

Actuaciones disruptivas en educación secundaria: un análisis para mejorar la convivencia escolar

Disruptive actions in secondary education: analysis to improve school life

Omar Iván Gavotto Nogales

Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa del Estado de Sonora

ogavotto@crfdies.edu.mx

Resumen

El objetivo del estudio fue describir las configuraciones del *habitus* construido por la comunidad de estudiantes que provoca conductas disruptivas y antisociales en una escuela secundaria pública durante el turno vespertino. Las preguntas planteadas inicialmente fueron las siguientes: ¿qué ocurre realmente en los espacios de libre tránsito en la escuela secundaria durante la jornada vespertina? y ¿cuál es el *habitus* de la comunidad estudiantil que provoca las conductas disruptivas y antisociales en los estudiantes? El presente estudio responde a un diseño no experimental de alcance descriptivo y longitudinal, empleando un enfoque cualitativo. La investigación se llevó a cabo durante el ciclo escolar 2012-2013, comprendido entre los meses de agosto a julio, en una escuela secundaria federal con turno vespertino en Hermosillo, Sonora, México. Se confirma que la forma en que interactúan los estudiantes en la escuela ofrece información para pronosticar conflictos o problemas que podrían evitarse, al establecer claramente los límites de las acciones que comienzan a identificarse como disruptivas y antisociales. El conflicto entre estudiantes y docentes podrá disminuir cuando a través de la autorregulación personal y la comunicación asertiva se facilite la negociación de intereses.

Palabras clave: conducta, habitus, autorregulación.

Abstract

The aim of the study was to describe habitus configurations built by the community of students causes disruptive and antisocial behavior in a public high school for the afternoon shift. The

questions initially raised included: what really happens in the areas of free movement in high school during the afternoon session? and what is the habitus of the student community that causes disruptive and antisocial behavior in students?

This study responds to a non-experimental design and longitudinal descriptive scope, using a qualitative approach. The research was conducted during the 2012-2013 school year, between the months of August to July, a federal high school with evening classes in Hermosillo, Sonora, Mexico. It is confirmed that the way students interact in school, provides information to predict conflicts or problems that could be avoided by clearly establishing the limits of actions beginning to identify as disruptive and antisocial. The conflict between students and teachers may decrease when through personal self-assertive communication and negotiation of interests is supplied.

Keywords: behavior, habitus, self-regulation.

Fecha Recepción: Marzo 2015

Fecha Aceptación: Abril 2015

Introducción

La escuela como institución social es la encargada de educar a las nuevas generaciones, teniendo como propósito la transmisión de los contenidos culturales para que logren desempeñarse adecuadamente según las normas sociales y las necesidades de su tiempo (Hernández, 2011). Podría pensarse que “la comunidad educativa está formada por individuos que inciden en el hecho educativo y persiguen el objetivo de la formación integral del ser humano para su desarrollo pleno y su buena convivencia en sociedad” (Flores, 2001), sin embargo, la formación integral en la mayoría de los subsistemas educativos de México tiende a ser una utopía y la buena convivencia en sociedad resulta una interpretación intersubjetiva, debido a que lo que consideramos como real y objetivo solamente es una representación del sujeto que, de acuerdo con Schopenhauer (2001), se convierte en un conocimiento verdadero solo a través de la razón (Gutiérrez, 2001). En palabras de Emmanuel Kant, el tiempo, el espacio y la causalidad, no pertenecen a la cosa en sí o hecho por sí mismo, sino al fenómeno, por lo que ningún sujeto puede penetrar hasta la última esencia, ni puede ir más allá de la representación que podemos

tener de la realidad (Gavotto, 2012); por tales argumentos, dentro de una comunidad educativa, es muy probable que por los usos y costumbres, los actores no identifican anormalidades en su entorno social o bien están tan habituados al intercambio de dar y recibir diversas representaciones simbólicas que se presentan en las interacciones sociales que se pierden en la cotidianidad; un “*habitus*” que ha sido legitimado por los diferentes grupos de la comunidad que no se percatan de los modelos sociales que aceptan o rechazan como ideales culturales de una sociedad que negocia por la supervivencia de la dominación y control de otros subgrupos de la misma comunidad.

El presente estudio analiza principalmente las conductas disruptivas y antisociales que tienen los estudiantes, configurando situaciones que provocan o detonan estos comportamientos que entran en contradicción con el proyecto educativo y que de manera voluntaria o involuntaria es provocado por los mismos actores.

La escuela que se da a conocer generalmente por las autoridades educativas responde a los retos de nuestro tiempo buscando presentar a niños felices en su entorno escolar alcanzando las metas educativas; estas imágenes suelen ser solamente una fracción de la totalidad de situaciones que se presentan dentro y fuera del aula. La escuela tiene puntos ciegos, o espacios poco observados que no se desean develar, sobre todo la escuela secundaria con turnos vespertinos suele ser un espacio de lucha constante de dominación del territorio institucional.

