

**COMPRENDER LA INTERACCIÓN DE LOS COMPONENTES INDIVIDUALES,
SOCIOFAMILIARES Y ESCOLARES EN 3 ADOLESCENTES CON MARCADAS
CONDUCTAS DISRUPTIVAS, EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE CARTAGO
VALLE**

NATHALIA OSPINA QUINTERO

**UNIVERSIDAD ANTONIO NARIÑO
PROGRAMA DE PSICOLOGIA
CARTAGO VALLE
2020**

**COMPRENDER LA INTERACCIÓN DE LOS COMPONENTES INDIVIDUALES,
SOCIOFAMILIARES Y ESCOLARES EN 3 ADOLESCENTES CON MARCADAS
CONDUCTAS DISRUPTIVAS, EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE CARTAGO
VALLE**

NATHALIA OSPINA QUINTERO

Trabajo De grado presentado para optar al título de psicóloga

Asesora

JHOANA EDILSA MOLINA PARRA

PhD. Ciencias de la Educación.

UNIVERSIDAD ANTONIO NARIÑO

PROGRAMA DE PSICOLOGIA

CARTAGO VALLE

2020

Contenido

Introducción	7
1. Planteamiento del problema.....	9
1.1 Formulación de la pregunta	11
2. Objetivos.....	12
2.1 Objetivo general:	12
2.2 Objetivos específicos:	12
3. Justificación	13
4. Antecedentes.....	15
Marco Legal	19
5. Marco Teórico.....	25
5.2 Motivación y Emoción: aspectos condicionantes de la conducta humana	37
5.2.1 Motivación: ¿Por qué se actúa de ciertas formas?.....	37
5.2.1.1 Motivos Internos	39
5.2.1.2 Acontecimientos externos.....	42
5.2.1.3 Motivación intrínseca.....	42
5.2.1.4 Motivación extrínseca.....	43
5.2.2 Emociones: Acción motivada de la conducta.	45
5.2.2.1 Emociones básicas.	50
5.3 Conductas disruptivas: cuando se entorpece el orden en el aula	55
5.3.1 Tipos de conducta disruptiva y su manifestación en el entorno escolar	59
5.3.2 Entorno escolar y conductas disruptivas desde el enfoque ecológico	64
5.3.3 Adolescentes y entornos ecológicos	66
5.4 Componente emocional y conductas disruptivas	72

6. Metodología.....	76
6.1 Tipo de investigación: Cualitativa.....	76
6.2 Diseño: Narrativo.....	76
6.3 Alcance: Descriptivo.....	76
6.4 Criterio epistemológico: Hermenéutico.....	77
6.6 Componente ético.....	77
Instrumento.....	78
6. 8 Instrumento cualitativo: entrevista, semi estructurada.....	78
6.9 Procesamiento de la información.....	79
7 Procedimiento.....	80
7 Presentación de resultados.....	82
8 Discusión.....	86
9 CONCLUSIONES.....	100
10. Recomendaciones.....	102
Referencias Bibliográficas.....	104
Anexos.....	110
Anexo 1: entrevista semi estructurada.....	110

Resumen

La investigación desarrollada tiene como tema central comprender la interacción de los componentes individuales, sociofamiliares y escolares en 3 adolescentes con conductas disruptivas, en una institución educativa de Cartago Valle, se realizó con una población entre 11 y 17 años que han tenido repetitivos llamados de atención en el contexto escolar. La investigación es de tipo cualitativa, a través de una entrevista semi estructurada (véase anexo 1) se indagan por los diferentes sistemas en los que están inmersos los adolescentes, se identifican que las problemáticas de un sistema influye directamente en todos los demás, se develan las emociones presentadas por los adolescentes como tristeza, soledad, ansiedad, que generan que en otros espacios como el escolar se busque experimentar otro tipo de emociones como la euforia que les generan las conductas disruptivas; las características de su contexto familiar entre las cuales se resaltan que son hogares monoparentales, con dificultades en el establecimiento de normas y vinculación afectiva, además se esclarecen las motivaciones que refuerzan la conducta disruptiva entre las que están el refuerzo social por parte de sus pares y la satisfacción personal que les genera presentar esas conductas inadecuadas.

Palabras claves: interacción, individuales, sociofamiliares, escolares, emociones, motivaciones.

Abstract

The main theme of the proposed research is to understand the interaction of the individual, socio-family and school components in 3 adolescents with disruptive behaviors, in an educational institution in Cartago Valle, it was carried out with a population between 11 and 17 years old who have had repeated calls for attention in the school context. The research is

qualitative, through a semi-structured interview, the different systems in which adolescents are immersed are investigated, it is discovered that the problems of one system directly influence all the others, the emotions presented by the adolescents are revealed. adolescents such as sadness, loneliness, anxiety, which generate that in other spaces such as the school they seek to experience other types of emotions such as euphoria and adrenaline that disruptive behaviors generate; the characteristics of their family context, among which they stand out that they are single-parent homes, with difficulties in establishing norms and affective bonding, in addition, the motivations that reinforce disruptive behavior are clarified, among which are social reinforcement by their peers and the personal satisfaction generated by presenting these inappropriate behaviors.

Keywords: interaction, individual, socio-family, school, emotions, motivations.

Introducción

La investigación se realizó en la ciudad de Cartago en una institución educativa, con 3 estudiantes entre 11 y 17 años, está orientada a comprender la interacción de los componentes individuales, sociofamiliares y escolares en 3 adolescentes con marcadas conductas disruptivas, que es definida como el comportamiento que daña el proceso de enseñanza y aprendizaje en los alumnos, comportamiento de tipo antisocial de una o varias personas y se caracteriza por una ruptura muy marcada respecto a las pautas de conducta, que pueden amenazar la armonía e incluso la supervivencia del grupo.

Para lograr realizar esta comprensión se necesita del soporte teórico que fundamente el proceso investigativo, donde se traen a colación teorías sobre el desarrollo humano, el origen de las motivaciones y las emociones, el desarrollo familiar y social, las conductas disruptivas, el entorno escolar, se tienen en cuenta los sistemas donde se desarrolla el ser humano, personal, familiar, escolar y social donde puede verse influenciado su comportamiento, cabe resaltar que como autor central se retoma a Bronfenbrenner ya que plantea el desarrollo humano desde la perspectiva de los sistemas anteriormente mencionados.

La metodología que se implementa en la investigación es cualitativa, con el fin de comprender la interacción que existe entre los componentes individuales, sociofamiliares y escolares que se relacionan con las conductas disruptivas, para ello se aplicó un instrumento que permitiera indagar por estos tres componentes.

El lector encontrará en la estructura del documento, los elementos propios al planteamiento del problema y su respectiva pregunta de investigación, así mismo, los objetivos que marcaron

la ruta del estudio. Se presenta igualmente un estado del arte sobre las categorías propias del estudio, el marco legal correspondiente al contexto escolar y las rutas de atención dispuestas para el manejo adecuado de conductas disruptivas, seguido por el marco de referencia teórica que permite una aproximación conceptual al problema de investigación.

Dentro de los hallazgos encontrados en la investigación se develan las emociones presentadas por los adolescentes como tristeza, soledad, ansiedad, que generan que en otros espacios como el escolar se busque experimentar otro tipo de emociones como la euforia y la adrenalina que les generan las conductas disruptivas; las características de su contexto familiar entre las cuales se resaltan que son hogares monoparentales, con dificultades en el establecimiento de normas y vinculación afectiva, además se esclarecen las motivaciones que refuerzan la conducta disruptiva entre las que están el refuerzo social por parte de sus pares y la satisfacción personal que les genera presentar esas conductas inadecuadas

Finalmente se presenta el procedimiento metodológico, los resultados y la discusión, esta última se desarrolla a la luz de los objetivos de investigación propuestos, lo que permite llegar a las conclusiones y recomendaciones más pertinentes, el documento se concluye con la lista de referencias bibliográficas que sirvieron como base para la interpretación de los hallazgos del estudio.

1. Planteamiento del problema

La conducta disruptiva es un fenómeno común que está presente en las instituciones educativas, se caracteriza por comportamientos de desafío a la autoridad, enfrentamientos con los profesores o compañeros, los adolescentes con esta característica suelen perder la calma fácilmente, son discutidores y molestan a los demás, en situaciones más graves pueden llegar a verse involucrados en peleas o tener conductas acosadoras hacia otros como lo son el bullying o cyberbullying, también se puede llegar al punto de presentar conductas delictivas como el robo o el microtráfico.

Asociado a la conducta disruptiva del microtráfico, se encuentra el consumo de sustancias psicoactivas en adolescentes, el cual ha ido en aumento, tal como se observa en la encuesta realizada por la O.D.C (Observatorio de drogas de Colombia, 2013) en la ciudad de Bogotá, la cual develó que el consumo de drogas en las instituciones educativas estaba en el 29,3 por ciento. A los estudiantes les ofrecen diferentes tipos de drogas, DOC25B-NBoMe, éxtasis, LSD, ketamina y Popper. Hay algunas a precios accesibles para ellos. Por ejemplo, 5 gramos de 'weed creepy' cuestan 30 mil pesos, es necesario entonces empezar a analizar el medio en el que se desenvuelve el adolescente que le permite acceder a este tipo de sustancias, además e indagar cuales son las motivaciones intrínsecas y extrínsecas del joven de vender o consumir SPA.

Otro comportamiento englobado dentro de conductas disruptivas es el bullying, que se entiende como cualquier forma de agresión física o verbal producida entre estudiantes y que se hace de manera reiterada, las estadísticas dicen que Colombia es uno de los países con mayor número de casos de bullying, donde al menos el 20% de los niños de todo el país sufren algún tipo de acoso, según la Fundación Universitaria de Ciencias de la Salud (2017) , donde 1 de cada 5 niños son víctima de persecución por parte de sus compañeros. Es evidente entonces que los

adolescentes están presentando dificultades en establecer relaciones sanas con sus compañeros dentro del contexto escolar.

