invita a anotar lo que va a hacer durante la clase o durante una tarde de estudio ( haré) , para luego pedirle cuentas ( hice).
- Hacer que se compare consigo mismo: crecer como las plantas.
- Buscarle un compañero que tire de él.

Dentro del aula podemos encontrar una gran diversidad de estudiantes, quienes responden y actúan de diferentes maneras a una misma situación. En ningún momento debemos considerar esto como un problema, dado que todos los niños piensan, sienten y actúan diferente.

Tomando en cuenta, los roles que pueden tener los alumnos y alumnas en la sala de clases y las problemáticas que conllevan cada uno de ellos, es necesario que los docentes profundicen en las causas y factores que influyen en las conductas de su alumnado, para así poder realizar un trabajo en conjunto que vaya en beneficio tanto del estudiante como el grupo curso. Es por esto, que las estrategias que plantea Vaello es una guía que orientará al docente a tomar medidas al momento en que se enfrenten a algún tipo de situación que conlleve a conductas que son poco sanas para un buen clima escolar.

### **3.0.- Respuestas de los docentes a la disrupción**

Ante la dificultad de la disrupción, Carbonell, 1995; Nieto, 1996 presentan algunas respuestas habituales de los docentes hacia la disrupción.

**Tabla. Respuestas a la disrupción**

<b>Adecuadas</b>	<b>Inadecuadas</b>
<p>-Se interesa por conocer las circunstancias del entorno familiar y social del alumno, le propone aprendizajes posibles y funcionales y le refuerza siempre que cumple normas o consigue los aprendizajes previstos.</p>	<p>-Se culpabiliza a los alumnos: vagos, desmotivados, desinteresados, dormidos, etc.</p>
<p>-Se da participación a la familia o , en todo caso, trata de concienciarla e implicarla en la educación del hijo.</p>	<p>-Se culpabiliza a la familia.</p>
<p>-Se plantean los problemas en las reuniones correspondientes.</p>	<p>-Se critica la organización del centro en conversaciones informales.</p>
<p>-Se aportan alternativas al equipo directivo para que las someta a debate.</p>	<p>-Se critica al equipo directivo por no tomar medidas.</p>
<p>-Se comenta entre compañeros cercanos el mal comportamiento de los alumnos.</p>	<p>-Se demoniza a los alumnos disruptivos.</p>
<p>-Se comparte el problema con los compañeros de ciclo y/ o se busca ayuda al orientador.</p>	<p>-Se calla esperando que acabe el curso y el problema pase a otro profesor.</p>
<p>-Se trata el problema con el orientador, en la idea de tener más seguridad y respaldo técnico con</p>	<p>-Se pide al orientador que haga algo mágico que acabe con el problema: que hacer para que tengan ganas de</p>

<p>respeto de las posibles respuestas a dar.</p> <p>-Se buscan aspectos positivos y se refuerzan.</p>	<p>leer, trabajen, se esfuercen y sean dóciles.</p> <p>-Se recurre al castigo, aunque repetidamente se haya fracasado con él.</p>
---	---

*Fuente: Fernández, I. (2007)*

En las respuestas adecuadas, se evidencia el interés por parte del docente hacia el estudiantado, no tan solo en el ámbito académico, sino más bien en el plano familiar, para tratar de dar respuesta a los comportamientos que estos manifiestan en el aula, se preocupa de generar instancias de participación a las familias, se buscan alternativas y apoyo del orientador para abordar las problemáticas. Por otro lado, se observa a un docente que culpabiliza al estudiantado encasillándolos de acuerdo a sus conductas en el aula, culpabiliza también a sus familias, en caso de que se presente un problema, no se hace cargo y se lo deja a otro profesor, se pide al orientador que busque una solución, generalmente se recurre a sanciones como : castigo.

### **Prevención de las conductas disruptivas**

Con respecto a la prevención de las conductas disruptivas en el aula, se plasman pautas tomadas de García (2008), las que se presentan a continuación.

**Tabla. Conductas y actitudes en el buen ejercicio de la docencia**

<b>PRINCIPIO DE LA CLASE</b>
<p><b>Supervisión</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Saludar, supervisar entrada.</li> <li><input type="checkbox"/> Contacto visual.</li> <li><input type="checkbox"/> Uso de nombres propios.</li> </ul>

- Uso de nosotros al hablar en grupo.
- Dar impresiones verbales y no verbales tales como gestos, miradas, señales con el dedo.
- Supervisar grupos de alumnos

### **Tiempo-espacio**

- Puntualidad.
- Ocupa un lugar central, hacer comentarios precisos, mucho comentario visual.

### **AL EMPEZAR LA TAREA**

- Comenzar con la tarea individual de mesa.
- Motivación Activar la curiosidad e interés por el tema.
- Hacer explícita al alumno la organización de la tarea (quién, qué, cómo, durante cuánto tiempo) y las metas que perseguimos.
- Relacionar los contenidos con los intereses de los alumnos y con los conocimientos anteriores.
- Hacer preguntas que ayuden a conectar la nueva información.

### **Contenidos**

- La programación debe contemplar tiempos y materiales, además de contenidos.
- Hacer variedad de actividades y de estilos de aprendizaje: mirar, escuchar, hablar, escribir, preguntas y contestaciones, en parejas, en grupos.
- Proporcionar tareas abiertas que admitan varias soluciones.
- Estructurar la actividad de forma posible y comprensible.

### **Supervisión**

- Distribuir la atención sobre todos los alumnos.
- Mantener una supervisión continua.



## DURANTE LA TAREA

### Motivación

- Valorar las contribuciones creativas, incorporarlas si se puede.
- Halagar-retroalimentar.
- Mantener un ritmo, cambiar sin sobresaltos (las transiciones traen mucha disrupción).
- No interrumpir el fluir de la clase innecesariamente, dejar para el final de las cosas de las que te acuerdes repentinamente.
- Ayudar a los alumnos que lo requieren.

### Contenidos-procedimientos

- Aclarar dudas, preguntar por las dificultades.
- No estar demasiado tiempo en un tema.
- No tener prisa, respetar los tiempos individuales.
- Utilizar estrategias que desarrollen temas.
- Algunos grupos necesitan distribuir la tarea entre los diferentes miembros, darles instrucciones o pautas específicas.
- Tener preparadas tareas a diferentes niveles (atención a la diversidad).

### Supervisión

- No permitir que un grupo o una persona monopolice la atención del profesor, aconsejar, anotar, reprender, leer y escuchar en voz alta.
- Ser consciente del espacio; delante, entre los pupitres, al final o moviéndose para ver las tareas de los alumnos.

## AL RECOGER Y SALIR

- Preparar y organizar el final de la clase: dejar tiempo.
- Estar preparado para que los alumnos más conflictivos terminen antes que los demás la tarea.
- Resumir lo que se ha hecho y conectarlo con los planes para el futuro. La

salida permite mantener una breves palabras con aquéllos/as que no hayan colaborado (p. 197).

*Fuente: Fernández , I. (2001b)*

A partir del cuadro anterior, se puede observar de manera detallada las acciones y estrategias utilizadas por los docentes en cada una de los momentos de la clase. Llevar a cabo cada uno de estas conductas, generara un clima beneficioso en el aula, en el cual los alumnos y alumnas serán guiados, motivados y supervisados en cada momento por el docente.

### **Antecedentes de investigación**

En función de los conceptos abordados en el marco teórico, se darán a conocer estudios e investigaciones que se relacionan con el objeto de estudio de la investigación.

Como ya hemos mencionado, la disrupción es un problema preocupante para los docentes y el alumnado, que ha ido en aumento con los años , lo cual queda evidenciado en diversos estudios realizados en España.