Uno de los factores que han afectado la calidad de la educación en México es la limitada aplicación de la normatividad educativa para regular la participación de los actores. Aunque se ha señalado con gran énfasis la responsabilidad que tienen los docentes del bajo nivel de aprovechamiento escolar en la educación básica, se soslaya el comportamiento que tienen los padres de familia y los mismos estudiantes. Las autoridades educativas señalan que son los docentes quienes deben trabajar arduamente para mejorar las condiciones de educabilidad y educatividad dentro del sistema educativo. Poco se ha reflexionado sobre la titubeante aplicación del reglamento escolar por parte de los directores y supervisores escolares, donde las sanciones para todos los actores de manera general resultan negociables para evitar consecuencias que trasciendan o afecten la permanencia o estancia de los mismos. Las autoridades, además, mantienen una política educativa permisible y paternalista, protegiendo a los estudiantes,

haciendo valer sus derechos a recibir una “educación de calidad”, al no dejar que sean muchos los que repitan el ciclo escolar, de esta manera el mensaje implícito que perciben los padres de familia es que sus hijos aprobarán el ciclo escolar cumpliendo con un mínimo de requisitos. De esta forma, los estudiantes no tienen claros los límites e intentan constantemente desafiar a la autoridad, tratando de llegar cada vez más lejos, iniciando con ello una constante lucha y conflicto generacional al no respetar ni a las normas institucionales ni a sus maestros.

Es importante señalar que la perspectiva abordada en la investigación refleja solamente los elementos y situaciones que se derivan de las conductas disruptivas y prácticas antisociales de los estudiantes en el turno vespertino de una escuela secundaria federal, no es un análisis integral del contexto debido a que paralelamente o multidimensionalmente se presentan manifestaciones de amistad, compañerismo, armonía, solidaridad entre un grupo de jóvenes que no altera el orden, pero que en muchos de los casos resulta perjudicado por las prácticas agresivas y abusivas de otros compañeros. Por este motivo se le considera un problema para el desarrollo del sistema educativo.

Puesto que disruptivo es un término que procede del inglés *disruptive*, que se utiliza para nombrar aquello que produce una ruptura brusca, el presente estudio se refiere a la ruptura brusca de la convivencia pacífica y respetuosa del reglamento escolar.

En los últimos tres años, los estudiantes de secundaria frecuentemente se han visto involucrados en diversos actos vandálicos fuera de la escuela, donde el revanchismo y la venganza entre escolares de diversos planteles han provocado peleas colectivas, situación que preocupa a las autoridades educativas y municipales, padres de familia, docentes y a los mismos estudiantes. También se tienen antecedentes de peleas dentro de la escuela, que ponen en riesgo tanto la integridad física de estudiantes como de todo el personal que labora en la institución. Ante el alto riesgo que existe de que los estudiantes se lastimen con gravedad se realizan operativos repentinos revisando las mochilas de los estudiantes, encontrando en ocasiones armas blancas y de fuego. En varias escuelas del turno vespertino se registran aproximadamente tres peleas por semana que ocasionan lesiones físicas moderadas, registrándose un incremento de la frecuencia del *bullying* escolar (agresiones mentales, verbales y físicas) que afecta el equilibrio psicosocial de los estudiantes. Estos se mantienen en un estado de alerta y tensión constante al

rebasar los límites del respeto y la sana convivencia entre ellos. Casos lamentables de violencia escolar se han presentado en Hermosillo, Sonora; uno de los más conocidos fue expuesto en *YouTube* durante el mes de junio del presente año, donde se muestra la agresión física entre un niño y una niña de sexto año de primaria. Todos los días hay casos de maltrato que no se investigan porque se consideran parte de la cotidianeidad de una escuela pública. Los estudiantes de mayor edad constantemente roban y extorsionan, con o sin violencia, a los más jóvenes o vulnerables. La inseguridad dentro de la escuela refleja las estructuras delictivas que se presentan fuera de ella, con la gran diferencia de que en la escuela la impunidad y la falta de sanciones favorecen la reproducción de los comportamientos indeseables.

Además, resulta indispensable señalar la existencia de una red de estudiantes narcomenudistas que trafican con distintas drogas dentro de la escuela y en sus perímetros, por lo que en los últimos años se ha incrementado el consumo de cannabis (mariguana) en los jóvenes de secundaria.

Para guiar el estudio fue necesario formular los siguientes cuestionamientos:

¿Qué ocurre realmente en los espacios de libre tránsito en la escuela secundaria durante la jornada vespertina?

¿Cuál es el *habitus* de la comunidad estudiantil que provoca las conductas disruptivas y antisociales en los estudiantes?

Objetivo general

Describir las configuraciones del *habitus* construido por la comunidad de estudiantes, que provoca conductas disruptivas y antisociales en una escuela secundaria pública durante el turno vespertino.

Marco teórico

El ser humano necesita vivir en comunidad para sobrevivir. De acuerdo con Flores (2001), una comunidad es una organización social en la que se comparten intereses, valores, lazos afectivos, y relaciones personales. En una organización social se vive de acuerdo con el *habitus* que ha sido configurado colectivamente (Bourdieu, 2007). Bertalanffy (1968, p. 33) establece que para identificar las características de una organización en una sociedad, se requiere partir de su

“totalidad, crecimiento, diferenciación, orden jerárquico, dominancia, control, competencia”, hasta llegar a la comprensión de cada uno de sus componentes.

De acuerdo con Bertalanffy, cuando se habla de educación no solo debemos referirnos a los valores científicos, es decir, se requiere identificar primero la comunicación e integración de hechos que se presenta en la cotidianidad.

De acuerdo con lo antes expuesto, resulta indispensable señalar los cinco postulados básicos de la conducta humana sugeridos por Bugental (Hamalhec, 1977, citado en Hernández, 2011): a) el ser humano es más que la suma de sus partes; b) el ser humano mantiene su existencia en un contexto humano; c) el ser humano es conciencia; d) el ser humano tiene capacidad de elección; y e) el ser humano es intencional.

Por lo tanto, el ser humano como ser en el mundo, tiene que determinar su esencia a través de su existencia, lo que supone ejercer su libertad “estando condenado a ser libre” y ser responsable de su conducta, como lo ha expresado claramente Sartre (2006).