Una de las consecuencias que trae consigo estas conductas disruptivas es el bajo rendimiento académico, pues al estar el adolescente envuelto en esas conductas, le es difícil enfocar su atención y esfuerzo en las actividades escolares, como lo planteó McKay Xóchitl (2015) los adolescentes con bajo control de sus emociones presentan dificultades en su entorno escolar, que se puede ver reflejado en su bajo desempeño y otras dificultades relacionales, esto se correlaciona con estadísticas que revelan que Colombia es uno de los países que más estudiantes tiene con bajos niveles académicos, según el informe del año 2012 realizado por la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos).

Muchos psicólogos coinciden en que estas conductas se manifiestan por tener un inadecuado control sobre las emociones y este control se aprende en el seno del hogar, han postulado que estas dificultades de comportamiento pueden surgir por la falta de límites en la crianza por parte de los padres de familia, la psicóloga Sarah Sasso (2015) refiere que los padres son los modelos que el niño en desarrollo tiene para aprender a expresar sus emociones, es de ahí donde se asimila la adecuada expresión emocional o por el contrario las dificultades para expresarlas, se tendría que entrar a analizar cuáles son esas experiencias que los adolescentes han tenido en su núcleo familiar que los lleva a comportarse de cierta manera en el entorno escolar.

Es evidente que las emociones influyen de manera significativa el comportamiento de las personas y más en los adolescentes que atraviesan por una etapa cambios emocionales, se presentan cambios biológicos, la realidad es percibida desde otro panorama, pueden existir modificaciones en la forma de relacionarse con su núcleo familiar, social y académico, esto se debe a la estructuración de la personalidad, se encuentran en esa búsqueda de identidad lo cual

hace que los adolescentes presenten transformaciones cognitivas y conductuales ; por este motivo cualquier situación que altere el equilibrio emocional puede traer consigo conductas desfavorables que se pueden ver reflejadas en los sistemas, personal, familiar, social y académico del joven.

También es necesario visualizar el entorno en que el adolescente se desenvuelve ¿Qué le está dando ese contexto? en tanto a creencias, experiencias, cual es la realidad que el percibe en su ambiente escolar que lo hace reaccionar de determinada manera.

1.1 Formulación de la pregunta

¿Cuál es la interacción de los componentes individuales, sociofamiliares y escolares en 3 adolescentes con conductas disruptivas, en una institución educativa de Cartago valle?

2. Objetivos

2.1 Objetivo general:

Comprender la interacción de los componentes individuales, sociofamiliares y escolares en 3 adolescentes con conductas disruptivas, en una institución educativa de Cartago valle

2.2 Objetivos específicos:

- Describir las características sociofamiliares y educativas que el adolescente relaciona con su conducta escolar.

- Conocer las motivaciones intrínsecas y extrínsecas de la conducta disruptiva del adolescente en el entorno escolar.

- Explorar las emociones de los adolescentes con conductas disruptivas en el contexto escolar, matriculados en una institución educativa de Cartago Valle.

3. Justificación

Actualmente en las instituciones educativas se presentan diversas dificultades de comportamiento por parte de los adolescentes una de ellas es la conducta disruptiva la cual puede generar bajo rendimiento académico, bullying o ciberbullying, conductas de desafío a la autoridad que pueden desencadenar comportamientos de acoso sexual, hurto o microtráfico, entre otros. Todos estos fenómenos tienen una raíz, algunos psicólogos coinciden en que estas conductas se manifiestan por tener un inadecuado control sobre las emociones y este control se aprende en el seno del hogar, por esta razón es necesario conocer que experiencias han vivido los adolescentes que pudieron haber sido detonantes de sus dificultades de comportamiento.

Generalmente las soluciones que se proponen para contrarrestar el problema interviene la conducta como tal y no las raíces de la problemática, estas raíces se encuentran en las emociones del individuo que son las desencadenantes de la conducta, lo que se propone en la investigación es comprender la interacción de los componentes individuales, sociofamiliares y escolares en 3 adolescentes que presentan dichas características de comportamiento, para así conocer cuáles son las motivaciones intrínsecas y extrínsecas de la conducta, del mismo modo se analizan los factores psicosociales tales como la dinámica familiar y el entorno escolar que influyen en el desempeño del adolescente.

Investigaciones previas se han ocupado de estudiar la inteligencia emocional en relación al rendimiento académico, al igual que la influencia de los conflictos de pareja y la pautas de crianza que generan problemas de conducta, así mismo estas investigaciones se han realizado desde la perspectiva de padres adolescentes y cuidadores dejando de un lado la propia voz del adolescente o del niño cuya conducta puede considerarse como disruptiva, de esta manera la novedad del presente estudio radica en comprender la interacción de todos los sistemas en los

que está inmerso el adolescente, no ver al individuo como un sujeto aislado, por lo tanto se entre a explorar cada uno de ellos para poder analizar de manera más amplia la raíz de las problemáticas presentadas en los ambientes de interacción

Comprender la interacción de los componentes individuales, sociofamiliares y escolares de los adolescentes con dificultades de comportamiento será de gran ayuda a la hora de generar un plan de intervención, ya que se podrá visualizar la problemática de fondo y así mismo intervenir en todos los factores psicosociales que hacen parte del problema, además de lograr una mirada más reflexiva de parte de los docentes que a diario interactúan con estos estudiantes en el ambiente escolar, así como de los padres que en la convivencia cotidiana necesitan herramientas para minimizar las conductas disruptivas de sus hijos adolescentes y finalmente de los profesionales que se especializan en la intervención con jóvenes.

4. Antecedentes

En los últimos cinco años se han realizado innumerables investigaciones respecto a una amplia gama de problemas existentes dentro del entorno escolar, varias de estas propuestas investigativas se han centrado en el aspecto emocional que desencadena estas problemáticas, A continuación se mencionaran algunas de ellas:

En primer lugar se encuentra una investigación realizada en México en el año 2012 por Jorge Arturo Vázquez, titulada *Inteligencia emocional y redimiendo académico en estudiantes adolescentes*. Tuvo como objetivo analizar la relación que existe entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en adolescentes de nivel medio superior en un rango de edad de 16 a 18 años.

La metodología de dicha exploración fue cuantitativa, trabajo con una población de 507 estudiantes (348 mujeres 159 hombres) con un alcance descriptivo- correlacionar y un diseño no experimental, transeccional se empleó el instrumento perfil de inteligencia emocional (PIEMO 2000) y para evaluar el rendimiento escolar se empleó el promedio de calificación al finalizar el semestre. Los hallazgos de esta búsqueda fueron que efectivamente existe una correlación positiva significativa entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico

También a nivel internacional en la República de Guatemala se realizó una otro proyecto investigativo por María Fernanda Custodio, titulada: Problemas emocionales y de conducta, la cual tenía como objetivo identificar los problemas emocionales y de conducta que los niños de quinto grado de primaria presentan en la Escuela José Joaquín Palma de la ciudad de Quetzaltenango, la población estudiada fueron 41 estudiantes de ambos sexos, del grado de

quinto primaria, entre las edades de 10 a 12 años, se implementó una metodología de tipo cuantitativa con un diseño descriptivo.

Dentro de los hallazgos encontrados se evidencia que el 15% que los niños que presentan un alto nivel de problemas emocionales, presentan deficiencia en el rendimiento escolar y son quienes se apartan del grupo, además también se puede evidenciar que el ambiente influye en el comportamiento en un 14. También se comprobó con un 20% de los niños que se mantienen en un ambiente tenso, se les hace difícil distinguir entre las distintas emociones que pueden sentir y como poder regularlas, y por ello lo expresan de diferentes maneras inadecuadas.

A nivel nacional se encuentra la investigación de Martha Fernández Daza en el año 2017 de la Universidad Cooperativa de Colombia en la ciudad de Santa Martha, llamada: *Problemas de comportamiento, problemas emocionales y de atención en niños y adolescentes que viven en acogimiento residencial*, el objetivo de este estudio fue comparar la información aportada por padres, profesores y cuidadores sobre el comportamiento problemático y los problemas emocionales de preadolescentes y adolescentes venezolanos institucionalizados y que viven con sus familias, cuyas edades están comprendidas entre 11 y 16 años. La muestra estuvo constituida por 111 participantes institucionalizados en asociaciones civiles y entidades de protección del Estado, y 111 preadolescentes y adolescentes que conformaron la muestra control y pertenecían a colegios públicos, privados o subsidiados.

En este estudio se valoraron los síntomas emocionales, el déficit de atención e hiperactividad, problemas con los compañeros, problemas de conducta y comportamiento pro social. Los comportamientos problemáticos y los problemas emocionales fueron medidos a través del Cuestionario de Capacidades y Dificultades (SDQ), con la información proveniente de

padres/cuidadores y profesores, y los problemas de atención fueron evaluados a través de la Escala para la evaluación del Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (EDAH).

Las conclusiones del estudio permiten afirmar que los participantes que viven en las instituciones presentan mayor nivel de problemas de comportamiento, problemas emocionales y de atención que los preadolescentes y adolescentes que conviven con sus familias de acuerdo a los informes de los padres, profesores y cuidadores.

Otra búsqueda que cabe traer a colación es la tesis doctoral de Adriana Paola Rodríguez Puentes en Colombia titulada: *Problemas de conducta en adolescentes Colombianos: Papel de los conflictos entre los padres, prácticas de crianza y estructura familiar*, tuvo como objetivo analizar la relación de los conflictos entre padres y las prácticas de crianza con los problemas internalizantes como ansiedad, depresión, trastornos somáticos y externalizantes como (conducta agresiva, delictiva) de adolescente Colombianos.

La tesis estuvo compuesta por dos bloques principales, uno teórico y otro empírico, en la parte teórica se revisan los mecanismos explicativos de la relación entre conflictos interparentales y la adaptación de los hijos, igualmente se analizan conductas de crianza de los padres con las consecuencias que pueden tener cada una de ellas en los adolescentes y finalmente, se revisan los efectos que tiene en la adaptación psicológica de los hijos las nuevas estructuras familiares

La parte empírica consto de tres estudios en los que participaron 284 adolescentes (156 mujeres y 128 hombres), en el primer estudio, se analiza la influencia de conflictos destructivos, las valoraciones de los mismos y la cohesión familiar en la adaptación de los hijos, en el segundo se analizó en papel que tiene las dimensiones de seguridad emocional en conjunción con las estructura familiar y el tercer estudio analizo la influencia de las prácticas de crianza en los

trastornos psicológicos de los hijos, teniendo en cuenta el sexo de los padres y de los hijos, la edad, los problemas económicos y la estructura familiar.

