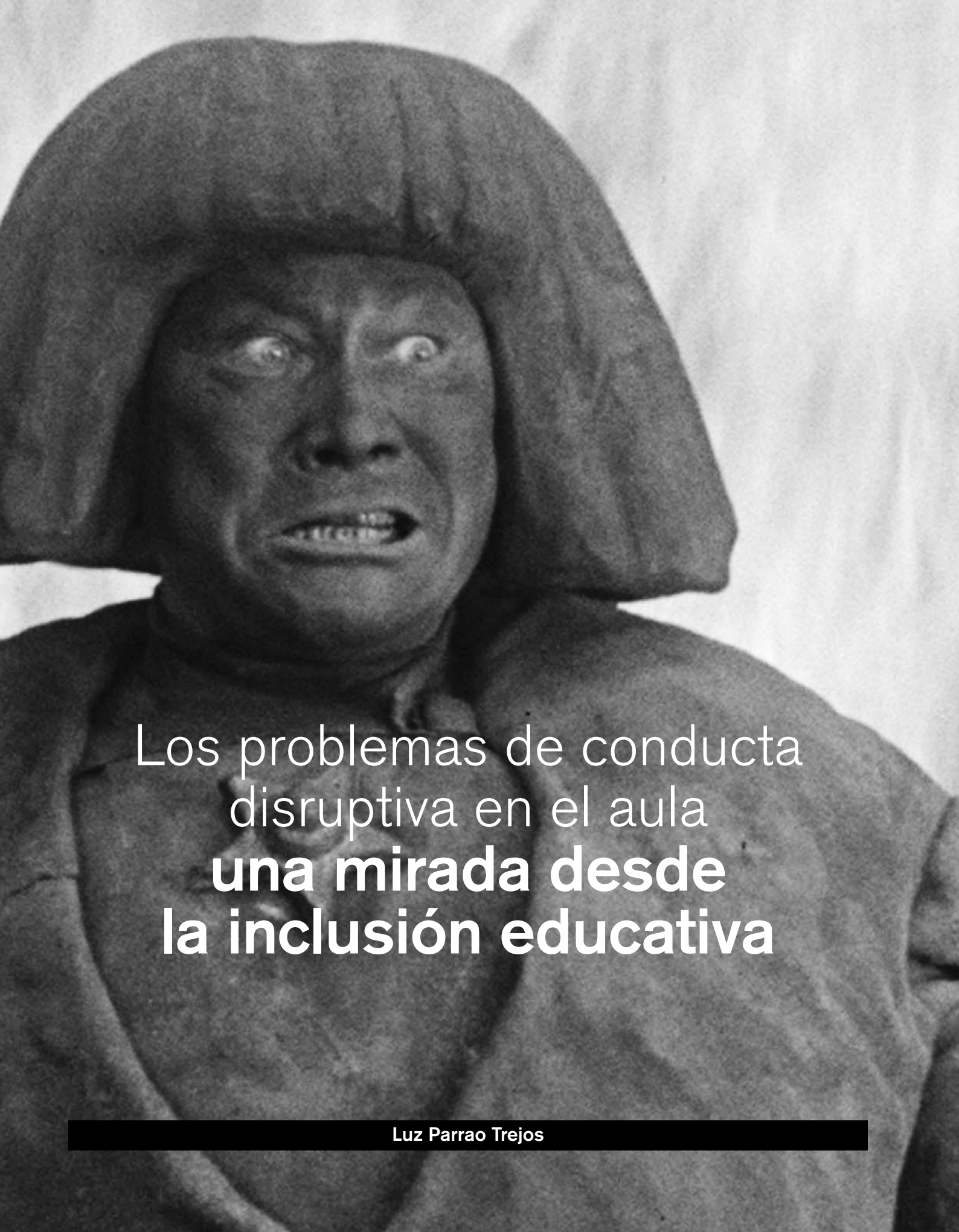


Los problemas de conducta disruptiva en el aula **una mirada desde la inclusión educativa**

Luz Parrao Trejos

Las palabras inclusión y diversidad enmarcan el largo camino que se ha recorrido en la historia para lograr una educación para todos, con igualdad de oportunidades para el aprendizaje y la participación social, resignificando el papel de la escuela como institución en donde no sólo se construye un conocimiento cognitivo sino también de tipo social y humanístico que permite formar a las personas que necesita la sociedad actual.