Desde que el ser humano apareció ha habido conflictos. Y ha tenido la libertad para evitarlos o generarlos en distinto grado –desde una simple discrepancia entre dos personas o grupos, hasta un conflicto bélico mundial. Las personas participan en diversos conflictos a lo largo de su vida y seguramente se involucrarán en situaciones donde se opongan los intereses de unos con los de otros, desencadenando situaciones disruptivas y antisociales, independientemente de las razones que originaron el conflicto. Según la ubicación que la persona tengan en el grupo valorará sus razones y su legitimidad o causa para afrontar las negociaciones que permitan la resolución del problema, siendo necesario reconocer que cada parte involucrada percibirá sus razones desde una perspectiva particular que difiere de los intereses de su contraparte.

Algunos conflictos pueden evitarse para mantener la armonía social, pero evadirlos o ignorarlos puede provocar un escenario caótico que acelerará la entropía entre los elementos del sistema o comunidad. Aun así, la naturaleza del conflicto favorece ajustes en el sistema y la oportunidad para fortalecer las relaciones e interdependencias entre los miembros de una comunidad.

De acuerdo con la Secretaría de Educación Pública (2009), cuando los conflictos se convierten en habitus se deben identificar las causas que los originan. En primera instancia se recomienda identificar la existencia de estereotipos que provocan la situación conflictiva, impidiendo una convivencia pacífica e igualitaria; toda desigualdad y discriminación constituye una expresión de

violencia que puede detonar conflictos graves si no se resuelven de manera oportuna al identificar sus causas.

En la escuela francesa de sociología existe una sólida fundamentación realizada por Pierre Bourdieu cuyas aportaciones sobre los fenómenos socioculturales modernos han permitido desarrollar un modelo de análisis en el que la sociedad es observada como un conjunto de “campos” relacionados entre sí y a la vez relativamente autónomos. De acuerdo con esta interpretación cada campo se constituye como un espacio de conflicto entre actores enfrentados por los bienes que ofrece ese campo. En el aula, por ejemplo, se puede observar una permanente lucha del docente para lograr el control del grupo. En el espacio escolar se observa la dominación de las diversas áreas de tránsito libre y espacios de juego por parte de los alumnos de tercer año de secundaria.

“El uso de categorías espaciales, como la de campo, implica el empleo de un modo de pensamiento relacional en el que las dicotomías como la de sujeto/estructura se disuelven y se conciben resultado continuo de las relaciones entre varios elementos” (Chihu, 1998, p. 180).

Bourdieu ubica sus aportaciones en un paradigma sociológico que autodenominó “constructivismo estructuralista”, señalando que constructivismo es la afirmación de que existe una génesis social de los esquemas de percepción, de pensamiento y de acción que son constituidos en el “habitus”; se considera al “habitus como sistema de disposiciones en vista de la práctica, el fundamento objetivo de conductas regulares y, por lo mismo, de la regularidad de las conductas. Esto hace posible prever las prácticas porque... el habitus es aquello que hace que los agentes dotados del mismo se comporten de cierta manera en ciertas circunstancias” (Bourdieu, 1987, citado en Giménez, 1997, p. 4). El habitus es un sistema abierto de disposiciones duraderas que se confronta permanentemente con experiencias nuevas, y es afectado también permanentemente por ellas, es duradera, pero no inmutable. De tal manera, que las conductas disruptivas y antisociales de los estudiantes pueden modificarse. El término disposición, dice Bourdieu, es particularmente apropiado para expresar el contenido del concepto de habitus ya que, en efecto, expresa en primer lugar el resultado de una acción organizada, por lo que posee un sentido próximo al término estructura; designa, además, una manera de ser, un estado habitual (en particular del cuerpo) y una predisposición, una tendencia, una propensión o una inclinación. El habitus actúa como un mediador entre las estructuras y las prácticas, permitiendo la interacción

entre la objetividad y la subjetividad. Este concepto mediador posibilita la comprensión de la práctica docente.

“El habitus es concebido como un proceso de socialización desde la infancia que simultáneamente es generado por estructuras objetivas a la vez que generador de esquemas de conducta y prácticas sociales” (Chihu, 1998, p. 181); y por otra parte, surge de las estructuras sociales, particularmente de lo que Bourdieu llamó campos o grupos, así como también de lo que ordinariamente suelen llamarse clases sociales. Bourdieu, a través del estructuralismo, fundamenta que “en el mundo social existen estructuras objetivas independientes de la conciencia y no solo existen sistemas simbólicos como el lenguaje, el mito y la voluntad de los agentes, los cuales son capaces de orientar o de restringir sus prácticas y sus representaciones” (Bourdieu, 1987, citado en Giménez, 1997, p. 3). “Bourdieu trata de aprehender las realidades sociales como construcciones históricas y cotidianas de actores individuales y colectivos, construcciones que tienden a sustraerse a la voluntad clara y al control de estos mismos actores” (Giménez, 1997, p. 2).

...las realidades sociales son a la vez objetivadas e interiorizadas. Es decir, por una parte remiten a mundos controlados por reglas y normas instituidas, las cuales representan situaciones externas a los sujetos, que funcionan a la vez como condiciones limitantes y como puntos de apoyo para la acción; y por otra parte se inscriben en mundos subjetivos interiorizados, constituidos principalmente por formas de sensibilidad, de percepción, de representación y de conocimiento (Giménez, 1997, p.2).