Dentro de los instrumentos utilizados están: Cuestionario de variable sociodemográficas, autoinforme del comportamiento de jóvenes, escala de percepción de los hijos del conflicto interparental y escala de adaptabilidad y cohesión familiar. Los hallazgos que se extrajeron de esa tesis doctoral develaron que los conflictos destructivos entre los padres se relacionan con problemas de adaptación de los hijos, también se destaca la importancia de la seguridad emocional en la familia como factor protector para el desarrollo de problemas tanto internalizantes como externalizantes, teniendo en cuenta, además el papel moderador de vivir en un hogar intacto o monoparental.

Las exploraciones previas indagaron sobre la correlación entre la inteligencia emocional y el bajo rendimiento escolar, los problemas emocionales y problemas de conductas, además de la influencia de los conflictos parentales en el desarrollo emocional y comportamental de los adolescentes. Todas tienen algo en común que es el factor emocional, la primera se centra en el contexto educativo, la segunda en los factores emocionales y la siguiente en las pautas de crianza y su influencia en los adolescentes.

Lo que se propone hacer en este estudio es investigar conjuntamente los componentes individuales, sociofamiliares y educativos para comprender su interacción y evidenciar como esta influye en las conductas disruptivas del adolescente, donde el objetivo será centrarse en la propia voz del adolescente y conocer cómo percibe su realidad, para esto se realizó una investigación cualitativa que permite profundizar en estas tres esferas a partir de una entrevista semi estructurada.

Marco Legal

En el siguiente apartado se expondrán las leyes que rigen a los adolescentes, tanto fuera como dentro del entorno escolar, en estas se indican los derechos y deberes de los niños niñas y adolescentes, en primer lugar se expone Ley 1098 de 2006 “Ley de Infancia y Adolescencia” que plantea todos los derechos y deberes de los niños, niñas y adolescentes, la ley 115 donde se refiere que la educación es un derecho para todos y por último el Decreto 1965 de septiembre 11 de 2013, por el cual se reglamenta la Ley 1620 de 2013, donde se establecen todas las normas de convivencia escolar.

Ley 1098 de 2006 “Ley de Infancia y Adolescencia”

Artículo 1°.Finalidad. Este código tiene por finalidad garantizar a los niños, a las niñas y a los adolescentes su pleno y armonioso desarrollo para que crezcan en el seno de la familia y de la comunidad, en un ambiente de felicidad, amor y comprensión. Prevalecerá el reconocimiento a la igualdad y la dignidad humana, sin discriminación alguna.

Artículo 2°.Objeto. El presente código tiene por objeto establecer normas sustantivas y procesales para la protección integral de los niños, las niñas y los adolescentes, garantizar el ejercicio de sus derechos y libertades consagrados en los instrumentos internacionales de Derechos Humanos, en la Constitución Política y en las leyes, así como su restablecimiento. Dicha garantía y protección será obligación de la familia, la sociedad y el Estado.

Ley 115 de Febrero 8 de 1994

ARTICULO 1o. Objeto de la ley. La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes. La presente Ley señala las normas generales

para regular el Servicio Público de la Educación que cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad. Se fundamenta en los principios de la Constitución Política sobre el derecho a la educación que tiene toda persona, en las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra y en su carácter de servicio público.

ARTICULO 4o. Calidad y cubrimiento del servicio. Corresponde al Estado, a la sociedad y a la familia velar por la calidad de la educación y promover el acceso al servicio público educativo, y es responsabilidad de la Nación y de las entidades territoriales, garantizar su cubrimiento. El Estado deberá atender en forma permanente los factores que favorecen la calidad y el mejoramiento de la educación; especialmente velará por la cualificación y formación de los educadores, la promoción docente, los recursos y métodos educativos, la innovación e investigación educativa, la orientación educativa y profesional, la inspección y evaluación del proceso educativo.

ARTICULO 87. Reglamento o manual de convivencia. Los establecimientos educativos tendrán un reglamento o manual de convivencia, en el cual se definan los derechos y obligaciones, de los estudiantes. Los padres o tutores y los educandos al firmar la matrícula correspondiente en representación de sus hijos, estarán aceptando el mismo.

Decreto 1965 de septiembre 11 de 2013, "Por el cual se reglamenta la Ley 1620 de 2013, que crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar". El objetivo de esta Ley es, por un lado, promover y fortalecer la convivencia escolar, la formación ciudadana y el ejercicio de los derechos sexuales y reproductivos de los

estudiantes y miembros de la comunidad escolar. Por otro lado, busca crear mecanismos que permitan la promoción, prevención, atención, detección y manejo de las conductas que vayan en contra de la convivencia escolar en las instituciones educativas.

Para la implementación y cumplimiento de lo consagrado en la Ley 1620 de 2013, se requiere regular la organización y funcionamiento del Comité Nacional de Convivencia Escolar; de los Comités municipales, distritales y departamentales de Convivencia Escolar y de los Comités Escolares de Convivencia. La Ley 1620 de 2013 establece como herramientas del Sistema Nacional de Convivencia Escolar y formación para los Derechos Humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar:

El Sistema de Información Unificado de Convivencia Escolar y la Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar y sus protocolos de atención. Por lo anterior, se requiere de un desarrollo normativo que permita fijar la conformación y funcionamiento del Sistema de Información Unificado y establecer las pautas mínimas sobre cómo aplicar la Ruta y los protocolos, para prevenir y mitigar las situaciones que afecten la convivencia escolar y el ejercicio de los Derechos Humanos, sexuales y reproductivos.

Se requiere contar con la articulación de las entidades y personas que conforman el Sistema Nacional de Convivencia Escolar, la familia y la sociedad, de tal forma que se creen las condiciones necesarias que permitan contribuir a la promoción y fortalecimiento de la formación para la ciudadanía y el ejercicio de los Derechos Humanos, sexuales y reproductivos de los estudiantes de los niveles educativos de preescolar, básica y media y para prevenir y mitigar la violencia escolar y el embarazo en la adolescencia, todo dentro del marco de las competencias, a

ellas asignadas, por la Constitución y la ley. Funcionamiento del comité nacional de convivencia escolar.

Artículo 3. Mesa Técnica del Comité Nacional de Convivencia Escolar. Para apoyar el desarrollo de las funciones y tareas del Comité Nacional de Convivencia Escolar, los actores que lo conforman crearán, dentro de un término no superior a dos (2) meses contados a partir de la publicación del presente Decreto, una mesa técnica que cuente con la participación de un delegado de cada miembro del Comité. Las funciones de esta mesa serán determinadas en el reglamento interno del Comité Nacional de Convivencia.

Artículo 4. Secretaría Técnica. El Comité Nacional de Convivencia Escolar tendrá una Secretaría Técnica, que será ejercida por el Director (a) de la Dirección de Calidad del Viceministerio de Educación Preescolar, Básica y Media, o su delegado (a). Artículo 5. Funciones de la Secretaría Técnica como integrante del Comité Nacional de Convivencia para la anualidad siguiente.

Artículo 6. Designación de los representantes de los rectores ante el Comité Nacional de Convivencia Escolar. Para la designación de los representantes de los rectores ante el Comité Nacional de Convivencia Escolar

Artículo 7. Sesiones. El Comité Nacional de Convivencia Escolar sesionará ordinariamente al menos una (1) vez cada seis (6) meses. Las sesiones extraordinarias serán convocadas por el Presidente del Comité Nacional de Convivencia Escolar, cuando las circunstancias lo exijan o por solicitud de cualquiera de los integrantes del mismo.

Artículo 8. Citación para sesionar. La Secretaría Técnica enviará citación a los integrantes del Comité Nacional de Convivencia Escolar, para que asistan a las sesiones ordinarias con una

antelación no inferior a diez (10) días a la fecha de celebración de las mismas, acompañada de la información y documentación necesaria, que será tratada en la respectiva sesión

Artículo 9. Quórum decisorio. El Comité Nacional de Convivencia Escolar podrá sesionar con la asistencia de la mitad más uno de sus miembros. Las decisiones se adoptarán por la mayoría de los miembros que asisten a la sesión del Comité y serán de obligatorio cumplimiento para todos sus integrantes. Parágrafo. La participación de los integrantes en las sesiones del Comité Nacional de Convivencia podrá hacerse de manera presencial o virtual. En este último evento, el integrante deberá informar al Presidente del Comité, quien analizará la viabilidad de que su participación sea virtual e informará de su decisión a través de la Secretaría Técnica.

Artículo 10. Actas. De todas las sesiones que adelante el Comité Nacional de Convivencia Escolar se deberá elaborar un acta, la cual deberá contener como mínimo lo siguiente: 1. Lugar, fecha y hora en la cual se efectuó la reunión. 2. Registro de los miembros del Comité que asistieron a la sesión, precisando en cada caso la entidad o sector que representan y verificación del quórum. 3. Indicación de los medios utilizados para comunicar la citación a los miembros del Comité.

Artículo 11. Acciones o decisiones. El Comité Nacional de Convivencia Escolar armonizará y articulará las políticas, estrategias y programas y emitirá los lineamientos relacionados con la promoción y fortalecimiento de la formación para la ciudadanía, el ejercicio de los Derechos Humanos, sexuales y reproductivos, y la prevención y mitigación de la violencia escolar y el embarazo en la adolescencia de los estudiantes de los niveles educativos de preescolar, básica y media.

Artículo 12. Conflictos de Interés y Causales de Impedimento y Recusación. Cuando en las actuaciones adelantadas por parte del Comité Nacional de Convivencia Escolar se presenten conflictos de interés o causales de impedimento o recusación, respecto de los integrantes que ostenten la calidad de servidores públicos, los mismos se tramitarán conforme a lo estable

5. Marco Teórico

El contenido del presente marco teórico y conceptual, tiene como eje central La Teoría Ecológica de Bronfenbrenner (1987) en relación al desarrollo humano, particularmente el desarrollo psicológico del sujeto, en el cual están inmersos múltiples factores y alteraciones que se suceden conforme a las interacciones y relaciones que mantiene con la red de sistemas cercanos y lejanos; por otra parte, la motivación y emociones son explicadas desde los postulados de Reeve (2010) como condicionantes de la conducta y comportamiento en la persona. Finalmente, se abordan los conceptos del entorno escolar y las conductas disruptivas que allí se generan, desde la perspectiva de diferentes autores siendo la teoría ecológica el eje central de este desarrollo teórico.