“La disrupción ha aumentado en las escuelas en los últimos años y diversos informes y estudios realizados se han hecho eco de esa preocupación (Badía, 2001; Defensor del pueblo, 2000; Díaz -Aguado, Martínez y Martin, 2010). El profesorado también opina mayoritariamente que han aumentado los problemas de convivencia en los centros y, según Calvo (2002), “El docente con años de experiencia constata este cambio [...] antes daba clase sin necesidad de controlar el aula; ahora se esfuerza por controlar a los alumnos para dar clase”.

Uruñuela (2006) extrae la falta de acuerdo entre el profesorado para identificar las conductas disruptivas. Al realizar una investigación en una localidad al sur de Madrid, en la que se analizaron los problemas de convivencia a través del análisis de las partes de expulsión de clase y de las sanciones impuestas, se encuentra que dos terceras partes de las conductas conflictivas o disruptivas corresponden a

conductas como: molestar en clase (37%), falta de rendimiento (15%) y absentismo (13,99%).

Unos resultados similares lo encontramos en Funes (2001), en una investigación en la que se realizan entrevistas a 47 profesores de tres institutos de una gran urbe española, en esta investigación se recoge el predominio de los siguientes problemas en clase: interrumpir y molestar en clase (27%) , falta de disciplina (21%), mal comportamiento (10%) y violencia (6%).

Badía y otros (2011) citan el estudio llevado a cabo por la FETE sobre los comportamientos disruptivos en las aulas el 27 de enero de 2010, señalan que los comportamientos que se dan con mayor frecuencia en la relación entre alumnos y profesores son los disruptivos, aquellos que, mediante constantes interrupciones de la clase, gamberradas, contestaciones o el hablar continuamente en clase, impiden el normal desarrollo de la tarea docente. Este comportamiento se produce con mucha frecuencia según el 34,1% del profesorado, y “con cierta frecuencia”, es decir, al menos una vez al mes, para el 56,5% de los docentes.

En la última Encuesta internacional sobre la enseñanza y aprendizaje, Talis (OCDE, 2014) nos proporciona información en este sentido. En España el 45% de los profesores afirman que pierden mucho tiempo de clase hasta que los alumnos se sientan y se quedan en silencio o bien debido a interrupciones de los alumnos, situación algo más elevada que en el resto de los países OCDE, cuya media se sitúa en el 30%. Parece pues que la interrupción es una realidad común para muchos profesores, principalmente en el nivel de secundaria.

En nuestro país , la problematización y el abordaje de la violencia escolar son de data reciente, tanto en investigación, en su exposición en los medios de comunicación y en el desarrollo de políticas públicas asociadas.

### **3. Marco Metodológico**

#### **Población**

La población corresponde a una escuela municipal ubicada a dos kilómetros de la comuna de Tomé, específicamente en el sector de Bellavista.

#### **Muestra**

De la población total y en vista de la problemática de las conductas disruptivas, se ha escogido al alumnado de un tercer año básico, puesto que la problemática se ha evidenciado previamente en ese nivel.

La muestra está compuesta por 29 estudiantes , 21 niñas y 8 niños, que se sitúan entre los 9- 10 años de edad, provenientes de sectores cercanos a la escuela, así como también de zonas rurales ubicadas en la comuna, tales como: Coroney, donde existe alumnado que se movilizan a diario en un bus financiado por la municipalidad y la escuela.

Dentro del grupo curso, existen casos de alumnado que se encuentran en el plan de integración escolar (PIE) con diversos grados de dificultades en su proceso de enseñanza- aprendizaje como: trastorno específico del lenguaje (TEL), discapacidad intelectual y autismo.

#### **Enfoque y metodología**

El presente trabajo de investigación consiste en un estudio de caso mixto , con este se pretende abordar el objeto de estudio, las conductas disruptivas en enseñanza básica, con miras a estudiar y analizar este fenómeno desde el enfoque cualitativo y cuantitativo. Por tanto, para dicha investigación se utilizará el enfoque mixto. Autores como Hernández-Sampieri y Mendoza (2008), afirman que los métodos mixtos representan un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de Investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada(metainferencias) y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio.

Chen (2006) los define como la integración sistemática de los métodos cuantitativo y cualitativo en un solo estudio con el fin de obtener una “fotografía” más completa del fenómeno, y señala que éstos pueden ser conjuntados de tal manera que las aproximaciones cuantitativa y cualitativa conserva sus estructuras y procedimientos originales (“forma pura de los métodos mixtos”); o bien, que dichos métodos pueden ser adaptados, alterados o sintetizados para efectuar la investigación y lidiar con los costos del estudio (“forma modificada de los métodos mixtos”).

En resumen, los métodos mixtos utilizan evidencia de datos numéricos, verbales, textuales, visuales, simbólicos y de otras clases para entender problemas en las ciencias (Creswell, 2013a y Lieber y Weisner, 2010).

El método mixto, permitirá recoger información por medio de diversos instrumentos, que podrán ser analizados cualitativa y cuantitativamente. Para esta investigación, utilizaremos la observación, notas de campo y focus group.

### **Instrumentos aplicados**

En primer lugar, se optó por la observación directa, que consiste en un registro objetivo de situaciones observables, en el cual se pueden analizar múltiples situaciones. Con respecto a ello, Haynes (1978) menciona que es el método más utilizado por quienes se orientan conductualmente. Esto es precisamente lo que se realizó en esta investigación, observar y registrar cuantitativamente las conductas disruptivas que manifestaba los alumnos y alumnas en el aula. Lo cual fue registrado en una tabla de frecuencia construida por el investigador. Las conductas observadas fueron elegidas previamente y a partir de una experiencia anterior en la que se trabajó con el curso en cuestión.

Sumado a esto, se realizó notas de campo de elaboración propia, en la que se registraron anotaciones generales de observación directa del fenómeno que se está estudiando, dichas notas resumen lo observado en tres asignaturas: música, matemáticas y lenguaje.

Una vez finalizada la etapa anterior, se realizó un focus group a 9 estudiantes del tercer año básico. Dinámica que fue realizada en dos sesiones distintas.

Este método de recolección de datos consiste en una especie de entrevista grupal, instancia en que la persona que dirige la dinámica realiza preguntas a los participantes, siendo su principal objetivo el conversar y conocer su opinión sobre uno o más temas y en donde todos puedan expresarse libremente.

Con respecto al tamaño de la muestra, Creswell (2005) indica que el tamaño de los grupos varía dependiendo del tema: tres a cinco personas cuando se expresan emociones profundas o temas complejos y de seis a 10 participantes si las cuestiones versan sobre asuntos más cotidianos, aunque en las sesiones no debe excederse de un número manejable de individuos. En este caso, la muestra participante fue de 9 estudiantes, escogidos intencionalmente, para ello se eligió alumnado disruptivos y no disruptivos, con el fin de contrastar las opiniones de los dos grupos de alumnado.

### **Recogida de datos**

La primera toma de contacto que se produjo con el centro fue el 5 de noviembre del presente año para comunicarles el proyecto de investigación que se quería llevar a cabo. En esta primera toma de contacto, se conversó con la jefa de UTP del establecimiento, haciendo entrega de una carta emitida desde la universidad para solicitarles permiso para observar algunas clases y poder realizar un focus group a parte del alumnado de tercer año básico.

Con la aprobación de la jefa de UTP, comencé a asistir dos veces a la semana al aula observando tres asignaturas en específico: Lenguaje, Matemáticas y Música, siendo observadas tres clases de cada asignatura.

Se comentó a los profesores el trabajo que desarrollaría durante sus clases, lo cual tuvo una buena aceptación.