Jean Paul Sartre (2008), explica esta situación como “interiorización de la exterioridad” y “exteriorización de la interioridad”. El concepto de *habitus* alude a la disposición a la práctica que poseen los sujetos y que resulta de una “interiorización de la exterioridad”; es decir, es el resultado de la exposición a ciertas condiciones materiales de existencia que moldean la subjetividad y a la “exteriorización de la interioridad”, organizando las prácticas y contribuyendo a la reproducción (Giménez, 1997).

Bourdieu postuló como principio generador de las prácticas una intencionalidad sin intención, una regularidad sin sumisión consciente a una regla, una racionalidad sin cálculo y una causalidad no mecanicista. Es decir, se trata de descartar, no solo la explicación mecanicista por la determinación de estructuras inconscientes u objetivas,

sino también el modelo consensual de la sumisión a reglas, normas y valores que se impondrían desde el exterior, o, a la inversa, el principio de agregación de decisiones individuales y racionales postulado por el individualismo metodológico (Giménez, 1997, p. 4).

Desde una perspectiva psicológica, la conducta es resultado de la adaptación del individuo a su medio. Para Skinner (1980), la conducta se refiere a la acción del organismo ante las condiciones del mundo exterior. El medio ambiente determina la conducta, y dependerá de una serie de reforzadores para continuar, disminuir o erradicar dicha conducta. Quién realiza la acción es la persona, pero los pensamientos y motivadores que llevan a ciertos patrones conductuales son influenciados por el exterior. Es por ello que desde el hogar se deben manejar las situaciones que favorezcan a los distintos comportamientos, y desde la sesión de educación física reforzar para obtener mejores resultados.

Rotter y Murly (1965) establecieron dos referencias para la atribución del cumplimiento de metas en la vida o logros alcanzados: el *locus* de control interno y el *locus* de control externo, según las siguientes definiciones:

El *locus* de control interno atribuye las consecuencias de las diversas situaciones a las acciones individuales, donde se reconoce que los acontecimientos son efecto o consecuencia de sus propias acciones. Las personas con locus de control interno valoran positivamente el esfuerzo y la habilidad personal.

El *locus* de control externo se presenta cuando asocia el resultado de lo ocurrido a las circunstancias, esto es: al azar, el destino, la suerte o el poder y las decisiones de otros. La persona percibe que los eventos no tienen relación con su desempeño, es decir, que no pueden controlar los acontecimientos, y estos son resultado del ambiente.

La Teleología es el tratado sobre el fin, y de acuerdo con Aristóteles el fin último del ser humano es la felicidad, de ahí que la educación es un medio para alcanzar el fin último: la felicidad.

Nos han heredado culturalmente que la felicidad es vivir ideales de otras personas, replicar la vida de otras personas. La felicidad está siempre limitada por los usos y costumbres, por las posibilidades y las circunstancias, no es posible concebir otra forma de ser feliz que no sea la establecida por el grupo dominante. Los que han

estado antes que nosotros determinan lo que debemos entender por felicidad, así como por todos los conceptos y valores socialmente aceptados. La sociedad líder no da cabida a la felicidad contemplativa o al estudio de las humanidades, nos ha enseñado a pensar y actuar como su minoría necesita; nos ha inculcado a cumplir con las expectativas de quien nos dará dinero para poder vivir, nos ha enseñado a rentarnos por dinero, nos ha inculcado una nueva religión monoteísta, que debemos venerar al dios del dinero, que vive entre nosotros y es omnipotente, nos ha inculcado que los tecnócratas serán los únicos sobrevivientes de la raza humana y que existen solamente dos estirpes: los empleados y los empleadores, siendo estos últimos los nuevos sacerdotes. Nos ha inculcado que todos debemos formarnos igual, puesto que todos debemos pensar igual, actuar igual y consumir igual. Nos ha inculcado que la felicidad es gastar, comprar y tener (Gavotto, 2013a, p. 30).

El *habitus* es sistemático, lo que explicaría la relativa concordancia entre nuestras diferentes prácticas, y además puede transferirse de un ámbito de la práctica a otro, de un campo a otro, lo que nos permitiría presentir, en cierta manera, cómo va a actuar un agente en una situación determinada, después de haberlo visto actuar en situaciones previas (Giménez, 1997).

Estamos ante una teoría del “sentido práctico” que no pasa necesariamente por la conciencia y el discurso, con lo cual se cuestionan las teorías que reducen la acción al punto de vista intelectual del observador externo, en detrimento del punto de vista práctico del agente que actúa. Aunque, por otra parte, no se excluye la posibilidad de que el *habitus* se explicita conscientemente en forma de “esquema metódico” por efecto de la educación formal y de la inculcación sistemática, en otras palabras: no se puede ignorar el trabajo de codificación y de formalización que opera sobre el *habitus* y a partir del *habitus* (Bourdieu, citado por Giménez, 1997, p.7).

Actualmente en la escuela secundaria, los problemas de conducta y la desmotivación de los alumnos se han convertido en uno de los principales obstáculos para la calidad educativa, por lo tanto resulta necesario establecer estrategias que permitan prevenir conflictos futuros y

resolver eficazmente aquellos que ya se han presentado, considerando cada situación problemática como una ocasión para aprender a gestionar una adecuada interacción entre los actores y como un ejercicio práctico en el que los alumnos aprendan a construir un clima de convivencia respetuoso y favorable al trabajo académico (Vaello, 2003).