5.1 Desarrollo humano: perspectiva ecológica desde la interacción entre la persona y el ambiente

Desde esta perspectiva se tiene en cuenta la Teoría Ecológica de Bronfenbrenner (1987) la cual, ubicada en un punto de convergencia entre las ciencias biológicas, psicológicas y sociales, en donde se define el desarrollo humano como:

Proceso por el cual la persona en desarrollo adquiere una concepción del ambiente ecológico más amplia, diferenciada y válida, y se motiva y se vuelve capaz de realizar actividades que revelen las propiedades de ese ambiente, lo apoyen y lo reestructuren, a nivel de igual o mayor complejidad, en cuanto a su forma y contenido (Bronfenbrenner, 1987 p.47).

La anterior definición, y conforme al postulado de Bronfenbrenner (1987b, citado por Monreal y Guitart, 2012) frente al desarrollo psicológico, no es algo efímero en la persona puesto que implica una reorganización de su conducta que mantiene cierta continuidad en el tiempo y en el espacio (p.82); encontrando aquí un cambio constante en la forma cómo la persona percibe su ambiente y la relación que crea con él cuando dicha persona en un entorno, presta atención a las actividades de otra o participa de ella. Siendo importante aquí comprender, como lo menciona Bronfenbrenner (1987) que un ambiente obedece a estructuras que van en serie, que están conformadas por múltiples factores y alteraciones que se suceden en ellas de manera perdurable, y que influyen en el desarrollo y conducta de la persona.

En este sentido, la teoría sugiere que el ambiente ecológico va más allá de alguna situación que afecta o influencia el desarrollo del sujeto, pues considera las relaciones y conexiones que este entretienen con otras personas que hacen parte de ese entorno, la naturaleza de dichas relaciones y los efectos que conllevan. Siendo este entramado lo que origina un conjunto de sistema y subsistemas, relacionados entre sí, que necesariamente afectan todos los aspectos de la vida de la persona (Bronfenbrenner, 1987).

Este modelo teórico que permite observar todos los factores que influyen en el desarrollo de la persona (aspectos sociales y físicos), describe cada ambiente como un sistema en el que el desarrollo va sucediendo en constante acomodación entre un sujeto activo y sus entornos inmediatos, los cuales son igualmente dinámicos. Como proceso, esto se ve influenciado por las relaciones que se generan entre dichos entornos y por otros contextos de mayor alcance, en medio de todo lo cual interactúa el sujeto (Parra & Rubio, 2017).

A partir de la teoría ecológica, Bronfenbrenner (1987) creó una estructura de sistemas relacionados entre sí, y ordenados desde el más cercano hasta el más lejanos de la persona, que le

permiten la interacción con otras personas y con otros entornos; lo que de acuerdo con el autor, es lo que determina aspectos relevantes para su desarrollo humano y comportamiento. Dichos sistemas se identifican así:

- **Microsistema:** es el más cercano al sujeto, y refiere el esquema de actividades, roles y relaciones interpersonales que este experimenta cara a cara en un entorno particular y de manera cotidiana. Para la persona en esta acción de experimentar, se encuentran unas propiedades no sólo objetivas de lo que sucede, sino también la forma en qué percibe dichas propiedades, su significado y los aspectos que modelan con más fuerza su desarrollo, lo que en parte se debe a la creación de nuevos microsistemas le permiten y favorecen asumir nuevos roles, nuevas actividades y establecer nuevas relaciones en el proceso de desarrollarse individualmente (Bronfenbrenner, 1987; Suárez, 2014).

Uno de los contextos de los microsistemas es el familiar, o grupo natural primario donde el tiempo ha elaborado pautas de interacción que constituyen la estructura familiar, rigiendo el funcionamiento de los miembros de la familia, definiendo gama de conductas y facilitando su interacción recíproca, pues como un sistema abierto influencia a sus miembros y es influenciado por otros entornos, en donde además tiene lugar la formación de nuevos microsistemas y díadas que definen muchos de los comportamientos; como en el caso de un niño la relación con la madre o el padre, y su desarrollo humano (Minuchin & Fishman, 2004).

El microsistema es uno de los entorno que mas influencia al individuo en la forma de como interactuar con el ambiente, cuando se habla de microsistema se refiere mas especificamente al sistema familiar, donde son inculcadas creencias, formas de relacionarse, de comportarse,

de convivir en sociedad, por esta razón cabe hacer la hipótesis de que si un adolescente de alguna forma tiene problemas en su entorno familiar, estas dificultades se podrían ver reflejadas o influenciar comportamientos no aceptados en otros ambientes como el escolar.

5.1.1 Sujeto/Microsistema. La individualidad y personalidad propias de cada sujeto constituyen el denominado Ontosistema, el cual se configura como base para que este logre o no construir relaciones efectivas y afectivas con los demás sistemas; pues como bien lo exponen Monreal y Guitart (2012) se genera como producto de las interacciones una modelación que puede mejorar el desarrollo emocional, moral, intelectual y social de la persona, o en otros casos, ser el desencadenante de afectaciones que han de obstaculizar un adecuado desarrollo.

Algunas de estas relaciones se configuran como proximales cuando se trata de entornos cercanos, como el microsistema que debería mediar o menguar los problemas de conducta (Monreal & Guitart, 2012 p.85) y distales cuando son más lejanos, como el macrosistema. Así mismo, se encuentran en dicha relación factores protectores, en cuyos entornos se genera la capacidad de favorecer en el sujeto su desarrollo, reduciendo en algunos casos los efectos de situaciones inadecuadas o desfavorables (Gaxiola et al., 2011).

El microsistema es aquel con el cual se tiene más contacto desde que se nace, es decir, la familia, la escuela y el entorno social de los vecinos, en los cuales el niño puede interactuar más fácilmente en el desarrollo de la actividad, el rol y la relación interpersonal que le corresponde de acuerdo a su puesto en cada uno de ellos. En estos se configuran las propiedades objetivas de ese microsistema y que son percibidas por el niño, las que son

extremadamente significativas para este en diversas situaciones, razón por la cual modelan con más fuerza su desarrollo psicológico (Bronfenbrenner, 1987 p.41).

La familia en su tarea esencial de apoyar la individuación y proporcionar sentimientos de pertenencia en el niño, tiene un papel central en su desarrollo emocional, encontrando en ello que importa mucho menos el modo en que cumple dichas tareas que el éxito con que lo hace, es decir, los logros que genera en el desarrollo de sus miembros; pues no se trata de una entidad estática sino en cambio continuo tal y como sucede con sus contextos sociales cercanos (Minuchin & Fishman, 2004).

La capacidad de un entorno como la familia para actuar eficazmente como contexto para el desarrollo del sujeto, depende de la existencia y naturaleza de las interacciones entre sus miembros, y la comunicación e información entre ellos, lo cual potencializa su acción educativa; encontrando en ello un patrón de relación y vinculación estrecha entre dos o más personas, como son las díadas, en las que se genera un proceso de interacción permanente y se constituyen en convenientes y necesarias para el desarrollo, pues ejercen una poderosa influencia en la motivación para el aprendizaje, como el caso de la díada madre/hijo que promueve la adquisición de habilidades y estimulan la evolución de interdependencia, tan importante para el desarrollo psicológico del niño (De Tejada, s.f.).

Por su parte la escuela, como lo expone De Tejada (s.f.) también debe ser vista como un contexto para el desarrollo psicológico del individuo bajo su influencia, puesto que en ella se establecen relaciones interpersonales significativas que median para la interiorización de su identidad personal y cultural; este ambiente ecológico se constituye en un contexto en el cual participa activamente y protagónica; ejerce un rol, establece interacciones afectivas y de comunicación con los demás, y ejecuta actividades que le permiten intercambiar

oportunidades y experiencias para avanzar en su desarrollo evolutivo, lo cual lo convierte en un entorno tan importante para el desarrollo del niño como lo es el familiar, pues actúa de manera organizada y particular en un proceso de interconexión dinámico.

- **Mesosistema:** Para Bronfenbrenner (1987) se trata de las interrelaciones que se crean entre dos o más entornos en los que el sujeto actúa; por tanto, constituye un sistema de microsistemas que se forma cuando dicho sujeto entra a hacer parte de varios entornos a partir de diferentes vínculos que median a través de comunicaciones formales y no formales, actividades, actitudes, entre otros.

En relación a ello, Suárez (2014) también menciona que no todos los microsistemas tienen la misma influencia en el sujeto y no en todos suceden hechos intencionales que le afectan; sin embargo, la relación directa entre estos microsistemas es lo que, una vez conformado el mesosistema, influye directamente en la forma cómo la persona percibe esos entornos y actúa conforme a lo que estos ofrecen o le aportan. Sea el caso del entorno familiar y escolar, que median a partir de la comunicación para favorecer el proceso educativo del niño.

Los mesosistemas son todos esos pequeños sistemas en los que estamos inmersos, la familia, los vecinos, los amigos, la escuela, cada uno de ellos aporta algo diferente al individuo este aporte puede ser positivo o negativo para el desarrollo del sujeto, además también juega un papel muy importante la interrelación que existe entre estos sistemas, por ejemplo la relación de la escuela y la familia no siempre tiene una buena conexión, es decir a veces no existe ningún tipo de retroalimentación que promueva el desarrollo del individuo que está inmerso en esos dos

sistemas, por esta razón es necesario que exista una corresponsabilidad por parte de los padres de familia y se hagan partícipes del proceso de aprendizaje de sus hijos.