El 7 de noviembre comencé a asistir a los bloques de Lenguaje y Matemáticas, donde tuve la oportunidad de observar al grupo de curso y registrar información tanto en la tabla de frecuencia como en la bitácora de campo elaboradas. En el caso de la tabla de frecuencia, hay que señalar que las conductas a observar fueron diseñadas anteriormente, tomando en cuenta que ya se tenía conocimiento

del curso y de los estudiantes, debido a una experiencia de práctica profesional realizada durante el primer semestre del año 2019.

En relación a la tabla de frecuencia , se fue registrando información cada 15 minutos hasta cumplir los 45 minutos que duraba un bloque de clase.

En cuanto a la realización del focus group , se pidió autorización a la jefa de UTP para elegir a 9 estudiantes y desarrollar el focus group en una sala por un tiempo de 30 minutos. Dicha dinámica fue realizada en dos sesiones , la primera con 4 estudiantes y la segunda con 5 estudiantes. El objetivo y la forma en que se llevaría a cabo la dinámica fue dada a conocer al alumnado , donde se explicó que se les realizaría algunas preguntas , que serían comentadas y que dicha actividad sería grabada en audio para luego transcribir las respuestas y realizar dicho análisis de los resultados obtenidos.

### **Contexto**

Este estudio fue llevado a cabo en una escuela municipal que encuentra localizada en el sector de Bellavista, en la comuna de Tomé, la cual cuenta con enseñanza preescolar y básica.

Es una escuela que antiguamente nació de la “Escuela N° 3 de niñas” que funcionaba en la calle Camino a Tomé, hoy llamada Avenida Latorre y de la “Escuela N° 3” de varones que funcionaba en calle Camino a Coroney, hoy llamada calle Caracol, la Primera “Escuela N° 3” de Avenida Latorre empieza a funcionar en el mes de mayo en el año 1885 con dos salas de clases y nace al alero de la ex industria Textil “Paños Bellavista”, en terrenos de la Sra. Domitila Lawrence y era mixta, al pasar los años con el aumento de matrícula se separan en “Escuela N° 3 de niñas” quedando en el mismo lugar y “Escuela N° 3 de niños” y está empieza a funcionar en calle Camino Coroney hoy en día calle Caracol.

En el año 1944 la escuela N° 3 de niñas que funcionaba en Avenida Latorre pasa ser mixta y se cierra la de calle Caracol (la cual estaba en mal estado producto del terremoto del 1939), esta escuela trabaja en dos jornadas mañana y tarde.

El 07 del mes de octubre del año 1950 se trasladan los alumnos de la escuela N° 3 de Avenida Latorre al actual edificio, el cual se empezó a construir en el año

1948 por la Sociedad Constructora de Establecimientos Educativos y con importantes aportes de la de Fábrica de Paños “Bellavista”.

Este edificio fue entregado el 07 de octubre de 1950 por el Ministro de Educación Don Bernardo Leighton, siendo su primer Director Don Luis Ernesto Lira Lira y Subdirectora la Sra. Matilde Pradenas y constaba de dos pabellones: el pabellón “A” de un piso y el pabellón “B” de tres pisos. Gracias a la gestión de su primer Director en el año 1952 se construye un tercer pabellón de tres pisos y un gimnasio para la práctica de actividad física y deportes, este gimnasio en la década del 60 fue destruido por un incendio causado por un desperfecto eléctrico.

Actualmente el establecimiento lleva el nombre del barrio en el que se encuentra inserta.

En relación a las características socioeconómicas del establecimiento, la escuela posee un índice de vulnerabilidad de un 80 %, el cual nos indica, que gran parte del estudiantado que asisten a este establecimiento, se encuentran en contextos vulnerables, tanto en el plano cultural, como socioeconómico. Lo cual, nos indica que tanto el nivel socioeconómico, así como la escolaridad alcanzada por sus padres es muy baja, puesto que la mayoría de ellos no han logrado finalizar su enseñanza básica y media. Esto influye, por una parte, en el devenir educativo de los estudiantado, así como también en los resultados académicos de estos.

La población escolar la conforman en su gran mayoría estudiantado proveniente del entorno inmediato a la escuela, además de alumnado de sectores rurales de la comuna que se movilizan diariamente desde el sector de Coroney. Siendo, en su mayoría alumnado proveniente de hogares de escasos recursos.

## **4. Resultados**

### **4.1 Resultados Focus Group**

En el focus group realizado se buscó conocer las opiniones que tienen el alumnado del tercer año básico sobre sus comportamientos en el aula y las



acciones implementadas por los docentes.

Para cada una de las preguntas abordadas en el focus group se realizó un análisis, el cual se presenta a continuación.

### **Resultados para la pregunta 1** ¿Qué opinan de su comportamiento en clases?

Si bien el alumnado evalúa su comportamiento como bueno, más o menos o malo, la mayoría de ellos coincide en que su comportamiento varía, es decir que algunas veces se portan bien y otras mal. Dichas opiniones dan cuenta de que los alumnos y alumnas son conscientes de sus comportamientos en el aula, lo cual quedó evidenciado al momento de llevar a cabo el focus group, donde los alumnado se sintió cómodo y en confianza de expresar y compartir sus propias opiniones.

A pesar de la evaluación que hizo el propio alumnado sobre sus comportamientos, hubo diferentes argumentaciones al momento de preguntarles el porqué de su comportamiento, algunos expresaban que el portarse bien se traducían en no hablar en clases, en poner atención, hacer sus deberes y hacer caso a todo lo que dice la profesora. Por el contrario, el alumnado manifestaba que portarse mal era conversar en clases, hacer desorden, hacerse el gracioso, no escribir ni hacer las tareas.

### **Resultados para la pregunta 2** ¿En todas las asignaturas se portan igual? ¿Por qué?

Al realizarles esta pregunta, el alumnado coincidió en que su comportamiento depende de la asignatura, donde la mayoría de ellos manifestaba que su comportamiento era mejor cuando se encontraba en una asignatura que fuera de su agrado, es decir que lo motivara y fuera divertida para ellos. Además de ello, manifestaban que cuando una asignatura se les hacía difícil de entender o no les gustaba, ellos se portaban mal según sus palabras; en algunos casos atribuyen este comportamiento a la forma de trabajo de la profesora, por ejemplo, en los materiales que presenta, el nivel de complejidad que a su juicio tienen las guías e incluso a la forma de ser de la profesora, a lo que alguno de los estudiantes cataloga como “*estricta*”.

### **Resultados para la pregunta 3** Cuando el curso o un estudiante hace desorden.

¿Qué hacen los profesores? ¿Qué te parece?

Ante esta pregunta son variadas las respuestas que se obtuvieron. La mayoría manifiesta que la forma de intervenir de los profesores en casos de desorden y interrupción se reduce en retarlos, colocarles una anotación en el libro de clases, y en caso de ser una situación grave para ellos, los llevan a la inspección y llaman a

los apoderados. A pesar de que estas respuestas son compartidas por la mayoría del estudiantado, hubo una opinión diferente de parte de un estudiante que mencionaba que además de retarlos hay otros profesores que actúan de manera diferente conversando con el estudiante y tratando de calmar la situación.

Cuando se les preguntó qué les parecía a ellos la forma en que los profesores abordaban las situaciones de interrupción en el aula, algunos decían que estaba bien, pero que la forma no era la correcta, haciendo énfasis en que los profesores debieran hablar con el estudiante, pero afuera de la sala de clases, dado que cuando se les llama la atención o se les reta, los demás compañeros se desconcentran de lo que están haciendo, lo cual les perjudica en sus aprendizajes.

#### 4.2 Resultados Pauta de observación

A continuación, se presentan las tablas de observación para tres asignaturas: Música, Lenguaje y Matemáticas durante 3 clases. En ellas, se muestran la cantidad de interrupciones sumadas durante una clase de 45 minutos. Las tablas resumen lo observado en tres períodos de 15 minutos.