Sin embargo, los alumnos que están en los extremos de la campana de Gauss, ya sea por déficit o sobredotación, han permanecido en muchas ocasiones segregados del sistema educativo y, en el mejor de los casos, se les ha brindado una atención paralela pero aislada del contexto social al cual por derecho les corresponde pertenecer.

Los seres humanos somos diferentes en todos los sentidos: edad, estatura, complexión, sexo, personalidad, gustos, capacidades y limitaciones, lo cual es fuente de enriquecimiento personal y social si se articulan relaciones cooperativas y solidarias; sin embargo, la no consecución de esto ha originado divergencias y conflictos, provocando la ruptura del grupo mayoritario y el surgimiento de subgrupos conformados con base en sus diferencias.

Algunos de estos subgrupos se crean por acuerdo mutuo y se forman cohesiones por identidad, lo cual los valida y les da un sentido de pertenencia ya que se consigue la afiliación por converger en gustos, aficiones, estilos de vida, etcétera; esta situación no sucede en el caso de las personas que, por tener características diversas, son rechazados del grupo principal y a quienes se les estigmatiza para marcar una superioridad sobre de ellos y para justificar su segregación

El concepto de estigma fue acuñado por el sociólogo Erving Goffman en 1963 para señalar la respuesta negativa que se genera del grupo mayoritario hacia el individuo que es menospreciado por no cumplir las expectativas sociales y culturales aceptadas; tales expectativas se generan en un plano relacionado con lo afectivo, es decir en la manera como se les percibe y a partir del cual se les evalúa, mientras que, llevado al plano de lo conductual, genera situaciones de discriminación al no otorgarles un trato igualitario con relación a los demás.

Por lo anterior, es importante revisar de qué manera se ha transformado la visión que se tiene del otro como diferente, desde la segregación hasta la inclusión, ya que el conocer y reconocer los conceptos que se han construido a lo largo de la historia nos permite también conocernos y reconocernos como sociedad.

A partir de los tratados internacionales que surgen en materia de educación y derechos humanos encaminados a brindar a todos las mismas oportunidades de educación y participación social, se comienza a hablar de diversidad, reconociendo así que el ser humano y, en general todo lo que existe en la naturaleza, tiene variaciones y que éstas son parte de los recursos y riquezas si se reconocen y se trabaja a partir de ellas.

De esta manera se transita del concepto de integración al de inclusión educativa, con el cual ya no sólo se contempla la diversidad como característica inherente al ser humano, sino también se hace referencia a la transformación que todo el sistema educativo debe tener para que se logre una educación de calidad. Además, el término de necesidad educativa especial empieza a ser reemplazado por el de barreras para el aprendizaje y la participación social, con lo que la necesidad deja de ser únicamente la del alumno para convertirse en una de orden social, de atención en todos los contextos adonde éstos pertenecen por derecho.

Por lo anterior, al hablar de inclusión se hace referencia a la respuesta educativa que debe darse a la diversidad de alumnos por medio de la identificación y respuesta a sus necesidades, permitiéndoles su participación en todos los aspectos de la vida escolar, lo cual implica reestructurar la cultura, las políticas y las prácticas de las escuelas; es decir, desde esta visión, la inclusión es un proceso mediante el cual las escuelas tienen la responsabilidad de eliminar o disminuir las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todo el alumnado, reconociendo que éstas se encuentran en cada uno de los elementos y estructuras del sistema: en las escuelas, la comunidad y las políticas locales y nacionales.

Si bien las escuelas son las encargadas de gestionar la disolución de tales barreras, la inclusión va más allá de este contexto, ya que engloba la cultura en general que busca la consolidación de valores de justicia y equidad e incluye políticas y prácticas de igualdad de oportunidades.

Booth y Ainscow señalan que la inclusión está encaminada hacia la eliminación de cualquier tipo de discriminación y exclusión, en el entendido de que hay muchos estudiantes que no tienen igualdad de oportunidades educativas



ni reciben una educación adecuada a sus necesidades y características personales, así como a la búsqueda de permanencia, participación y egreso de todos los estudiantes, esto es, "implica el máximo aprendizaje y desarrollo de las potencialidades de cada persona", como menciona Blanco. Este cambio de enfoque deja de caracterizar al alumno con diagnósticos clínicos que resaltan sus dificultades o déficits y se centra en el desarrollo de competencias para la vida y la creación de espacios escolares en donde se promuevan tanto la equidad como la calidad para todos.