5.1.2 Sujeto/Mesosistema. En general, las relaciones que se dan al interior de los microsistemas a su vez reciben la influencia del exterior en donde el sujeto participa de manera directa y activa, delimitando lo que tiene lugar en estos entornos; es así que en cada momento del ciclo familiar y escolar, suelen surgir unos sistemas de interacción frecuentes que influyen o determinan ciertos aspectos de los microsistemas; como por ejemplo, si existen tensiones familiares esto se refleja en el comportamiento del hijo en la escuela; así mismo, la familia recibe la influencia de la escuela y del barrio y vecinos en temas de sexualidad, vida pública o política, consumo y evitación de drogas, entre otros; los cuales son muy afines a la etapa adolescente (Espinal, Gimeno, & González, s.f.).

En consecuencia, el Mesosistema puede ser entendido como un sistema de microsistemas, en cuyo contexto el desarrollo del individuo es influenciado por los hechos que se producen en entornos externos (De Tejada, s.f.). Es a partir de lo anterior, que se buscan entender si estas influencias motivan en las personas actuar de ciertas maneras, cuáles son esos aspectos que condicionan su comportamiento, o qué buscan satisfacer cuando ejercen algunos patrones conductuales, es decir, comprender que motivación y emociones se hayan presentes en muchas de sus actuaciones.

- Exosistema: define uno o más microsistemas en los que el sujeto en desarrollo no participa activamente, pero que genera hechos o eventos que si tienen algo que ver con este y le afectan, siendo un ejemplo claro de ello el entorno laboral de los padres, que de acuerdo a sus

características por la carga de trabajo y el estrés que crea, puede influir en el desarrollo del niño (Bronfenbrenner, 1987).

Aspectos como la economía del país, impactan de manera significativa en las dinámicas relacionales en los diferentes sistemas en los que se encuentra inmerso el individuo, por ejemplo en la carga laboral que tienen que asumir los padres de familia para poder tener los recursos suficientes para sostener el hogar, influye directamente en el tiempo de calidad que puedan dedicar a otras actividades como compartir tiempo con sus hijos, realizar actividades de esparcimiento, entre otras cosas. Es ahí entonces las cosas que se ven distantes de nuestra realidad si impactan significativamente la dinámica social.

- **Macrosistema:** son las relaciones que existen o pueden existir, tanto en contenido como en forma, que moldean los micro, meso y exosistemas (Bronfenbrenner, 1987), todo lo cual está ligado a la variedad de creencias e ideologías -estilos de vida- que comparten los diferentes grupos sociales, y que si bien ofrecen diversidad y contrastantes, como un macrosistema representan los factores que participan en la formación de los ambientes ecológicos específicos de cada uno de esos grupos al convertirse en patrones sistemáticos y esquemas familiares o educativos, que varían según las clases socioeconómicas (Parra & Rubio, 2017).

Además de los cuatro anteriores sistemas, Bronfenbrenner (1987) menciona otros dos, que tienen en cuenta aspectos históricos o de tiempo, los que Monreal y Guitart (2012) definen de la siguiente manera:

- **Globosistema,** refiere el sistema a nivel mundial que impacta a la persona sin que esta pueda hacer mucho, dado que tiene una influencia nula sobre los cambios y eventos que sucedan, como por ejemplo, los aspectos relacionados con la naturaleza, sean terremotos, calentamiento global, entre otros.

Un gran ejemplo de ello es el impacto psicológico que genera a nivel mundial el Covid-19, pues ha puesto al mundo en pare, ha llevado a las familias a reunirse de nuevo, sin afanes, sin excusas para compartir tiempo, tanto tiempo que no saben que hacer con el; es allí donde las familias están volviendo a apreciar los pequeños detalles, están aprendiendo a convivir porque no pueden salir huyendo o decir “me voy para el trabajo”, “me voy para el colegio” porque el trabajo es en casa y el colegio es virtual. Se considera que de alguna forma es un momento en que la gran mayoría aprovecha para conectarse con su vida espiritual, porque los lujos por muchos que sean ante una crisis como la que se vive en el 2020 no la gana el que más dinero tenga sino el que sepa como convivir y como adaptarse a la nueva realidad.

- Cronosistema, que refiere la expansión y transformación que tienen a través del tiempo los fenómenos psicológicos en el sujeto y que impactan directa o indirectamente a los otros sistemas, tanto nivel estructural como funcional, cuya capacidad puede cambiar al individuo y a la sociedad misma; como por ejemplo la guerra mundial, los ataques fascistas, entre otros, que traen consigo una nueva mirada sobre el ser humano y el valor de la vida; y a nivel más personal, la muerte de un ser querido cercano que cambia el esquema familiar en el sujeto y en toda la estructura de la familia (Monreal y Guitart, 2012; Torrico, Santín, Andrés, Menéndez, & López, 2002).

Uno de los cambios más evidentes en el siglo XXI ha sido la estructuración familiar, en años anteriores se veían familias extensas con 5 hijos mínimo, en esta época es diferente ya la gran mayoría de personas no quieren tener hijos, prefieren tener mascotas y que hagan el papel de “hijo” ya nadie quiere hacerse responsable de la educación de un niño, a nivel personal he estado en varias charlas donde se ha lanzado el tema a discusión y muchas de las repuestas que

justifican la decisión de no procrear son manifestadas socialmente en frases como estas: *“la sociedad esta muy dañada como para traer hijos al mundo”, “ un hijo es una responsabilidad muy grande”, “No, yo prefiero viajar un hijo es una carga”, “estamos sobrepoblados”,* entre otras respuestas que respaldan dicha decisión .

Ademas la estructura de familia nuclear se ha ido desvaneciendo, son muy comunes ahora los hogares monoparentales o familias extensas, es usual escuchar el termino “madre soltera”, mujeres que asumen solas la responsabilidad de sus hijos y por ellos aveces tienen dificultades en el proceso de crianza, porque al final quien termina criando los hijos es una abuela, tia u otro familiar que realiza el cuidado y acompañamiento del menor.

El postulado del desarrollo humano que plantea Bronfenbrenner (1987) está determinada por los cambios que se producen en la persona en cuanto a sus concepciones y/o actividades, los cuales además se extienden a otras personas, entornos y en otros momentos; este hecho denominado como una transición ecológica, Torrico et al., (2002) los describen como una transformación de roles cuando en el ambiente ecológico se modifica la posición del sujeto, como consecuencia de un cambio de rol, de entorno, o de ambos a la vez (p.51). Es decir, que la influencia en la persona de diferentes condiciones en sus ambientes, le moldea y direcciona hacia otras formas de ser y actuar.

Torrico et al., (2002) señalan que el Modelo Ecológico de Bronfenbrenner, a partir de los conceptos familiares que conlleva, otorga gran importancia a las interconexiones ambientales que impactan mutuamente a la persona y su desarrollo psicológico, dentro de los sistemas micro, meso, exo y macro que le rodean en diferentes tiempos y espacios.

En este modelo, el desarrollo psicológico del sujeto infiere ciertos cambios que perduran conforme al modo en que percibe su ambiente y se relaciona con él, encontrando en el estímulo

del entorno y su mediación psicológica, una respuesta conductual que obedece al modo en que esa persona interpreta, vive y experimenta la situación, siendo relevante la forma en que percibe el ambiente más que la realidad de dicha situación, lo cual determina su accionar (Monreal & Guitart, 2012).

Es en este contexto, es decir, la interrelación de estos aspectos: estímulo, percepción, mediación, respuesta, lugar, que Bronfenbrenner (citado por Monreal y Guitart (2012) agrega a su modelo ecológico el elemento biológico, surgiendo el Proceso-Persona-Contexto-Tiempo (PPCT), en el que la relación dinámica del individuo con el entorno tiene en cuenta su repertorio biológico, emocional y conductual, para constituir así un fenómeno psicológico que dio lugar a la Teoría Bioecológica, la cual “establece que el ser humano es un ente activo involucrado en un proceso continuo de cambios de sus características biopsicológicas” (Gaxiola, Frías, & Figueredo, 2011 p.29). Es a partir de lo anterior, que se concibe otro sistema o nivel que incluye factores individuales, denominado Ontosistema.

- Ontosistema: Según Gaxiola et al., (2011), surge a partir de los factores individuales del sujeto como edad, sexo, historia de vida, estados anímicos, personalidad, lo que desde la Teoría Bioecológica, sostiene que el desarrollo del sujeto se produce debido a ciertos mecanismos de interacción del organismo con el ambiente, los cuales han sido llamados factores proximales, y cuya importancia obedece a que por medio de estos, los genotipos - producto de la herencia-, son transformados en fenotipos -la expresión comportamental del organismo-, en un proceso de interacción recíproca. Es decir, que la modelación comportamental del sujeto es producto tanto de sus experiencias con los diversos entornos en donde interactúa como de las influencias genéticas manifestadas en dichos intercambios (p.30).

En relación a dicha modelación, Monreal y Guitart (2012) señalan que para mejorar el desarrollo emocional, moral, intelectual y social de la persona, se requiere de su participación en actividades progresivamente más complejas durante un periodo estable y más largo, así como relacionarse con una o más personas con quienes se creen fuertes vínculos emocionales.

Por su parte, Banda y Morales (2015) refieren que el ontosistema involucran tres tipos de características que influyen en el desarrollo del sujeto: a) las características de desarrollo ontogenético, que durante todo el proceso evolutivo se convertirán en características de desarrollo, como la autoestima, autoconcepto y locus de control; b) los recursos que potencian el funcionamiento físico del individuo, es decir, el equipaje genético, y la integridad física y de los órganos de los sentidos, y c) las habilidades de desarrollo, que hace referencia a los conocimientos, experiencias ejecuciones motoras, percepciones, y las demandas relacionadas con las características físicas, como son impulsividad, afectividad y respuesta al estrés, salud física y salud mental (p.223). En todo lo anterior se incluyen los vínculos y procesos que se llevan a cabo en dos o más entornos que tienen relación indirecta con el individuo en desarrollo (Bronfenbrenner, 1987).

De tal manera que, y con base en la información antes recabada, se comprende que la persona o para el caso de los adolescentes, en el proceso de su desarrollo humano y psicológico particularmente, entretienen una serie de vínculos e interacciones con diferentes entornos o sistema, que de acuerdo con la Teoría Ecológica algunos son más cercanos y otros más lejanos al sujeto, pero que de una u otra manera y de forma recíproca, influyen en dicho desarrollo, dadas las percepciones que cada quien tiene de dichos sistemas y las situaciones que en ellos se presentan.