Tabla 1: Número de alumnos que manifiestan conductas disruptivas en la clase de música

Indicadores	Cantidad de estudiantes			
	Min 1-15	Min 16- 30	Min 31- 45	Total
1.No hace caso a la profesora	5	15	16	36
2.Se para sin permiso	9	8	4	21
3.Habla en clases	18	16	8	42
4.Molesta a los compañeros	2	3	2	7
5.Hace ruidos molestos	15	13	18	46
6.Responde a la profesora sin levantar la mano	8	8	8	24
<b>Totales</b>	<b>57</b>	<b>63</b>	<b>56</b>	<b>176</b>

Fuente:Elaboración propia (2020)

A partir de la tabla 1, se puede observar que la conducta disruptiva que se repite con mayor frecuencia en Música es hace ruidos molestos, lo cual se traduce en movimientos voluntarios realizados por el estudiantado, lo cual afecta al normal desarrollo de las clases.

Otra de las conductas que se dio con mayor frecuencia fue habla en clases, lo cual se da entre los 16 y 30 min de clases , en el desarrollo de la clase.

Tabla 2: Número de alumnos que manifiestan conductas disruptivas en la clase de lenguaje

Indicadores	Cantidad de estudiantes			
	Min 1-15	Min 16- 30	Min 31- 45	Total
1.No hace caso a la profesora	11	11	22	44
2.Se para sin permiso	7	6	8	21
3.Habla en clases	24	21	20	65
4.Molesta a los compañeros	1	0	2	3
5.Hace ruidos molestos	9	17	16	42
6.Responde a la profesora sin levantar la mano	9	6	10	25
<b>Totales</b>	61	61	78	200

*Fuente:Elaboración propia (2020)*

En la tabla 2, se puede apreciar que la conducta que más se repitió en Lenguaje fue: habla en clase. Con respecto a esta, se pudo observar que la docente si bien lograba sus objetivos de clase, los alumnos y alumnas no manifestaban una actitud motivante en la asignatura , lo cual se evidenciaba al momento en que se desarrollaban las actividades , las cuales consistían principalmente en guías y trabajo con el texto escolar.

Tabla 3: Número de alumnos que manifiestan conductas disruptivas en la clase de

matemáticas

Indicadores	Cantidad de estudiantes			
	Min 1-15	Min 16- 30	Min 31- 45	Total
1.No hace caso a la profesora	12	5	3	20
2.Se para sin permiso	0	0	0	0
3.Habla en clases	10	5	10	25
4.Molesta a los compañeros	1	1	1	3
5.Hace ruidos molestos	3	3	10	16
6.Responde a la profesora sin levantar la mano	3	0	0	3
<b>Totales</b>	29	14	24	67

*Fuente:Elaboración propia (2020)*

En la tabla 3 son dos las conductas disruptivas que más se dieron en el aula, la primera de ellas fue : habla en clases, la cual ocurría principalmente en los primeros 15 minutos de la clase y en los últimos 15 minutos, si bien en el minuto 16 al 30 , igual habían algunos estudiantes hablando, la mayoría del curso estaba poniendo atención y realizando las actividades que se iban pidiendo, dado que a la gran mayoría del estudiantado demuestra motivación e interés por la asignatura de matemáticas, lo cual se evidencio en las observaciones realizadas.

La segunda conducta que se repitió fue: no hace caso a la profesora, conducta que se dio con mayor frecuencia en los primeros 15 minutos , que era el momento en que se iniciaba la clase y se comunicaba las actividades que se realizarían.

### **4.3 Resultados Pauta de las Notas de Campo**

En las tres observaciones que se realizaron en las asignaturas de música, lenguaje y matemáticas, fue posible encontrar alumnos y alumnas que manifestaban conductas disruptivas.

En la asignatura de lenguaje se dio el mayor el número de interrupciones (200) en comparación con las otras dos asignaturas observadas. En segundo lugar, se

encuentra la asignatura de música, con un total de 176 interrupciones. Por último, se posiciona la asignatura de matemáticas con solo 67 interrupciones a lo largo de las tres clases que fueron observadas.

Dentro de las conductas disruptivas que se evidenciaron con mayor frecuencia en las tres asignaturas fueron : habla en clases, hace ruidos molestos y no hace caso a la profesora. A partir de esto, se puede mencionar que los estudiantes manifestaban estas conductas cuando el contenido o la forma en que este se está abordando no les llama la atención o no es lo suficientemente motivante para ellos.

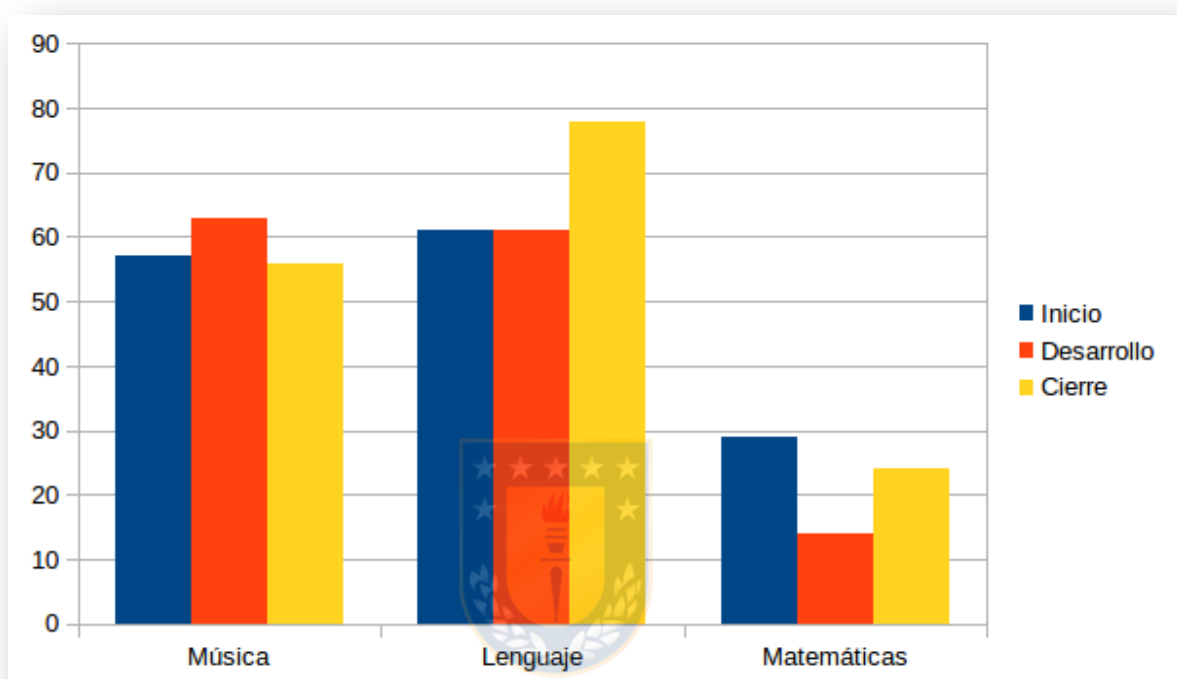
Tomando en cuenta lo observado, es importante añadir que, ante estas interrupciones, los profesores actuaban de manera diferente, es decir algunos de ellos se mostraban enojados, llamando la atención a él o los estudiantes que interrumpían la clase y retándolos frente al curso y otros profesores deteniendo su clase y hablando con el estudiante de manera personal, de igual manera dentro del aula.



## Estadística descriptiva de los resultados

Como una forma de visualizar de manera más clara los resultados obtenidos, se presentan gráficos junto a su comentario respectivo.

**Gráfico 1 “Frecuencia de interrupciones según momento de clase**



*Fuente: Elaboración propia (2020)*

En el gráfico 1, se presentan los momentos de la clase en que fueron más frecuentes las interrupciones dependiendo de la asignatura.