De acuerdo con Gavotto (2013b), el estatus jerárquico del docente ha sido subvalorado por la sociedad y por los mismos estudiantes; en los últimos años los modelos centrados en los estudiantes han colocado al docente como un empleado del sistema educativo; no se le otorga el reconocimiento de líder pedagógico. Irónicamente, en la reforma educativa de educación básica los docentes han sido señalados como los principales responsables del bajo aprovechamiento de los estudiantes. Los estudiantes frecuentemente denuncian ante las autoridades o medios de comunicación las acciones de los docentes, que desde su juicio consideran afectan sus intereses, situación que desacredita y resta respeto hacia la figura del docente.

Debemos evitar que se generen condiciones que favorezcan los conflictos y la indisciplina durante una clase, para crear condiciones favorables al trabajo académico en un contexto afable de convivencia, considerando que es mejor generar una convivencia adecuada a través de límites asertivos, que buscar reconstruir la convivencia de manera reactiva a las situaciones disruptivas.

De acuerdo con Schmelkes (2004), para que un individuo logre un desarrollo óptimo en valores, la formación “implica el desarrollo de sujetos autónomos capaces de constituir sus propias estructuras de valores y sus propios criterios para juzgar sus actos y los de los demás” (p. 28). Sin embargo, la mala crianza y poco interés de muchos padres por educar a los hijos son el principal factor por el cual los individuos mal forman sus estructuras de valores y, por ende, su mal juicio ante los actos que llevan a cabo.

Método

El presente estudio responde a un diseño no experimental de alcance descriptivo y longitudinal, empleando un enfoque cualitativo.

La investigación se llevó a cabo durante el ciclo escolar 2012-2013, comprendido entre los meses de agosto a julio, en una escuela secundaria federal con turno vespertino en Hermosillo, Sonora, México. El nombre de la escuela y de los sujetos participantes ha sido omitido, al ser los estudiantes menores de edad y realizarse la investigación sin tener autorización de sus padres; de esta manera no será posible identificarlos, cuidándose el anonimato, la integridad y los derechos individuales de los actores.

Una de las principales técnicas para la recolección de la información fue la observación no participativa, donde los investigadores permanecieron en los escenarios escolares fuera de las aulas, espacios de tránsito libre dentro de la escuela y en los alrededores del perímetro escolar, registrando un total de 320 horas de registro de campo. Además se realizaron 25 entrevistas informales dentro de la escuela, diez entrevistas dirigidas a docentes y 15 entrevistas a estudiantes, con duración variable entre 5 y 30 minutos. Las entrevistas pretendieron de manera inductiva estructurar información para contestar parcialmente las preguntas de investigación, que al contrastarse con las observaciones de campo hicieron posible llegar a conclusiones. Con las entrevistas se logró realizar lo que Schütz (1972) identifica en su método fenomenológico: construcciones de segundo grado, es decir, construcciones de las construcciones producidas por los actores sobre la escena social.

El análisis cualitativo de los datos se estructuró a partir de la Teoría General de Sistemas establecida por Bertalanffy (1968), la Teoría Holística de la Docencia propuesta por Gavotto (2008), la Teoría Holística Configuracional propuesta por Fuentes (2005) y la Teoría del *Habitus* de Bourdieu (2007).

En una primera etapa de la investigación se realizó un análisis de la escuela como comunidad integrada por diversos actores que diariamente construyen nuevas interacciones e interdependencias, que negocian condiciones para operar un sistema cuya pretensión es educar a jóvenes que inician en la adolescencia, presentándose un intercambio de valores que a su vez entran en conflicto con una serie de liderazgos en diferentes niveles de dominación.

En la segunda etapa de la investigación se configuraron situaciones recurrentes en los diversos espacios de la escuela donde los estudiantes actúan con libertad y sin la presencia de los docentes, así como aquellos comportamientos recurrentes bajo la supervisión de los docentes

dentro y fuera del aula. Se permitió el estudio de determinadas prácticas de los estudiantes, describiendo las estructuras objetivas y regularidades subyacentes a dichas prácticas, identificando las operaciones que vuelven posible la “verdad objetiva” y construyendo en el marco de un paradigma crítico interpretativo.

En una tercera etapa de la investigación se relacionaron las diversas configuraciones para realizar reflexiones en un orden superior, desde una perspectiva más amplia para identificar las relaciones entre las diversas configuraciones, apelando a una interpretación holística para observar las transformaciones dialécticas que se presentaron durante el estudio. De esta forma se logró una interpretación general de las actuaciones disruptivas y antisociales de los estudiantes, para regresar a los sujetos que podrían ofrecer mayor información para explicar las irregularidades emergentes y las regularidades inesperadas. Se transita del todo a las partes y de las partes al todo, presentándose una configuración dinámica de las actuaciones de los estudiantes.

Los criterios empleados para la configuración de categorías fue la comparación o contrastación entre las conductas observadas (ser) con las conductas esperadas (deber ser) dentro de un contexto educativo; aquellos comportamientos resultaron distintos al deber ser, siendo objeto de registro para su posterior síntesis, identificándose como una irregularidad inesperada y no considerando la conducta disruptiva o antisocial como un uso y costumbre dentro de la comunidad educativa para la configuración de un *habitus* sin prejuicios o sesgos.

Resultados

Los registros de las observaciones realizadas permitieron identificar comportamientos recurrentes por diversos estudiantes, encontrándose que varias de sus conductas se ubicaban en las categorías resultantes del estudio, por lo que se realizó una tipificación que resultó de la reflexión inductiva de los comportamientos al tomar en cuenta sus actuaciones antes, durante y después de alterar el orden o incumplir el reglamento escolar. Se clasificaron como: conductas predisruptivas, disruptivas y posdisruptivas. Estas categorías han sido consideradas como categorías germinales, debido a que de ellas se desprenden o derivan otras.