En 2015, durante el Foro Mundial sobre Educación que tuvo lugar en Incheón, República de Corea, se efectuó una evaluación de los alcances que ha tenido el movimiento mundial en pro de la educación para todos desde que inició en Jomtien, en 1990, y se reconoció la necesidad de su consolidación, estableciendo para la agenda de 2030 como uno de los objetivos principales el de: "garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos".

Para que todos puedan aprender a lo largo de la vida se requiere la conformación de ambientes inclusivos en las escuelas, en donde se permita la libre expresión de los conocimientos, pero también de los sentimientos de los alumnos y el desarrollo de sus habilidades y destrezas con el fin de que logren una plena integración en la sociedad.

Desde este nuevo enfoque, la escuela amplía sus horizontes y va más allá de constituirse como una institución encargada de la enseñanza y el aprendizaje de los alumnos para convertirse en el eje de transformación de la sociedad, por lo que la educación inclusiva puede considerarse como un proceso de fortalecimiento del sistema educativo y, por consiguiente, como señala la ONU: "un principio general que debería guiar todas las políticas y prácticas educativas, partiendo de la convicción de que la educación es un derecho humano fundamental y fundamento de una sociedad más justa".

Disrupción: nuevas miradas

En los salones de clases ocurre un fenómeno al que se ha llamado disrupción, un término procedente del inglés *disruptive,* el cual se refiere a aquello que produce una ruptura brusca, esto es los comportamientos que se dan en el aula y rompen con la dinámica de la misma generando un clima poco propicio para la enseñanza y el aprendizaje.

Cuevas señala que dichas conductas son de tipo antisocial y rompen con las pautas de conducta y valores generales del grupo, mientras que para González se manifiestan a través de acciones hostiles que provocan e incitan a la desorganización de las actividades interpersonales y grupales.

Los problemas de conducta disruptiva son complejos, ya que no son inherentes únicamente a los alumnos que los presentan, sino que constituyen un fenómeno interactivo, por lo que para abordarlas es necesario revisar aspectos relacionados con la organización del contexto escolar y el papel del docente como gestor de las estrategias de comunicación que se dan en el aula.

Los alumnos con problemas de conducta disruptiva forman parte de la diversidad que se presenta en las aulas y tienen una incidencia negativa en el clima de la clase, ya que dañan las interacciones sociales y relaciones que se dan al interior de ésta, como menciona Uruñuela. Si bien desde la teoría de los conflictos éstas son parte de la historia, como dice Johan Galtung, se debe promover cambios y controlarlos para que no representen una fuente de violencia o metaconflicto; por ello propone un modelo para analizarlos, el cual consta de tres puntos: las conductas visibles, la contradicción estructural y las actitudes que conforman la cultura.

Las conductas visibles, como su nombre lo indica, son aquellas observables que se manifiestan y por tanto representan el problema mas no la causa, mientras que la contradicción estructural y las actitudes culturales permanecen ocultas, pero están latentes. Hasta ahora los docentes han tratado de solucionar este problema pero la falta de re-





sultados se debe a que se implementan medidas de tipo disciplinario que van dirigidas al control de lo manifiesto dejando de lado lo latente.

La llamada contradicción estructural es todo lo que está presente en la estructura escolar: objetivos, metodologías, planeaciones didácticas, estilos de enseñanza, estilos y ritmos de aprendizaje, asignaturas, modos de agrupación, necesidades de la diversidad de alumnos, etcétera; mientras que las actitudes culturales son las formas de legitimar las conductas, es decir de cómo se percibe y valora a los alumnos que las presentan desde el doble componente perceptivo-racional y el emocional, esto es: cómo se ve y se interpreta al alumno y cómo se le valora o de qué manera viven esta experiencia los docentes, lo cual puede ir desde el enojo y frustración, hasta la impotencia y angustia.