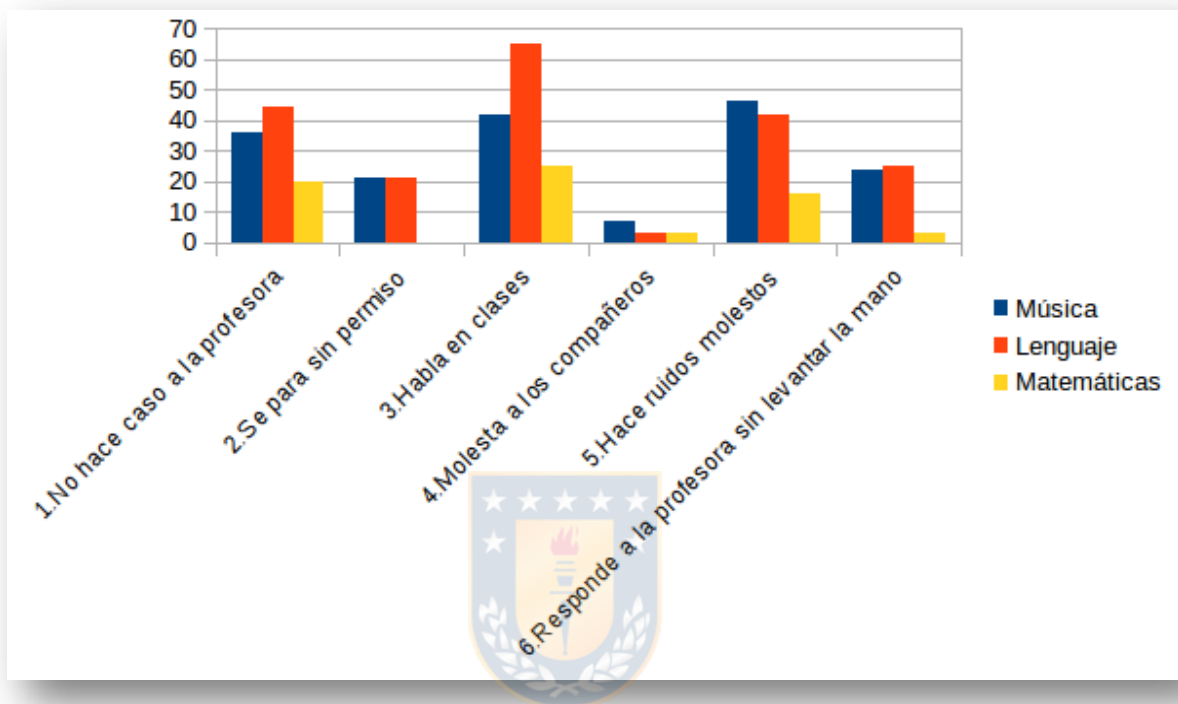
En Música, el momento en que ocurrió mayor interrupción fue el desarrollo de la clase, instancia en que se llevaban a cabo las tareas y evaluaciones programadas por la docente.

En Lenguaje, hubo mayor interrupción en el cierre de las clases, ante lo cual el estudiantado comenzaba a desordenarse y a prepararse para salir a recreo.

En Matemáticas se observa que las mayores interrupciones ocurrieron al inicio de la clase, momento en que la docente comunicaba los objetivos de la clase y las

actividades que realizarían, dado que los alumnos y alumnas demostraban las ansias que tenían por comenzar con las tareas y actividades.

**Gráfico 2" Frecuencia de interrupciones según asignatura"**



Fuente: *Elaboración propia (2020)*

En el gráfico 2, se presentan las interrupciones creadas previamente al momento de la observación en las tres asignaturas correspondientes: música, lenguaje y matemáticas.

En relación , a no hace caso a la profesora, se observa que esta interrupción se da con mayor frecuencia en la asignatura de lenguaje y en menor frecuencia en matemáticas.

Se para sin permiso , se da con la misma frecuencia en música y lenguaje, en el caso de matemáticas , no se presenta frecuencia.

Habla en clases, se dio con mayor frecuencia en la asignatura de lenguaje y con menor frecuencia en matemáticas.

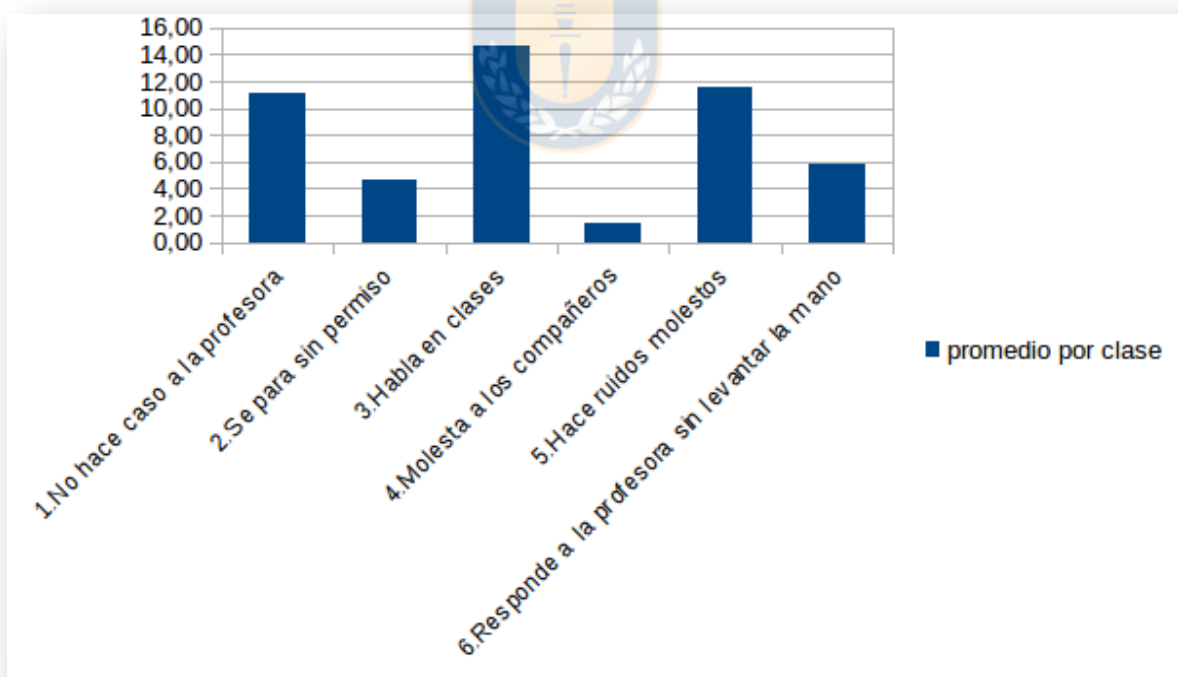
Molesta a los compañeros, fue una de las interrupciones que menos se observó en las asignaturas, a pesar de ello, fue más frecuente evidenciarla en música.

Hace ruidos molestos , se observó con mayor frecuencia en música y lenguaje , a diferencia de matemáticas, donde fue mucho menor la frecuencia.

Responde a la profesora sin levantar la mano, se dio con mayor frecuencia en lenguaje, seguida de matemáticas.

Luego de haber conocido las interrupciones más frecuentes en cada asignatura, es importante destacar que en las tres asignaturas observadas se detectaron interrupciones, a pesar de ello, se encontraron con mayor frecuencia en la asignatura de lenguaje. Dentro de esta asignatura, las que más se observaron fueron: habla en clases, no hace caso a la profesora y hace ruidos molestos.

**Gráfico 3 "promedio de interrupciones por clase"**



Fuente: *Elaboración propia (2020)*

En el gráfico 3, se presentan los promedios de interrupciones obtenidos en todas las



asignaturas que fueron observadas.