Para las conductas predisruptivas se consideraron todas aquellas acciones donde los estudiantes se muestran motivados a manifestar conductas disruptivas o antisociales, como en los

siguientes casos: el deseo de jugar y no contar con un balón, tener libre una hora al no recibir la clase, las agresiones durante un juego colectivo o deportivo, llegar tarde, salir temprano, no contar con los materiales solicitados por el maestro, estar inconforme con la didáctica del maestro y la personalidad del maestro.

Para la categoría de conductas disruptivas fueron consideradas todas aquellas actuaciones que violaban el reglamento escolar, como acciones que ocasionaban un desorden en las relaciones sociales o convivencia interpersonal y las que afectan directa o indirectamente el espacio físico, ambiental o psicológico de la comunidad escolar.

Las conductas posdisruptivas se derivaron de un encadenamiento de las conductas predisruptivas y disruptivas, donde cada eslabón estableció relaciones de interdependencia, observándose en varias ocasiones que después de una conducta disruptiva se derivaba otra conducta disruptiva muchas veces de mayor riesgo e impacto en la comunidad escolar. Algunas veces las conductas disruptivas se encadenaron con conductas socialmente aceptadas, favoreciendo una reintegración a la armonía dentro del sistema escolar, lo que se identificó como una fase de reequilibrio.

A continuación se presentan las categorías que transitaron por las tres fases anteriores (predisruptivas, disruptivas y posdisruptivas) que resultaron de la síntesis de las actuaciones registradas:

Categorías encontradas como conductas disruptivas y antisociales: a) Interrupción de clases por estudiantes de otros grupos que se encuentran fuera del aula; b) Destrucción de infraestructura y materiales; c) Noviazgo y embarazo prematuro; d) Insubordinación a la autoridad; e) Engaño y falsificación de información; f) *Bullying*; g) Robo; h) Agresión física; i) Armas; y j) Distribución de drogas.

Hubo categorías derivadas de las conductas disruptivas que resultaron de la primera síntesis de la información recolectada, presentándose dos niveles según el grado de afectación al equilibrio escolar, siendo el nivel dos el de mayor disrupción o afectación.

- a) Interrupción de clases por estudiantes de otros grupos que se encuentran fuera del aula.

Nivel uno: Los estudiantes de otro grupo entran al aula sin pedir autorización al maestro para hablar con un amigo. Los estudiantes se colocan fuera del aula para solicitar a uno o varios amigos salir del aula para platicar.

Nivel dos: Los estudiantes transitan por los pasillos y alrededores de las aulas buscando a sus amigos para intercambiar información, saludarlos o molestarlos. Los estudiantes se asoman por las ventanas o la puerta del aula para gritar y esconderse con la intención de no ser identificados. Los estudiantes golpean las ventanas o puertas para provocar al docente y escapan corriendo para no ser identificados.

Interpretación del *habitus*: La interrupción de clases por estudiantes de otros grupos que se encuentran fuera del aula es una práctica recurrente en la escuela secundaria que es aceptada por otros estudiantes, considerándose una práctica desafiante y divertida. Se considera como una actuación que no trasciende en el ámbito escolar y no viola el reglamento escolar.

b) Destrucción de infraestructura y materiales

Nivel uno: Los baños a los cuales tienen acceso los estudiantes prácticamente han sido destruidos por ellos; paredes y puertas tienen escritos diversos mensajes con palabras obscenas. Los estudiantes rayan, escriben y marcan con pintura de aerosol, marcadores o plumas, diversos mensajes o nombres en los espacios libres cuando el personal de la escuela no los observa. Las paredes perimetrales se encuentran graffiteadas con aerosol.

Nivel dos: Los estudiantes maltratan botes de basura, puertas y mesabancos, aventándolos o pateando de manera individual o grupal. Los estudiantes rompen los vidrios de las ventanas de las aulas.

Interpretación del *habitus*: La destrucción de infraestructura y materiales se ha convertido en una forma de intimidación a sus compañeros, donde la fuerza física, sobre todo de los hombres, se manifiesta como una conquista en una nueva etapa del crecimiento físico. El *graffiti* resulta una conquista territorial que marca el dominio de los espacios físicos.

c) Noviazgo y embarazo prematuro

Nivel uno: Algunos estudiantes que son identificados como novios, platican por tiempo prolongado, se toman de las manos, se abrazan y besan en los patios de la escuela, aun en presencia de maestros.

Nivel dos: Varias alumnas resultan embarazadas antes de finalizar sus estudios de secundaria y, por lo general, abandonan la escuela.

Interpretación del *habitus*: El noviazgo entre jóvenes de diferente sexo, es una relación aceptada por los estudiantes, donde frecuentemente se identifican parejas que experimentan un vínculo íntimo de amor, encontrando respaldo recíproco para afrontar los retos propios de la edad. Sin embargo, el embarazo a esta edad no es considerado una opción en el proyecto de vida de los estudiantes.

d) Insubordinación a la autoridad

Nivel uno: La obediencia de los estudiantes a los maestros es mínima dentro y fuera del aula. Los docentes y prefectos se enfrentan constantemente en los patios de la escuela para que los estudiantes atiendan sus instrucciones. Algunos estudiantes no obedecen las instrucciones en los honores a la bandera.

Nivel dos: Los estudiantes se escapan de la escuela brincando las bardas. Los estudiantes enfrentan al personal de la escuela cuando no están de acuerdo con las decisiones o instrucciones recibidas. Los estudiantes amenazan a los docentes con acusarlos a las autoridades cuando consideran se comete una violación a sus derechos.