Todo esto repercute tanto en la actividad profesional del docente como en el ánimo con el que aborda su trabajo cotidiano y llega a provocar situaciones de estrés que pueden incluso mermar su salud física y emocional. Sin embargo, se debe tomar en cuenta, desde la perspectiva del enfoque sistémico, que lo que hace un alumno en el aula puede ser causa de lo que hace el profesor, ya que ambas interacciones componen la red contextual al interior de la cual se desarrolla la clase.

Las problemas de conducta disruptiva se pueden conceptualizar, por lo tanto, desde diferentes aspectos, ya que en las aulas se encuentran alumnos que las presentan de manera reiterativa y en alto grado de intensidad, otros que lo hacen solamente cuando se encuentran bajo determinados ambientes o condiciones, y hay algunos que en apariencia no presentan problemas conductuales, pero pueden llegar a manifestar comportamientos hostiles ante ciertos profesores o en determinados momentos del día; finalmente, se puede decir que la mayoría de los alumnos llegan a presentar alguna vez un comportamiento de tipo disruptivo sin que esto afecte en general su forma de relacionarse socialmente.



Por todo lo anterior, es difícil establecer un diagnóstico diferencial entre cada uno de los grupos mencionados, de manera que para determinar una problemática de este tipo se requiere un trabajo interdisciplinario en el que se recupere información a partir de los actores principales en el contexto escolar, es decir: directivos, maestros, alumnos y padres de familia.

Cabe mencionar que, dado que muchos estudios sobre disrupción se enfocan en la etiología, resulta importante establecer la diferencia entre conducta disruptiva y trastorno disruptivo, ya que este último entraría dentro de la psicopatología y se manifiesta como una alteración de naturaleza mixta, esto es biológica, psicológica y social, por tanto requiere una intervención terapéutica integral o multimodal que comprenda un diagnóstico de un especialista en el área de salud mental y un tratamiento dirigido a la comorbilidad, es decir a los trastornos secundarios derivados del original, que suelen requerir tratamientos farmacológicos específicos. Dichos trastornos se pueden clasificar de distintas formas; está el oposicionista desafiante, el disocial, el de déficit de atención e hiperactividad; y si bien se presentan asimismo en las aulas, requieren otro tipo de intervenciones, además de la que la escuela pueda realizar.

No obstante, entre los factores que originan, propician y mantienen los problemas de convivencia escolar con mayor frecuencia, un mayor porcentaje son comportamientos de tipo disruptivo, por ello es necesario identificar los problemas de conducta en el aula desde una perspectiva holística, es decir desde las múltiples interacciones que se dan entre el contexto y el alumno, y no verlos como la suma de comportamientos individuales. Al respecto, Uirarte comenta que "la escuela puede ser un contexto para el desarrollo integral y para la resiliencia de todos los alumnos, desfavorecidos o no, si es capaz de sobrepasar la mera función cognoscitiva de enseñar y aprender y se convierte en un verdadero espacio de comunicación, dando oportunidades a todos los alumnos para establecer vínculos positivos que en algunos casos compensen experiencias negativas de otros contextos sociales".



Finalmente, los comportamientos o conductas visualizadas desde la persona que las presenta han sido motivo de estudio de diversas corrientes psicológicas con el afán que tiene el ser humano por comprender y hacer suya la realidad que le rodea y, a partir de esto, se ha desarrollado modelos educativos que pretenden representar tal realidad, recopilando y sintetizando tanto las teorías que explican los comportamientos como los enfoques pedagógicos que se empleará para atender los mismos.

La importancia que tienen dichos modelos radica en que a partir de ellos surgen los enfoques didácticos con los cuales se orienta la actuación del docente en el aula, es decir, constiyuyen la base para diseñar los contenidos, las secuencias, metodologías, los recursos didácticos, la evaluación y la intervención en general hacia los alumnos y sus comportamientos.

Por lo anterior, del modelo educativo que predomine dependerá la visión que se tenga del alumno, el docente y la educación en general, y de ello también dependerá la aproximación que se dé al proceso de enseñanza y aprendizaje, es decir, la manera como se debe aprender y enseñar.