A partir de los promedios, se puede concluir que las interrupciones más altas corresponden a: habla en clases con un promedio de 14,67 el cual corresponde al promedio por clase ( 3 clases observadas).

Luego, le sigue hacer ruidos molestos con un promedio de 11,56. La tercera interrupción más frecuente es: no hacer caso a la profesora con un promedio de 11,11.



## 5. Conclusiones y proyecciones

### 5.1 Conclusiones

Las conclusiones de este trabajo de investigación se realizaron a partir de los objetivos planteados inicialmente.

#### **Objetivo general:**

- 1) Analizar las conductas disruptivas presentes en niños y niñas de enseñanza básica de una escuela de la comuna de Tomé.

En base a los datos recolectados, se puede concluir que las conductas disruptivas que se dan con mayor frecuencia fueron : habla en clase, hace ruidos molestos y no hace caso a la profesora. Por otro lado, la conducta que menos se registró fue: molesta a los compañeros.

De las asignaturas observadas, la asignatura de Lenguaje fue en la que hubo mayor número de interrupciones (200), le sigue la asignatura de Música con 176 interrupciones y por último y en menor cantidad se encuentra la asignatura de Matemáticas con 67 interrupciones en las tres observaciones realizadas.

De acuerdo a las opiniones recogidas por el estudiantado en el focus group , se puede afirmar que: las opiniones estaban divididas. A pesar de ello, todos concordaban en que sus comportamientos variaban, esto según sus intereses y motivaciones que presentaban por las asignaturas. Además, mencionaban que cuando una asignatura se les hacía compleja o no les gustaba su comportamiento no era muy bueno.

En cuanto a las acciones de los docentes para abordar los casos de interrupción, los estudiantes mencionan que las acciones que utilizaban los docentes eran: retarlos, colocar anotaciones en el libro de clase, llevarlos a la inspectoría y llamar a los apoderados en casos más graves. Si bien, consideraban que estas acciones eran necesarias , no eran las más indicadas, porque cuando los profesores los retaban o les llamaban la atención, lo hacían frente al curso, lo cual afectaba el normal desarrollo de las clases debido a los gritos e interrupciones.

### **Objetivo específico:**

- 1) Identificar las conductas disruptivas que se presentan con mayor frecuencia en un curso de enseñanza básica.

Tomando en cuenta los resultados obtenidos de la pauta de observación, podemos concluir que son tres las conductas disruptivas que manifiestan frecuentemente los alumnos y alumnas del tercer año básico, dentro de ellas se encuentran: habla en clases, hace ruidos molestos y no hace caso a la profesora.

Dentro de las asignaturas observadas , se concluye que en lenguaje fue donde hubo mayor cantidad de disrupciones, siendo la conducta disruptiva que más se repite: habla en clases, seguida de no hace caso a la profesora y hace ruidos molestos.

Luego le sigue música y en esta asignatura la conducta que fue más recurrente fue: hace ruidos molestos, habla en clases y no hace caso a la profesora.

Por último, matemáticas, que fue la asignatura con menor cantidad de disrupciones, a pesar de ello, la conducta que se dio con mayor frecuencia fue: habla en clases, no hace caso a la profesora y hace ruidos molestos.

- 2) Conocer y describir las acciones empleadas por los docentes para abordar las conductas disruptivas en el aula.

Este objetivo se logró en su totalidad, dado que a lo largo de las observaciones realizadas en las asignaturas: música, lenguaje y matemáticas, fue posible conocer la forma en que los docentes abordan las conductas disruptivas de los estudiantes.

Como fueron tres asignaturas diferentes, la forma en que cada uno de los profesores abordó las disrupciones también lo fue, para conocer con mayor detalle las acciones de los docentes , se contextualizara lo que se evidencio en cada una de las asignaturas observadas.

En las clases de música, el alumnado demuestra interés en la asignatura y en las tareas que se piden, pero a pesar de ello, un grupo de estudiantes habla durante

la clase , lo cual afecta directamente al resto de los estudiantes, principalmente se forma desorden cuando uno o más estudiantes realizan alguna evaluación o tarea frente al grupo de curso, ante lo cual algunos estudiantes ponen atención y otros simplemente se dedican a hacer cualquier cosa menos poner atención. Ante esto, la docente, detiene su clase y le pide al alumnado que está hablando e interrumpiendo que respeten a los compañeros que están siendo evaluados, en caso de que persista la conducta la profesora los reta frente a sus compañeros, ya si no hacen caso, les coloca una anotación en el libro.

En lenguaje ocurre algo diferente, se observa que las clases son poco llamativas para el alumnado , al igual que los materiales con los cuales se trabaja , que son principalmente el texto escolar y guías de aprendizajes, ante esta situación hay un número de estudiantes que se encuentra poniendo atención, otros que están conversando, riéndose cuando la clase se está desarrollando. Ante esto , las acciones de la docente se reducen en llamarles la atención , retarles en algunos casos ignorar aquellas conductas, pero de ninguna manera indagar en las causas que tienen para comportarse así.

En matemáticas, si bien existen alumnado que manifiesta alguna de las conductas disruptivas mencionadas anteriormente, la docente se encarga de que los alumnos y alumnas cumplan con las normas de convivencia para lograr un clima de aula beneficioso para todos, en caso de que algún estudiante manifiesta alguna conducta disruptiva la docente se dirige directamente hacia él y conversa sobre las causas que provocan su comportamiento, cuando existen casos de interrupción que es difícil de controlar dentro del aula, la docente sale de la sala junto al estudiante para conversar y llegar a un acuerdo con él , en caso de no ser posible esto, se lleva al estudiante a inspectoría.

3) Evaluar la efectividad de las acciones de los docentes para tratar las conductas disruptivas en el curso.

Si bien, no se realizó alguna entrevista o encuesta dirigida al profesorado, lo que si nos permitió evaluar la efectividad de las acciones empleadas por los docentes ante la interrupción fue las observaciones que se realizaron en tres asignaturas

diferentes, donde se observó que existen docentes a los cuales si les funcionan las acciones y estrategias que utilizan, dado que la forma en que interactúan con el alumnado es mucho más cercana, por otro lado, hay profesoras que les cuesta dialogar de buena manera con los estudiantes cuando estos manifiestan alguna conducta disruptiva, recurriendo generalmente a los retos, gritos e ignorándolos en algunas oportunidades.

Otra manera en que se logró este objetivo fue al momento de realizar el focus group, instancia en que la muestra de 9 estudiantes se sintió en confianza y con libertad de expresar sus opiniones, donde tuvieron la oportunidad de evaluar sus comportamientos en el aula y las acciones de los docentes al momento en que el curso o un estudiante se desordena, siendo diversas las opiniones que surgieron, algunas de las acciones mencionadas por los alumnos y alumnas fueron: llamar la atención, gritar, retar frente al curso, anotar en el libro de clases, por mencionar algunas.

La realización de este focus group fue significativo, dado que permitió contrastar las opiniones expresadas por el estudiantado con la observación, además de conocer la opinión que tienen los alumnos y alumnas y los puntos en común que tienen sus opiniones, lo cual concuerda con lo observado en las clases. En relación a ello, se determinó que las acciones que realizan los docentes para tratar las conductas disruptivas no siempre resultan efectivas, dado que el profesorado no cuenta con las estrategias necesarias o adecuadas para abordar una situación disruptiva.

El estudio realizado en la Escuela Bellavista corresponde al primero en esta temática y pretende ser un aporte para la reflexión de las prácticas educativas en el manejo de conductas disruptivas en el aula por parte de los docentes.