Interpretación del *habitus*: La insubordinación a la autoridad es una práctica recurrente, los estudiantes se comportan de manera desafiante con la autoridad y desobedecen las instrucciones, tratando de explorar sus alcances y limitaciones, hasta encontrar los límites que muchas veces no están estandarizados o no corresponden al reglamento escolar.

e) Engaño y falsificación de información

Nivel uno: Los estudiantes mienten frecuentemente a sus padres, maestros, prefectos y en general al personal de la escuela cuando consideran que pueden estar en riesgo sus intereses o los de sus amigos. Los estudiantes tergiversan la información a sus padres o maestros para evitar ser sancionados.

Nivel dos: Los estudiantes mienten deliberadamente para obtener ventaja o algún beneficio que cubra una necesidad, o bien para evitar una sanción como consecuencia de un comportamiento indebido.

Interpretación del *habitus*: El engaño y la falsificación de información aunada con la omisión de información son prácticas frecuentes, contrastando el nivel de la mentira con los beneficios obtenidos. Los estudiantes refuerzan estas conductas al no identificar las consecuencias que trascienden y ponen en riesgo su permanencia en la escuela.

f) *Bullying*

Nivel uno: Algunos estudiantes frecuentemente se burlan de otros compañeros, dirigiéndose a ellos con sobrenombres o groserías. Varios estudiantes por diversas razones manifiestan abiertamente no querer convivir o participar en actividades con algunos compañeros.

Nivel dos: Algunos estudiantes ofenden, gritan y maltratan psicológicamente a varios compañeros. Algunos estudiantes imitan a sus compañeros burlándose de su apariencia física. Algunos estudiantes amenazan con golpear a sus compañeros, si no hacen lo que ellos piden.

Interpretación del *habitus*: el acoso entre estudiantes es muy frecuente. Los estudiantes tienden a ser moderados cuando están frente a un maestro, pero cuando están solos sus comportamientos son muy agresivos, el clima se vuelve hostil y peligroso para algunos, sobre todo para los que reflejan indefensión o vulnerabilidad.

g) Robo

Nivel uno: Los estudiantes toman sin autorización agua de los garrafones destinados para el personal de la escuela. Algunos estudiantes se llevan materiales escolares y pelotas que encuentran en alguna parte de la escuela.

Nivel dos: Algunos estudiantes actúan en grupo para robar dinero y celulares de las mochilas de otros estudiantes que se encuentran participando en la clase de educación física o que las han dejado en alguna parte del patio escolar. El robo también se presenta dentro del aula. En ocasiones, los docentes reportan haber sido robados cuando de su escritorio, maleta o bolsa, algún estudiante tomó su dinero.

Interpretación del *habitus*: Los estudiantes toman frecuentemente objetos que no les pertenecen. Dichas acciones no se sancionan igual que afuera de la escuela, por lo que tomar

objetos ajenos es una práctica frecuente; además, hay poco personal que monitoree su comportamiento.

h) Agresión física

Nivel uno: Los hombres, principalmente, llevan a cabo juegos muy violentos, donde se derriban, patean o golpean, también juegan a golpear con pelotas o balones. Los hombres se muestran muy agresivos en sus competencias deportivas.

Nivel dos: Los estudiantes, tanto hombres como mujeres, se pelean a golpes, buscando hacer el mayor daño posible o lastimar a su oponente. Los hombres principalmente utilizan diversos objetos para lastimarse, como piedras, mochilas, balones, pañuelos utilizados como látigo, entre otros elementos. Existen diversos subgrupos que se brindan protección para evitar ser agredidos por otros estudiantes.

Interpretación del *habitus*: Es una reacción instintiva del ser humano, que dejándose dominar por sus instintos de conservación provoca peleas o hace alarde de su fuerza para dominar o controlar a otros de su mismo grupo, preparándose para las siguientes etapas de la vida.

i) Armas

Nivel uno: Frecuentemente se encuentran en los patios de la escuela armas punzocortantes fabricadas con la ayuda de pedazos de segueta con mango de cinta aislante. Se han recogido tachuelas, agujas y clavos a los estudiantes que molestan a otros compañeros picándoles diferentes partes del cuerpo.

Nivel dos: Maestros han retirado armas de fuego a estudiantes que aseguran portarlas para defenderse fuera de la escuela.

Interpretación del *habitus*: En nuestra sociedad cada vez es más fácil poder adquirir un arma, definitivamente no se considera un recurso para que el estudiante pueda defenderse. La peligrosidad al portar un arma es lo que provoca en muchos estudiantes cierto rechazo y temor a usarlas o relacionarse con personas que las portan clandestinamente.

j) Distribución de drogas

Nivel uno: Los estudiantes fuman cigarros de tabaco dentro de los baños de la escuela. Estudiantes reportan el fuerte olor a tabaco en los baños que puede asociarse con la

mariguana. Frecuentemente se encuentran encendedores en los baños y en los patios de la escuela.

Nivel dos: Se han encontrado cigarros y encendedores escondidos en diferentes partes del cuerpo de los estudiantes. Se han identificado estudiantes de tercer año que venden mariguana dentro de la escuela. En ocasiones entran jóvenes con apariencia de pandilleros buscando a estudiantes.

Interpretación del *habitus*: La compra y consumo de cigarros de tabaco o mariguana es cada vez más común entre los jóvenes. Consideran que fumar es perjudicial para la salud, pero que aun así les brinda estatus social, por lo que lo practican frecuentemente para construir una imagen de autonomía e independencia ante el grupo, de control y autoridad.