Resulta importante entender que las características personales de cada sujeto en relación a lo que constituyen como Ontosistema, son factibles de ser influenciadas por los entornos conforme a las relaciones e interacciones que se crean, bien sean cercanas o lejanas del sistema individual; además que favorecen, o por el contrario afectan el desarrollo del individuo; que para el caso que ocupa de las conductas disruptivas, puede suceder que el entorno familiar, escolar o social, ejerza influencia desfavorable para que los adolescentes adopten comportamientos inadecuados, o bien para que puedan corregir su actuar en determinado momento, todo lo cual se convierte en factores motivacionales que potencian las conductas.

Es claro entonces, que conforme a la percepción de cada ambiente y de acuerdo a la relación que alcance la persona con cada entorno dentro del proceso de desarrollo psicológico, están inmersos los aspectos individuales, es decir, los genéticos/biológicos como determinantes de las respuestas comportamentales, motivacionales y emocionales en diversas situaciones. Es a partir de lo anterior, que se analizan las relaciones de la persona con algunos de los sistemas que han sido considerados en la Teoría Ecológica de Bronfenbrenner (1987).

5.2 Motivación y Emoción: aspectos condicionantes de la conducta humana

5.2.1 Motivación: ¿Por qué se actúa de ciertas formas? Desde los orígenes del estudio de la motivación, los antiguos griegos propusieron que la motivación venía del alma, de lo más profundo del ser, y en la actualidad las muchas preguntas y problemas que se analizan acerca del comportamiento humano, determinan su complejidad y múltiples factores que llevan a una persona a actuar de tal o cual manera, pues el comportamiento de cada sujeto, la intensidad con

que realiza sus actividades y roles, la perseverancia que imprime a lo que hace, han sido del interés de varias ciencias e investigaciones, ya que claramente existe algo que guía y direcciona su comportamiento, tanto desde su interior como desde lo exterior.

Es así, que dicho direccionamiento es lo que Reeve (2010) denomina la motivación, la cual refiere como los procesos que energizan y dirigen la conducta en el individuo y que surgen de sus propias fuerzas y del ambiente; se constituyen estos motivos en experiencias internas, como las necesidades, cogniciones y emociones, que con la ayuda de factores ambientales y socioculturales le atraen o por el contrario, le repelen hacia su accionar o no en una actividad determinada. Señala que la motivación como experiencia privada no es observable a simple vista, sin embargo, las manifestaciones conductuales y los antecedentes motivacionales en el sujeto, permiten inferir si una persona está o no motivada (Reeve, 2010, p.6-7).

En relación a las experiencias propias de cada sujeto, se configura la motivación como un proceso dinámico a partir de motivos internos y externos, encontrando en los primeros las necesidades, cogniciones y emociones, las cuales surgen constantemente, subiendo o bajando su nivel de fuerza en diferentes momentos y conforme a los motivos, lo cual crea una subordinación para ciertos motivos, ya que unos pueden estar por encima de otros, es decir, ser más dominantes, influenciar en mayor grado el comportamiento, cambiar las circunstancias y generar un flujo continuo en la conducta, lo que a su vez genera proximidad hacia la acción o la evita (Reeve, 2010).

En el cometido de identificar si existe motivación o no en una persona, el grado de esta, los motivos internos que la generan, los acontecimientos externos que la potencializan, entre otros, Reeve (2010) considera que la inferencia al respecto se asocia con sus expresiones, comportamientos, fisiología y antecedentes personales, frente a los cuales resulta oportuno

describir anticipadamente los motivos internos y acontecimientos externos, que determinan la expresión de la motivación. La figura 1, detalla la jerarquía de las cuatro fuentes de la motivación como lo expone Reeve (2010).

Figura 1 Jerarquía de las cuatro fuentes de la motivación



Fuente: Reeve (2010 p.6)

5.2.1.1 Motivos Internos. Es el proceso al interior de la persona que agrega energía y dirige su comportamiento hacia la acción o actividad. Se identifican en ellos tres tipos:

- Las necesidades: Son condiciones individuales esenciales y necesarias para conservar la vida, nutrir el crecimiento y el bienestar; sirviéndole al organismo para generarle el afán, el deseo y el anhelo en alcanzarlas, lo cual motiva en el sujeto cualquier comportamiento necesario para ello. Si estas necesidades se cuidan y satisfacen, se mantiene y aumenta el bienestar, o por el contrario si se descuidan o frustran, se generan trastornos de bienestar físico o psicológico (Reeve, 2010). Murray (1937 citado por Reeve), expone que las necesidades difieren en los

efectos que direccionan el comportamiento, e igualmente en generar bien sea deficiencia o crecimiento, y con ello diferentes emociones. Su estructura las clasifica en:

- ✓ *Fisiológicas*, es decir, inherentes al funcionamiento de los sistemas biológicos del ser humano, por tanto de no ser satisfechas durante largos periodos pueden poner en riesgo la vida, creando estados motivacionales que pueden dominar la conciencia (Reeve, 2010 p.59).
- ✓ *Psicológicas*, son inherentes a los esfuerzos de la naturaleza humana y el desarrollo sano; son determinantes del comportamiento motivado y promueven el interactuar en un ambiente que se espera pueda nutrir tales necesidades. En este contexto, Reeve (2010) analiza como necesidades psicológicas: a) la autonomía, o necesidad psicológica de experimentar una autodeterminación y ratificación personal para iniciar y regular la propia conducta, que para Deci y Ryan (1985 citados por Stover, Bruno, Uriel, & Fernández, M., 2017) representan los procesos del organismo que le dan significado a los estímulos internos y externos, orientando la decisión y acción –voluntarias-, hacia la satisfacción de las necesidades de acuerdo a los intereses, preferencias y anhelos del sujeto; b) la competencia, está relacionada con la eficacia en la forma de interactuar con el ambiente, lo que determina el deseo de actuar óptimamente a partir de las propias capacidades y habilidades y poder atender el desafío que ello le impone, y c) la afinidad, que responde a la necesidad de establecer lazos emocionales cercanos con otras personas, a fin de lograr una conexión emocional e involucrarse en relaciones de estabilidad y calidez (Baumeister y Leary, 1995; Fromm, 1956; Guisinger y Blatt, 1994; Ryan, 1991 citados por Reeve, 2010). Esta necesidad es un constructo relevante en el sujeto, dado que le permite funcionar mejor, ser más resistente al estrés y tener menos dificultades psicológicas.

✓ *Sociales*, estas surgen a partir de las preferencias que se obtienen a través de la experiencia, la socialización y el desarrollo, razón por la cual llegan a existir en el sujeto como diferenciación individual de acuerdo a su personalidad. En razón a lo anterior, suelen ser potenciales emocionales y conductuales que se activan por alguna situación particular, elevando la motivación, es decir, que son de naturaleza reactiva; se encuentran en el interior de la persona hasta que llega un incentivo que las activa y centra en el lugar de atención e interés (Atkinson, 1982 citado por Reeve, 2010).

En las necesidades sociales, Reeve menciona tres tipos de acuerdo con la teoría de la motivación de David McClelland, las que responden en primera instancia al logro, o deseo de tener un buen desempeño en cuanto a un estándar de excelencia; a la afiliación e intimidad, visto como el deseo de establecer, mantener o restaurar una relación afectiva positiva con otra persona o personas, y el poder, descrito como el deseo por hacer que el mundo físico y social se ajuste a la imagen o plan personal propios (Winter y Stewart, 1978 citados por Reeve, 2010).

- Las cogniciones: Son sucesos mentales y fuente cognitiva de la motivación que se relaciona con las forma de pensar, las creencias, planes y expectativas de una persona, que operan como activadores que energizan y dirigen una acción, a partir de un plan para ejecutar dicha acción, el establecimiento de una meta que determina el esfuerzo en alcanzarla (Reeve, 2010).
- Las emociones: Este motivo interno, según Reeve (2012) obedecen a fenómenos subjetivos, fisiológicos, funcionales y expresivos de corta duración que prepara a la persona para reaccionar, adaptativamente, a los sucesos importantes de la vida. En este apartado merece la pena mencionar, que siendo las emociones una de las categorías principales del presente estudio, su explicación y análisis más amplios, tienen lugar en el numeral 5.2.2.

5.2.1.2 Acontecimientos externos. Se trata de aquellas fuentes ambientales, sociales y culturales de motivación que energizan y dirigen la conducta del sujeto hacia una acción particular. Constituyen estímulos específicos, sucesos, situaciones generales, climas del entorno y tipo de cultura, cuya capacidad de indicarle un comportamiento, tiene la probabilidad de producir consecuencias de recompensa o de castigo, de forma tal que preceden a la conducta y atraen funcionalmente bien sea la aproximación o impulsan hacia la evitación (Reeve, 2010).

En este orden de ideas, y descritos los motivos internos y acontecimientos externos como fuentes de la motivación, Reeve (201) señala que el comportamiento motivado, desde la teoría conductual, infiere unos incentivos y consecuencias ambientales que promueven en la persona una sensación de desear, que determina dos tipos de motivaciones: intrínsecas y extrínsecas.

5.2.1.3 Motivación intrínseca. Deci y Ryan (1985b citados por Reeve, 2010) señalan que se trata de una propensión de la persona a involucrarse en sus propios intereses y ejercer sus propias capacidades, de manera que con ello busca y domina desafíos óptimos; surge espontáneamente de las necesidades psicológicas (autonomía, competencia y afinidad) al igual que de los esfuerzos innatos de crecimiento, que, al recibir el apoyo de otras personas y el ambiente, generan satisfacción y beneficios, como:

- Persistencia, con el aumento de la motivación intrínseca el sujeto tendrá mayor persistencia en la tarea o actividad (Ryan et al., 1997 citados por Reeve, 2010).
- Creatividad, favorece en el sujeto el interés, disfrute, satisfacción y desafío ante la tarea, de manera propia, más que por las presiones externas (Amabile, 1983 citada por Reeve, 2010).