Se puede señalar, además, que existe concordancia de los resultados de este estudio con otros investigados que señalan que la interrupción es un problema común en las aulas y especialmente una dificultad para los docentes al momento de llevar a cabo sus clases, siendo una de las conductas más frecuentes el habla

e interrumpe en clases, lo cual quedó evidenciado en las observaciones realizadas en el curso en estudio.



## 5.2 Proyecciones

Tal como se comentó al inicio de la tesis , la presente investigación aborda las conductas disruptivas en alumnos y alumnas de enseñanza básica, específicamente de un tercer año de una escuela municipal de la comuna de Tomé. Sin embargo, el fenómeno estudiado abarca diferentes aspectos que no se han considerado en esta investigación como lo es la perspectiva del profesorado ante la disrupción o bien, considerar a una cantidad mayor de sujetos para este estudio.

A continuación, se mencionan algunas proyecciones para futuras investigaciones en esta línea :

- Entrevistar al profesorado, tanto para conocer las estrategias y acciones que a su juicio les ayudan a abordar la disrupción en el aula como para contrastar su opinión con la que tienen los estudiantes sobre un mismo fenómeno, que es la disrupción o conductas disruptivas.
- Proyectar este estudio a una muestra más grande de alumnado, no tan solo alumnos y alumnas del curso en estudio, sino que ampliarlo a otros niveles de enseñanza, con el fin de obtener una variedad de respuestas y enriquecer así la investigación.
- Crear propuestas didácticas, con el fin de disminuir las conductas disruptivas, que han sido observadas, para lo cual sería conveniente que se realice un seguimiento al estudiantado.
- Realizar estudios contrastando con el Manual de Convivencia de la Escuela, revisando sus normas y la aplicación de ellas en el aula.

## Referencias

- Aravena, F. (2018). *Preparando la Observación de aula: Construyendo sentido compartido*. Valparaíso: Líderes educativos. Recuperado de <https://www.lidereseducativos.cl/wp-content/uploads/2018/02/PL-F.A.-Preparando-la-Observacio%CC%81n-de-aula.pdf>
- Arón, A. M., Milicic, N., Sánchez, M., y Subercaseaux, J. (2017). *Construyendo juntos: claves para la convivencia escolar*. Santiago de Chile: Agencia de Calidad de la Educación.
- Bassaletti, R., González, P. (2016). *Convivencia y prevención de violencia escolar: los desafíos que vienen para Chile*. Revista Conceptos, n. 35. Fundación Paz Ciudadana, junio de 2016.
- Calvo, P., García, A., y Marrero, G. (2005). *La disciplina en el contexto escolar*. España: Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.
- Díaz, S., Mendoza, V., & Porras, C. (2011). *Una guía para la elaboración de estudio de caso*. Razón y palabra, n. 75. febrero - abril de 2011.
- Fernández, I. (2001). *Guía para la convivencia en el aula. Educación emocional y en valores*. España: Wolters Kluwer.
- Gómez, M., Cuña, A. (2017). *Estrategias de intervención en conductas disruptivas*. Revista Por escrito. v. 8, n. 2, p. 278-293.
- Hernández Sampieri, R. (2014). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill Education.
- Papalia, D., Wendkos Olds., S. y Duskin Feldman, R. (2009). *Psicología del desarrollo*. México: McGraw-Hill Interamericana.
- Torrego, J., Aguado, J., Arribas, J., Fernández, I., Funes, S., Gil de la Serna, María., Palmeiro de la Iglesia, C., Romero, G., Abad, V., y Villaoslada, E. (2006). *Modelo integrado de mejora de la convivencia: estrategias de mediación y tratamiento de conflictos*. Barcelona: GRAÓ de IRIF,S.L.
- Torrego, J. (2013). *Afrontar la disrupción para mejorar el clima de clase*. Revista Iberoamericana de Educación, n. 4, abril de 2013.



- Vaello, J. (2007). *Como dar clase a los que no quieren*. Madrid: Santillana.
- Vallés, A. (2007). *Inteligencia emocional para la convivencia escolar. El programa PIECE*. Madrid: EOS.
- Woolfolk, A. (1999). *Psicología educativa*. México: Prentice Hall Hispanoamericana, S.A.



## Anexos

### Anexo 1: Formato pauta de observación

#### Tabla de frecuencias de conductas disruptivas

**Objetivo:** Registrar de manera objetiva la cantidad de estudiantes que manifiestan alguna de las conductas disruptivas que se presentan en la siguiente tabla. Este registro se realizará en tres periodos de tiempo: minuto 1-15 , minuto 16- 30 y minuto 31- 45 en tres asignaturas en específico: Lenguaje ,Matemáticas y Música , dos veces a la semana, para observar tres clases de cada asignatura.

#### Datos generales

Fecha:	Hora:	Asignatura:	C. de estudiantes
--------	-------	-------------	-------------------

#### Semana 1

#### Minuto 1-15

Indicadores	Cantidad de estudiantes			
	0	1-5	6- 10	Más de 10
Interrumpe				
No hace caso a la profesora				
Se para de su puesto sin permiso				
Entra y sale de la sala				
Hace rabietas				
Habla en clase				
Molesta a sus compañeros				

#### Minuto 16- 30

Indicadores	Cantidad de estudiantes			
	0	1-5	6- 10	Más de 10
Interrumpe				
No hace caso a la profesora				
Se para de su puesto sin permiso				
Entra y sale de la sala				
Hace rabietas				
Habla en clase				
Molesta a sus compañeros				

Minuto 31- 45

Indicadores	Cantidad de estudiantes			
	0	1-5	6- 10	Más de 10
Interrumpe				
No hace caso a la profesora				
Se para de su puesto sin permiso				
Entra y sale de la sala				
Hace rabietas				
Habla en clase				
Molesta a sus compañeros				

Observaciones: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



## Anexo 2: Formato de Focus Group

### Focus Group para estudiantes

El siguiente focus group se realizará con el fin de conocer las opiniones que tiene los estudiantes del tercer año básico en función a sus comportamientos en el aula , así como también de la efectividad que tienen las acciones implementadas por los docentes.

Es de carácter privado, esto quiere decir que en ningún momento las respuestas de los estudiantes serán expuestas junto con su nombre. Finalmente, aquí no habrá respuestas buenas o malas , lo importante será su participación, teniendo en cuenta que todos sus aportes son válidos y de gran ayuda para esta investigación.

#### **Indicaciones**

Esta dinámica será grabada en audio, sin embargo, solo tendrá acceso a ella la investigadora.

Datos grupo de estudio				
Curso:		Fecha:	Duración estimada	
Rango etario:		Total de participantes:	N° de niñas	
			N° de niños	

#### **Preguntas**

- 1) ¿Qué opinan de su comportamiento en clases?
- 2) ¿En todas las asignaturas se portan igual? ¿Por qué?
- 3) Cuando un estudiante o el curso en general hace desorden ¿Qué hacen los docentes?

¿Qué te parece?

## **Anexo 3: Respuestas del Focus Group**

### **Entrevista grupal 1**

Participaron 4 estudiantes ( 3 mujeres y 1 hombre)

A continuación, se presentan las respuestas entregadas por los estudiantes del primer grupo a cada una de las preguntas realizadas.