Conclusiones

Esta escuela secundaria del turno vespertino representa un sistema de interacciones interpersonales que constantemente presenta situaciones de caos o desequilibrio. Se confirmó que los estudiantes muestran conductas disruptivas y antisociales que forman parte de un *habitus* colectivo que se fortalece y reproduce por la imitación de los roles de aquellos que actúan incumpliendo el reglamento escolar y por la falta de sanción a las conductas disruptivas. Los estudiantes desde que ingresan a la escuela secundaria, por imitación de roles, luchan por espacios para legitimar su dominio y control sobre el resto de la comunidad de estudiantes. La escuela al igual que la sociedad es observada como un conjunto de “campos” relacionados entre sí y a la vez relativamente autónomos. De acuerdo a esta interpretación, cada campo se constituye como un espacio de conflicto entre estudiantes y maestros que se enfrentan por el control y liderazgo dentro de la comunidad escolar.

El presente estudio logra su objetivo y contesta las preguntas: ¿qué ocurre realmente en los espacios de libre tránsito en la escuela secundaria durante la jornada vespertina? y ¿cuál es el *habitus* de la comunidad estudiantil que provoca las conductas disruptivas y antisociales en los estudiantes?

La forma en la que interactúan los estudiantes en los espacios de libre tránsito ofrece información para pronosticar conflictos o problemas que podrían evitarse, estableciendo claramente los límites de las acciones que comienzan a identificarse como disruptivas y

antisociales. El conflicto entre estudiantes y docentes será productivo cuando permita mejorar o transformar el espacio escolar, el ambiente y clima de convivencia, y las prácticas cotidianas, generando resultados muy positivos, por ejemplo, que a través de una comunicación asertiva se negocien intereses.

Es fundamental mantener el diálogo en todo momento con los estudiantes. La comunicación entre autoridades escolares y maestros resulta fundamental para mantener abiertos los canales de comunicación. Sin embargo, es necesario establecer límites en las primeras semanas y mantenerlos durante todo el ciclo escolar. De acuerdo con Vaello (2003), el límite se establece cuando se marca una línea imaginaria que separa las conductas aceptables de las no aceptables. Son una convención más o menos explícita entre docentes y estudiantes. Los límites deben ser claros, especialmente en lo que respecta a las conductas significativas, es decir, aquellas que por su frecuencia, intensidad o impacto sobre la comunidad de estudiantes afectan decisivamente al desarrollo del trabajo escolar. “La nitidez de los límites supone evitar ambigüedades e incoherencias que se producen cuando un docente permite una determinada conducta en algunas ocasiones y la prohíbe en otras” (Vaello, 2003).

“La educación académica ya no representa una preparación para la vida, sino la vida misma”. (Christian Bogt).

Bibliografía

Bertalanffy, L. (1968). *General System Theory: Foundations, Development, Applications*. New York, George Braziller.

Bourdieu, P. (2007). *El sentido práctico*. España, Siglo XXI.

Chihu, A. (1998). *La teoría de los campos de Pierre Bourdieu*. Instituto de Investigaciones Jurídicas, UNAM.

<http://www.juridicas.unam.mx/publica/librev/rev/polis/cont/1998/pr/pr8.pdf>

Flores, O. (2001). *Escuela y comunidad*. México, Trillas.

- Fuentes, H., Álvarez, I. y Matos, E. (2005). La teoría holístico-configuracional en los procesos sociales. Centro de Estudio de Educación Superior Manuel F. Gran. Universidad de Oriente. Recuperado de <http://www.umcc.cu/boletines/educede/Boletin15/holistico.PDF>
- Giménez, G. (1997). La Sociología de Pierre Bourdieu. Instituto de Investigaciones Sociales de la UNAM. Recuperado de <http://www.paginasprodigy.com/peimber/BOURDIEU.pdf>
- Hernández, P. (2011). Psicología de la educación, corrientes actuales y teorías aplicadas. México, Trillas.
- Gavotto, O. (2008). La Teoría Holística de la Docencia. México, CESUES.
- Gavotto, O. (2013a). Crítica a la educación práctica y a la práctica de la educación en México. Estados Unidos, Palibrio.
- Gavotto, O. (2013b). Transformando la educación desde la práctica docente, reflexionando en y sobre la acción. Estados Unidos, Palibrio.
- Gutiérrez, R. (2001) Historia de las doctrinas filosóficas. México, Esfinge.
- Rotter, J.B. & Murly, R.C. (1965). Internal Versus External Control of Reinforcement and Decision Time. *Journal of Personality and Social Psychology*, 2 (4), (pp. 598-604) Recuperado de <http://psycnet.apa.org/psycinfo/1966-00170-001>
- Sartre, J. P. (2006). El existencialismo es un humanismo. México, UNAM.
- Schmelkes, S. (2004). La formación de valores en la educación básica. Biblioteca para la Actualización del Maestro. México, SEP.
- Schopenhauer, A. (2001). El mundo como voluntad y representación. Madrid, Mestas.
- Schütz, A. (1972). Fenomenología del mundo social. Buenos Aires, Editorial Paidós.
- Secretaría de Educación Pública. (2009). Equidad de género y previsión de la violencia en preescolar. México, SEP.
- Skinner, B. F. (1980). Autobiografía 3. Barcelona, Fontanela.
- Vaello, J. (2003). Resolución de conflictos en el aula. España, Santillana.
- Vaello, J. (2007). Cómo dar clase a los que no quieren. España, Santillana.