El docente como gestor del ambiente en el aula

El papel del docente es relevante por ser el encargado de poner en marcha todos los principios que emanan de las políticas y modelos educativos en el aula: "es el profesor el que hace posible la integración en la práctica diaria y además es el factor decisivo", indica un documento de la Agencia Europea, y éste abarca múltiples dimensiones, ya que no consiste sólo en instruir o educar como un simple transmisor de conocimientos, sino que es un constructor del conocimiento a partir de las habilidades y destrezas cognitivas de cada uno de sus alumnos, e incluso de sí mismo por ser forjador de su propio crecimiento personal. Para construir saberes y competencias, explica Perrenoud, se requiere ser: "organizador de una pedagogía constructivista, garante del sentido de los saberes, creador de situaciones de aprendizaje, gestionador de la heterogeneidad y regulador de los procesos y de los caminos de la formación".

Al hablar de competencias se hace referencia a la capacidad adaptativa que se realiza a nivel cognitivo y conductual y que permite responder a una demanda del entorno, tomando en cuenta el contexto social, histórico y cultural que se vive en el momento. Como señala Frade, "es un proceso de adecuación entre el sujeto, la demanda que existe en el medio y las necesidades que se producen. A mayor coherencia entre lo que exige el ambiente y lo que el sujeto realiza, mayor nivel de competencia, se es más competente".

Por lo tanto, para responder a las demandas del entorno, los docentes no sólo necesitan el empleo de un bagaje de conocimientos adquiridos a lo largo de su formación, sino también una actualización y profundización, un enriquecimiento de los mismos, con el fin de poder adaptarse a los constantes cambios. Para ello es fundamental emplear lo que Delors ha llamado los cuatro pilares del conocimiento: aprender a conocer, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión; aprender a hacer, para poder influir sobre el propio entorno; aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas; y aprender a ser, un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores.



Es en este sentido que aprender a vivir juntos adquiere una nueva dimensión para el docente, quien no sólo lo debe desarrollar para sí mismo, sino también es responsable de promoverlo en sus alumnos por medio de la creación, consecución y mantenimiento de un clima en el aula que sea adecuado para el aprendizaje. Esto es definido por Martínez como "una cualidad relativamente duradera, no directamente observable, que puede ser aprehendida y descrita en términos de las percepciones que los agentes educativos del aula van obteniendo continua y consistentemente sobre dimensiones relevantes de la misma, como son sus características físicas, los procesos de relación socioafectiva e instructiva entre iguales y entre estudiantes y profesor, el tipo de trabajo instructivo y las reglas y normas que lo

regulan. Además de tener una influencia probada en los resultados educativos, la consecución de un clima favorable constituye un objetivo educativo en sí mismo".

Conclusión

La visión del docente como promotor de competencias para aprender a vivir juntos obliga a que se redimensione el concepto que se tenía hasta el día de hoy acerca de los problemas de conducta disruptiva que presentan algunos alumnos en el aula, ya que desde la mirada de la atención a la diversidad se hace necesaria la reestructuración del contextos del aula para brindar las mismas oportunidades de aprendizaje a todos.



Luz Parrao Trejos
Maestría en Atención a la Diversidad y Educación Inclusiva, Facultad de Comunicación Humana,
Universidad Autónoma del Estado de Morelos.

Referencias bibliográficas

Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación Especial. 2003. "Integración educativa y prácticas eficaces en el aula", en volumen de marzo, p. 9.

Blanco, R. 2008. "La educación inclusiva el camino hacia el futuro", en Organización de las Naciones Unidas para la Educación, cuadragésima octava reunión, Centro Internacional de Conferencias, Ginebra 25 al 28 de noviembre, p. 7.

Booth, T y M. Ainscow. 2000. "Índice de Inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas", en *UNESCO Oficina regional de Educación para América Latina y el Caribe (CSIE)*.Centre For Studies On Inclusive Education, Bristol.

Cuevas, M. C. 2008. "Los factores de riesgo y la prevención de la conducta antisocial", en *Conducta Antisocial: Un Enfoque Psicologico*, Silva, Arturo (ed.). Editorial Pax, México.

Declaración de Incheón. 2015. "Educación 2030: Hacía una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos". Celebrado del 19 al 22 de mayo 2015.

Delors, Jacques . 1994. "Los cuatro pilares de la educación", en *La Educación encierra un tesoro*. El Correo de la UNESCO, México. pp. 91-103.

Frade, L. 2009. "Desarrollo de competencias en educación: desde preescolar hasta bachillerato", en *Inteligencia educativa*, México p. 82.

Galtung, J. 1964. "A Structural Theory of Aggression" en *Journal of Peace Research*, vol. 1, núm. 2, pp. 95-119.