#### **Pregunta N°1** ¿Qué opinas de tu comportamiento?

*“Mi comportamiento es un poco desordenado, porque en algunas clases a veces me porto mal y en otras bien.*

*Considero que lo que yo hago de repente es malo porque uno tiene que portarse bien no mal porque puedo caer mal y al final uno tiene que portarse bien porque o sino no aprendemos.”*

*“Es más o menos, porque algunas veces me porto mal y otras bien.”*

*“Yo creo que mal, porque converso en clases, me balanceo en la silla y miro siempre para atrás.”*

*“Bien, porque no converso con nadie en clases.”*

#### **Pregunta N°2**¿En todas las asignaturas te portas igual ? ¿ Por qué?

*“No, yo me porto bien en Ciencias Naturales, Artes Visuales y Educación Física porque esas asignaturas me gustan.”*

*“A mí me gusta más portarme bien en Educación Física , en Matemáticas me porto más o menos nomas, pero en Artes Visuales, Matemáticas y Educación Física lo hago bien, en Lenguaje me porto mal y la profesora me reta porque me paro mucho de mi puesto porque me aburro.”*

*“En todas me porto igual, pero igual me retan cuando hablo mucho y me paro de mi puesto.”*

*“Tía, yo me porto peor en Matemáticas, porque no me gusta y se me hace difícil y en Educación Física me porto bien porque me divierto y lo paso bien.*

#### **Pregunta N°3** Cuando el curso o un estudiante se desordena ¿Qué hacen los profesores? ¿Qué te parece?

*“Cuando alguien se porta mal los retan y si no hace caso lo llevan a inspectoría, me parece que está bien porque la profesora es la que manda.”*

*“Algunas veces cuando hacen pataletas o berrinches los llevan a la inspectoría, bien me parece porque si no hicieran nada nosotros nos desconcentraríamos.”*

*“Hay profesores que los retan delante de todos y otros que los tratan de calmar , yo creo que no deberían retarlo delante de todos, porque nosotros nos desconcentramos con los gritos.”*

*“Cuando les llaman la atención y no hacen caso les colocan anotaciones o llaman a sus papás , está bien porque están haciendo cosas malas.”*

## **Entrevista grupal 2**

Participaron 5 estudiantes ( 2 mujeres y 3 hombres)

Se presentan las respuestas entregadas por los estudiantes del segundo grupo a cada una de las preguntas realizadas.

### **Pregunta N°1** ¿Qué opinas de tu comportamiento?

*“Mas o menos porque a veces converso, hago desorden, hago chistes y bromas a mis compañeros.”*

*“Me porto mal, porque no escribo en clases y a veces no hago mis tareas.”*

*“Antes me portaba mal, pero ahora bien porque tomo unas vitaminas para poner atención.”*

*“Es bueno, porque le hago caso a lo que dice la profesora y hago mis deberes.”*

*“Es bueno tía, porque estudio, no juego ni converso en clases y porque siempre le obedezco a la profesora.”*

### **Pregunta N°2**¿En todas las asignaturas te portas igual ? ¿ Por qué?

*“En algunas me porto bien por ejemplo en Educación Física, pero en Música y Matemáticas me porto mal porque en Matemáticas se me hace difícil y en música la profesora es más estricta con las canciones y todo.”*

*“Sí, en realidad no se me hacen complicadas las asignaturas, solo lenguaje que me cuesta, ahí me desordeno más cuando no entiendo algo.”*

*“No, en todas las asignaturas que me gustan me porto bien, en lenguaje no, porque se me hace complicado a veces entender las guías.”*

*“Sí, en todas igual porque es mi deber obedecerle a la profesora , además no me gustaría que me anduviera retando a cada rato”*

*“En todas me porto bien, porque estoy ordenada en mi puesto poniendo atención a la clase.”*

**Pregunta N°3** Cuando el curso o un estudiante se desordena ¿Qué hacen los profesores? ¿Qué te parece?

*“Les gritan para que pongan atención y hagan caso a lo que dice la profesora, me parece mal porque no me gusta que me griten.”*

*“Cuando yo me porto mal y no hago caso me gritan y cuando me paro siempre de mi puesto la profesora me pilla y me dice siéntate al tiro, está bien porque a veces me porto mal.”*

*“Nos retan cuando nos portamos mal, pero está bien porque no nos pueden felicitar cuando nos portamos mal.”*

*“Les llaman la atención , los retan , algunas veces llaman al director, me parece que está mal porque desconcentran al resto de los compañeros , deberían hablar con ellos y tratar de calmarlo, pero afuera de la sala”*

*“A los que hacen desorden los retan y cuando es mucho y no hacen caso los anotan en el libro, yo pienso que está bien porque si les llaman la atención es porque no se están portando bien y porque lo que ellos están haciendo nos desconcentra y hace que no aprendamos bien.”*



## **Anexo 4: Notas de Campo**

### **Nota de Campo 1**

Asignatura: Música

Fechas: 11 de noviembre – 25 de noviembre

#### Observaciones

- Al momento de iniciar las clase, ya se observaban estudiantes que se encontraban conversando, mientras la profesora estaba dando a conocer el objetivo de la clase , así como las tareas que se iban a realizar a lo largo de esta.
- En esta asignatura se realizan tareas tanto individuales como grupales. Con respecto a las tareas individuales, la profesora pide a los demás estudiantes que se mantengan en silencio y que respeten a los compañeros que están realizando una tarea o una evaluación, lo cual no se logró observar, dado que varios de los estudiantes se dedicaban a conversar o realizar ruidos en vez de poner atención y respetar a la persona que estaba realizando la actividad solicitada por la profesora. Algunos de los ruidos que realizaban estos estudiantes correspondían a : empujar su mesa, pegarle al piso con sus pies, balancearse en la silla, así como otros ruidos molestos como: silbar y gritar al interior de la sala de clases, lo cual alteraba el ritmo normal de la clases, además de desconcentrar al resto de los estudiantes que sí estaban pendiente de la clase. Esto se daba principalmente entre los minutos 31 a 45 de la clase.

### **Notas de Campo 2**

Asignatura: Lenguaje

Fechas: 11 de noviembre – 18 de noviembre

#### Observaciones



- Al comenzar las clases, algunos estudiantes se mantenían distraídos realizando cualquier acción menos poner atención a lo que la profesora decía .A su vez, también había estudiantes que estaban atentos a la clase.
- El hablar en clases, es una conducta que se manifiesta en toda la clase, pero con mayor frecuencia en el inicio de esta.
- Generalmente en los desarrollos de las clases, los estudiantes desarrollaban guías y trabajo con el texto escolar, lo cual no era motivante para la mayoría de los estudiantes y lo cual quedó evidenciado en las observaciones de clases, ya que varios de los estudiantes, se mantenía conversando, metiendo ruido o bien aquellos estudiantes que iban terminando sus tareas a tiempo, se dedicaban a conversar en clases o jugar con lo que tuvieran a mano.
- Estas conductas se asocian más bien a la metodología utilizada por la docente, quien hace uso de guías de trabajo y el libro de la asignatura en gran parte de sus clases, lo cual por una parte es bueno para que los estudiantes pongan en práctica los contenidos que se van a abordando , pero por otra no se debe abusar de estos recursos pedagógicos, siendo que existen otros materiales que pueden ser provechosos y más significativos que los ya mencionados.

### **Notas de Campo 3**

Asignatura: Matemáticas

Fechas: 14 de noviembre – 21 de noviembre

Observaciones

- En esta asignatura, se observó una menor cantidad de interrupciones en comparación con las demás asignaturas observadas. A pesar de ello, la conducta disruptiva que fue más frecuente corresponde a: habla en clase, lo que ocurrió en el inicio y cierre de la clase, no así en el desarrollo, dado

que esta asignatura es una de las preferidas del grupo curso, por tanto, la disposición para aprender de los estudiantes es positiva.

- En los inicios y cierres, los estudiantes conversaban en clase, generalmente cuando la profesora se dedicaba a comunicar el objetivo de la clase y la forma en que se trabajaría, instancia en que la mayoría de los estudiantes se mostraban ansiosos por empezar con las actividades que le presentaba la docente, quien trabajaba lo teórico y práctico de los contenidos abordados en una misma clase, lo cual era motivante y desafiante para los estudiantes, sumado a esto, la docente adecuaba las tareas, para que todos e incluso aquellos que tenían una dificultad mayor pudieran realizarlas.