- Comprensión conceptual, en el ambiente escolar facilita la comprensión del estudiante en lo que intenta aprender, pues promueve la flexibilidad e integración del pensamiento (McGraw y McCullers, 1979 citados por Reeve, 2010).
- Bienestar subjetivo, la búsqueda de metas intrínsecas en relación, por ejemplo, a la competencia, afinidad y autonomía, llevan a un mejor bienestar psicológico al asociarse con una mayor autorrealización, vitalidad subjetiva, menor ansiedad y depresión, mayor autoestima, y relaciones interpersonales de mejor calidad (Moller et al., 2006 citados por Reeve, 2010).

Frente al bienestar que experimenta la persona ante una actividad o conducta, Pelletier et al., (1995 citados por Salgado, 2017 p.13) plantean tres tipos de motivación intrínseca, que, suscitando una sensación de competencia y autorrealización, subsisten después de haber logrado la meta; estos son:

- Intrínseca hacia el conocimiento: cuando el sujeto se compromete en una actividad por el placer y la satisfacción que siente mientras intenta aprender.
- Intrínseca hacia la ejecución; cuando el sujetos e compromete en la actividad por placer mientras intenta mejorar o superarse a sí mismo.
- Intrínseca hacia la estimulación: el sujeto se compromete en la actividad para experimentar sensaciones asociadas a sus propios sentidos.

5.2.1.4 Motivación extrínseca. Esta proviene de los incentivos y las consecuencias que tiene el ambiente para iniciar o persistir en una acción; siendo dichas consecuencias atractivas cuando se desea participar en determinadas conductas, o por el contrario si no representan un incentivo, generan evitación; por tanto, y como lo describe Reeve (2010), surge como “un

contrato conductual de haz esto y obtendrás aquello, donde existe una motivación para lograr algo” (p.84).

En relación a la anterior descripción, es oportuno mencionar que la diferencia entre la motivación extrínseca e intrínseca, radica en la fuente que energiza y dirige la conducta de la persona, pues el comportamiento motivado en forma intrínseca, determina una motivación que surge de la satisfacción espontánea de una necesidad psicológica que proporciona la actividad misma, y la motivación extrínseca proviene de incentivos y consecuencias que se han vuelto contingentes a la presentación de la conducta observada (Reeve, 2010 p.84).

Por otra parte, este tipo de motivación, como bien lo señala Reeve (2010) incluye tres aspectos que definen el término:

- Incentivos, suceso ambiental que atrae o repele a la persona hacia seguir o alejarse de realizar una actividad o tarea; siempre antecede al comportamiento a partir de la expectativa que se tiene de una consecuencia atractiva o desagradable.
- Reforzadores, se trata de cualquier factor extrínseco que aumenta la conducta en la persona; sin embargo, en estos también se deben considerar los efectos que generan sobre el comportamiento, pues no existe manera de obtener información precisa que determine lo que implica en la conducta uno u otro reforzador antes de utilizarlo. Sus funciones se asocian con aumento de la pulsión (necesidad biológica); reduce la activación (tranquiliza); aumenta la activación (estimula y emociona); es atractivo para la persona (recompensa); produce estimulación cerebral placentera y crea una oportunidad para realizar una conducta de alta frecuencia (Hull, 1943; Berlyne, 1967; Zuckerman, 1979; Skinner, 1938; Olds, 1969; Premack, 1959 citados por Reeve, 2010).
- Consecuencias, responden a los efectos de la conducta, que pueden ser positivos o de castigo.

Con base en el sistema de recompensas o agentes externos que determinan la motivación extrínseca, Salgado (2017) describe los cuatro tipos de esta que existe la regulación:

- Externa, la conducta se realiza para satisfacer una demanda externa, o porque existen premios y/o recompensas.
- Introyectada: también llamada auto ejecutada, se asocia a las expectativas de auto aprobación, evitación de ansiedad y logro de mejoras en el ego/orgullo, lo que genera una presión del sujeto sobre sí mismo para regular su comportamiento.
- Identificada: la conducta es valorada y el sujeto la juzga como importante, razón por la que la realiza voluntaria y libremente aunque esta no le sea agradable pues sabe que le reportará beneficios bien sea físicos o psicológicos.
- Integrada: la conducta se realiza libremente dado que la persona evalúa dicha conducta y actúa en coherencia con sus valores y necesidades.

En resumen y frente al cuestionamiento de porqué las personas actúan como actúan, se encuentra que la motivación genera conductas y comportamientos en una persona a partir de aspectos individuales y ambientales, que necesariamente van más allá de satisfacer una necesidad momentánea o cumplir con una demanda del entorno, pues en la decisión –que varía de participar o no de una actividad con base en estímulos intrínsecos o de los que plantea el exterior, sabiendo de las posibles consecuencias, están implícitos los pensamientos, sentimientos, anhelos, metas que cada persona, en todo lo cual sus emociones le permiten anticipar y reaccionar adaptativamente frente a los múltiples sucesos que se le presentan en la vida.

5.2.2 Emociones: Acción motivada de la conducta. Las emociones surgen típicamente como reacciones ante sucesos vitales importantes; así, al ser estimuladas, generan sentimientos, estados

emocionales, producen expresiones faciales reconocibles, y activan al cuerpo para la acción (Reeve, 2010 p.221). En este proceso, que se convierte en adaptativo para actuar, las emociones le ofrecen al sujeto, de manera organizada, cierta información y conocimiento para lidiar eficazmente con problemas o tareas que debe realizar, y que le resultan importantes y/o vitales en determinadas situaciones; por tanto, se convierten las emociones en un aspecto complejo y multidimensional que responde a factores subjetivos, es decir, sentimientos que llevan a responder o actuar de cierta forma particular; biológicos, puesto que movilizan energía en el organismo para generar, a partir de la cognición, las respuestas ante cualquier evento, e intencionales, porque tienen una finalidad, que es lo que se conoce como Teoría de las Emociones Diferenciales de Izard y Malatesta (1987 citado por Cruz, 2016), a partir de la cual se desarrolla la presente investigación.

Los postulados acerca de la emoción que formula Izard (1991 citado por Cruz, 2016 p.4) determinan en el concepto lo siguiente:

- Existen diez emociones que constituyen el sistema motivacional principal de los seres humanos.
- Sentimiento único, cada emoción tiene su propia cualidad fenomenológica subjetiva única.
- Expresión única: cada emoción tiene su propio patrón expresivo facial, postural y vocal único observable
- Actividad neural única: cada emoción tiene su propia tasa específica de descarga neural que la activa; lo cual define su componente biológico en el sujeto.
- Propósito/motivación única: cada emoción genera propiedades motivacionales diferenciadas y tiene funciones adaptativas que llevan a actuar de forma única.

En este mismo contexto, Reeve (2010) identifica cuatro componentes de la emoción que resaltan en ella aspectos diferentes, pues no se trata solo de sentimientos o expresiones, sino de la multidimensionalidad que conlleva al igual que la interacción de tales componentes, que se describe en la figura 1.

Figura 2. Dimensiones de la emoción



Fuente: Reeve (2010 p.222)

- **Sentimientos:** se trata del componente que proporciona a la emoción la experiencia subjetiva dada la importancia personal que el sujeto otorga a la situación, evento o suceso motivante; estos definen la intensidad y calidad de la emoción a nivel subjetivo, pues están enraizados en los procesos cognitivos o mentales de cada persona. Por otra parte, Cruz (2016) señala que se mantienen invariables en el tiempo, siendo esta continuidad lo que facilita la formación de la personalidad; se trata de una representación mental que, a nivel expresivo puede facilitar controlar la forma en que se manifiesta, es decir, se inhibe, se fragmenta o se enmascara el sentimiento en determinadas emociones, lo que responde a la racionalidad de la emoción o juicio normativo acerca de una situación particular (Melamed, 2016 p.20).
- **Estimulación corporal:** en este componente se involucra, desde la perspectiva biológica, la activación neural y fisiológica inherente a la actividad de los sistemas autónomos y hormonales, mientras se prepara y regula la conducta adaptativa del organismo para afrontar o resolver la situación y aparezca la emoción. Lo anterior sugiere que la activación cerebral, la

estimulación corporal y la actividad fisiológica se entrelazan con la emoción, pues ante la presencia de cualquier emoción es imposible no tener una reacción corporal que determine el funcionamiento del organismo, como por ejemplo, frecuencia cardíaca, epinefrina en el torrente sanguíneo, musculatura alerta, entre otros (Reeve, 2010 p. 223). La homeostasis o autorregulación funcional del organismo, genera la liberación de neurotransmisores que crean sus propias respuestas –movimientos, posturas y expresiones faciales- ante la perturbación (Mauriera & Sánchez, 2011).

- Sentido de intención: la intencionalidad refiere el carácter que contiene la emoción para realizar las acciones que sean necesarias a fin de afrontar la situación o circunstancias del momento determinado; es decir, y en palabras de Reeve (2010) por qué la gente quiere hacer lo que quiere hacer y por qué se beneficia de sus emociones (p.223). La ausencia de emoción es tan perjudicial como su excesiva presencia; sin emociones el sujeto estaría en desventaja social y evolutiva, pues la incapacidad de experimentar cualquier tipo de emoción representa una falta de apoyo racional, fundamental para el desarrollo evolutivo de la persona (Damasio, 2011 citado por Hernández, 2009).

En relación a este componente, Fernández (2013) menciona que a partir de la dimensión cognitiva que poseen los sentimientos, se percibe la intencionalidad secundaria de las emociones como una especie de valor o percepción de efecto que estas adoptan al responder o reaccionar ante una situación.

- Social-expresivo: si se habla de la intencionalidad o efecto que busca la emoción, entonces este componente social-expresivo, como lo describe Reeve (2010) hace referencia al aspecto comunicativo o formas de dar a conocer la presencia de la emoción, sean posturas, gesticulaciones, vocalizaciones y expresiones faciales, que como experiencias privadas

inicialmente, luego se vuelven expresiones públicas que dan a conocer a los demás los sentimientos del sujeto frente a cómo siente e interpreta la situación presente. Se genera en ello una forma de involucrar a la persona completamente, es decir, con sus sentimientos, estimulación corporal, intención y comunicaciones no verbales, que en algunos casos no podrá dar paso al enmascarar o encubrir la emoción.