Goffman, E. 1963. *Stigma: Notes on the management of spoiled identity*. Prentice-Hall, New Jersey.

González, E. 1996. *Menores en desamparo y conflicto social*, CCS.

Martínez, M .1996. *El clima de la clase*. Walter Kluner, Barcelona.

Ochoa, A. 2012. "La escuela como Sistema social de convivencia y su relación con algunos problemas de violencia. La percepción de los estudiantes de primaria y secundaria", en *Diálogos sobre Educación*, año 3, núm. 4.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. 2008. "Conferencia Internacional de Educación", Cuadragésima octava reunión. Centro Internacional de Conferencias. Ginebra 25 al 28 de noviembre.

Perrenoud, P. 2001. "La formación de los docentes en el siglo XXI", en *Revista de Tecnología Educativa*, vol. XIV, núm. 3, pp. 503-523.

Secretaría de Educación Pública. 2006. *Orientaciones Generales para el Funcionamiento de los Servicios de Educación Especial.*

Uruñuela, D. 2006. "Convivencia y conflictividad en las aulas. Análisis Conceptual. Articulo incluido en "La Disrupción en las aulas problemas y soluciones" Ministerio de Educación y Ciencia. Secretaría General Técnica. Ministerio de Educación y Ciencia.

Imágenes

P. 72: Paul Wegener en *Der Golem, wie er in die Welt kam*, Paul Wegener, 1920, Universum Film. Pp.74-75: *El acorazado Potemkin*, Sergei Eisenstein, 1925, Mosfilm; Fredriock March en *Dr. Jekyll and Mr. Hyde*, Rouben Mamoulian, 1931, Paramount Pictures. P. 76: Ida Lupino en *Light that failed*, William A. Wellman, 1939, Paramount Pictures; Joseph Cotten y Jean Petters en *A blueprint for murders*, Andrew L. Stone, 1953, 20th Century Fox. P. 78: Arturo de Córdova en *Él,* Luis Buñuel, 1953, México, Ultramar Films.

The Problems of Disruptive Behavior for Educational Inclusion

Palabras clave. Palabras clave. Inclusión, diversidad, docente, disrupción.
Key words. Inclusion, Diversity, Teaching, Disruption.

Resumen. La disrupción que se genera en las aulas es percibida por los docentes como una problemática que hace referencia a un determinado grupo de alumnos quienes rompen con la dinámica del aula e impiden que se lleve a cabo el aprendizaje y la enseñanza como se tenía planeada; sin embargo, a partir de la inclusión educativa se hace necesario cambiar esta visión individual y patológica por una en donde se contemplen las barrera contextuales que impide el aprendizaje y la participación social de todos los alumnos, es decir, una visión que promueva estrategias tomando en cuenta a la diversidad y brindando oportunidades de aprendizaje con calidad y equidad, evitando así las prácticas de segregación y discriminación de las cuáles han sido objeto en muchas ocasiones.

Abstract. Disruptions in the classroom are perceived by teachers as a problem that can be traced back to a specific group of students who break with classroom dynamics, interrupting the teaching process as it had been planned; nevertheless, educational inclusion forces us to replace this individual, pathological vision with one that considers the contextual barriers to learning and social participation for all students. This vision promotes strategies that take diversity into account, providing quality, equitable learning opportunities that avoid the practices of segregation and discrimination to which students have often been subjected.

Luz Parrao Trejos se tituló de Educadora en 1982 en la Escuela Nacional para Maestras de Jardín de Niños en el D.F. en 1986 de Psicóloga en la Universidad Autónoma Metropolitana Xochimilco, y en 1999 cursó una especialidad en Enfoque Centrado en la Persona en el Instituto de Gestalt. De 1999 al 2000 fue catedrática en licenciatura de Ciencias de la Educación y Licenciatura en Administración de empresas en la Universidad Morelos de Cuernavaca, y durante 31 años trabajó en Educación Especial como psicóloga tanto en Centros de Atención Múltiple (CAM) como en Unidades de Servicio y Atención a la Educación Regular (USAER). Actualmente cursa una maestría en Atención a la Diversidad y Educación Inclusiva en la UAEM.

Recibido el 23 marzo de 2016; aceptado el 20 de abril de 2017.