Por tanto y de acuerdo con Reeve (2010) una vez analiza los cuatro componentes o dimensiones de la emoción, señala que esta se constituye en un fenómeno de corta duración, estrechamente relacionada con los sentimientos, la estimulación, la intención y la expresión en una persona, que le ayuda a adaptarse a los diferentes eventos significativos de la vida diaria; encontrando en esta adaptación, un constructo psicológico que une, coordina y complementa entre sí los cuatro aspectos. Señala además, que la emoción posee unas funciones precisas (p.237):

- Comunican los sentimientos a los demás.
- Influyen en la interacción entre las personas.
- Invitan y facilitan la interacción social.
- Crean, mantienen y disuelven las relaciones.

5.2.1.1 Emociones básicas. Izard (1991 citado por Cruz, 2016) señala que son diez las emociones que conforman el sistema motivacional de los seres humanos, las cuales han surgido a partir de su proceso evolutivo y que están determinadas biológicamente a respuestas emocionales con expresiones y reconocimiento que son fundamentales para todas las personas, independientemente de las diferencias culturales, de allí que conforme a la experiencia repetitiva de las mismas, especialmente durante la infancia, pueden repetición desarrollar rasgos y sesgos

en el niño que le regirán sus relaciones interpersonales en la edad adulta (p.4). Dichas emociones son:

Felicidad: constituye un estado emocional de que todas las cosas están bien, por lo que se le llama emoción positiva; se denomina también como alegría, la que producen los resultados deseables en relación con el éxito personal y la afinidad interpersonal; facilita una mejor disposición para las interrelaciones con los demás, al igual que es generadora de tranquilidad puesto que permite mantener el bienestar psicológico, aun ante los eventos angustiantes (Cruz, 2016 p.4).

Por otra parte, Mauriera y Sánchez (2011) señalan que conforme a los estados afectivos positivos que la conforman, puede ser medida en una persona por algunas escalas o por respuestas conductuales no condicionadas; agregan además los autores, que de acuerdo a su origen, esta emoción se clasifica en: a) las que surgen de necesidades físicas para generar la homeostasis –autorregulación- del sistema y que son aliviados por una actividad sensomotora específica; b) las que reflejan procesos de acciones emocionales y c) las que surgen como sentimientos generales de fondo relacionadas con varias formas de satisfacción, angustia y alivio.

- Interés: representa la emoción más dominante en el funcionamiento cotidiano, pues siempre en diversas situaciones y la respuesta a estas, hay cierto grado de interés. Este no disminuye o aumenta sino que se traslada de un objeto o suceso a otro, pero en todos los casos implica el deseo de explorar, investigar, buscar, manipular y extraer información de los objetos que se encuentran en el entorno (Cruz, 2016 p.4)
- Sorpresa: se genera ante lo inesperado o desconocido, y se constituye en una reacción causada por algo imprevisto, novedoso o extraño que no se tenía planeado. Es la emoción más breve,

ya que su duración está determinada por el tiempo que tarda en aparecer la emoción posterior (Cruz, 2016 p.5).

- Temor o miedo: surge de la interpretación que se hace acerca de si la situación que se enfrenta es peligrosa y constituye una amenaza para el bienestar (Cruz, 2016), lo cual permite generar dos tipos de respuestas, una es la huida a partir del movimiento rápido que facilita alejarse del peligro, y la otra es el conjunto de respuestas que el organismo genera cuando no se puede huir, y que ayudan a afrontar el suceso. Esta emoción informa de la vulnerabilidad del sujeto, pero también le facilita el aprendizaje y activar las herramientas de afrontamiento (Mauriera & Sánchez, 2011).

Aggleton & Young (2000 citados por Mauriera y Sánchez, 2011) determinan que el temor o miedo puede ser de dos tipos: a) incondicionado, el cual está en la programación genética y no necesita experiencia, y b) condicionado, que se da en las experiencias previas que forman la ontogenia de la persona (p.185).

- Ira: esta emoción activa en el sujeto ciertas manifestaciones ante la frustración que proviene de la restricción; se trata de la interpretación acerca de que alguna fuerza externa interfiere lo planeado en términos de metas o bienestar, es la creencia de que una situación no es como debería ser; su activación tiene como objetivo ayudar a la supervivencia del individuo, pues las estructuras neurobiológicas implicadas se encuentran en dos zonas dependiendo si la ira es defensiva o de ataque (Palmero *et al.*, 2002 citados por Mauriera y Sánchez, 2011).
- Asco: implica en el sujeto alejarse o liberarse de un objeto contaminado o deteriorado, lo cual determina una función de rechazo, razón por la que la persona evita verse en situaciones repugnantes cambiando así sus hábitos y atributos personales, desechando los desperdicios y creando acciones de limpieza en su entorno (Cruz, 2016). Reeve (2010) expresa que el

aprendizaje cultural es determinante en gran parte de lo que una persona adulta considera como contaminación corporal, interpersonal o moral.

- Tristeza: es la emoción más negativa y aversiva, surge principalmente de las experiencias de separación o fracaso. Representa un estado interno que señala en el individuo la necesidad de la afiliación puesto que le motiva a buscar relaciones sociales de apoyo a través de cualquier comportamiento con el fin de aliviar las circunstancias que provocan angustia antes de que ocurran nuevamente. Al igual que el miedo, esta emoción está presente desde el nacimiento (Mauriera y Sánchez, 2011; Cruz, 2016).
- Desprecio: refiere un estado o inclinación que ni es positivo ni es negativo hacia una persona, objeto o un asunto determinado. Puede tratarse de un sentimiento o una postura hacia alguien o algo que se caracteriza por no despertar interés en relacionarse con ello (Cruz, 2016).
- Vergüenza: es una emoción que pretende ocultar algún defecto o acción la persona cree que, si se viera, podría provocar el rechazo o la estigmatización por parte de los demás. Es una emoción que lleva a esconder los errores propios o a caer en exceso de autocrítica para evitar o minimizar la crítica destructiva de otros, pues dicha crítica activa el sistema de amenaza/protección (Cruz, 2016). Como protección, evita en el sujeto el enfrentarse a la mirada del otro, por lo que bloquea e impide unas correctas relaciones con los demás; la vergüenza también hace memoria, pues incluso en situaciones que no suponen un riesgo, la persona puede creerse en peligro y verse avergonzado, lo que afecta sus interacciones y afinidad social (Uriarte, s.f.).
- Culpa: surge ante una falta que se ha cometido, o al menos cuando así se cree; su función es hacer consciente al sujeto que ha hecho algo mal para facilitar los intentos de reparación. Su origen tiene que ver con el desarrollo de la conciencia moral, que se inicia en la infancia y

que se ve influida por nuestras diferencias individuales y las pautas educativas (Cruz, 2016 p. 5).

En este mismo contexto, merece la pena mencionar que las emociones a nivel general y como concepto, como lo refieren Ekman y Davidson (1994 citados por Reeve, 2010) poseen unos criterios en relación a que:

- Son innatas más que adquiridas o aprendidas a través de la experiencia o socialización.
- Surgen de las mismas circunstancias para todos los individuos, pues ciertas circunstancias son comunes a las personas sin importar sexo, edad, cultura, entre otros, lo cual determina los mismos sentimientos; no obstante, en unos más que en otros.
- Se expresan de maneras únicas y distintivas, es decir, las expresiones faciales, comportamentales que son universales.
- Evocan una pauta de respuesta fisiológica distintiva y sumamente fácil de predecir.

Con base en lo descrito a través del estudio de las emociones, su tipología, criterios universales, y el papel que juegan en la homeostasis de los sistemas biológicos del ser humano, se determina su relación con la motivación, pues como bien lo expone Reeve (2010) la emoción es una especie de motivo, ya que al igual que la motivación, energiza y dirige la conducta en una persona; así por ejemplo, la ira activa los recursos subjetivos de naturaleza fisiológica, hormonal y muscular a partir de la intención de lograr una meta, superar un obstáculo o enmendar una injusticia, al igual que sirve como indicador o medidor que señala qué tan bien o mal está el proceso de adaptación a un evento particular, que para el caso de la alegría o felicidad, es indicador de inclusión social o progreso en el alcance de las metas, o por el contrario la angustia que genera el miedo indica exclusión social y fracaso (p.224).

Ahora bien, al comprender que las emociones al igual que la motivación dirigen la conducta en la persona, y que esta desde su individualidad está relacionada con circunstancias que ocurren en los diferentes entornos, se pretende entender qué aspectos generan en algunos estudiantes, particularmente adolescentes las conductas disruptivas que alteran el adecuado proceso de enseñanza-aprendizaje, afectándose de manera personal al igual que al resto de comunidad educativa.

5.3 Conductas disruptivas: cuando se entorpece el orden en el aula

Dentro de la categoría de los trastornos relacionados con la conducta especificados por la asociación Americana de psiquiatría, manual diagnóstico de los trastornos mentales DSM-5 (2014, p.461) se encuentran "Los trastornos disruptivos, del control de los impulsos y de la conducta incluyen afecciones que se manifiestan con problemas de autocontrol del comportamiento y las emociones" aquí entonces se realiza la correlación de los alteraciones de comportamiento con el aspecto emocional del individuo, en cuanto a la caracterización de las conductas todas se traducen en (DSM5-461, p.461) "conductas que violan los derechos de los demás como agresión, destrucción de la propiedad o llevan al individuo a conflictos importantes frente a las normas de la sociedad o las figuras de autoridad", en este sentido se refiere entonces la dificultad que le significa a la persona adaptarse a las normas, independientemente del contexto en que se encuentre; ya sea en la escuela, el hogar o el trabajo.

El criterio diagnóstico para este trastorno de la conducta sugiere (DSM-5, p.469)" Un patrón repetitivo y persistente del comportamiento en el que no se respetan los derechos básicos de otros, las normas o reglas sociales, lo que se manifiesta en los últimos doce meses", acciones como: agresión a personas o animales, destrucción de la propiedad, engaño o robo,

incumplimiento de las normas, además de ello se evidencian las siguientes emociones: falta de remordimiento o culpabilidad, insensibilidad, despreocupación, afecto superficial o deficiente.

Las conductas disruptivas son entendidas socialmente como comportamientos que se salen de las reglas de convivencia ciudadana, cualquier conducta que pueda llegar a alterar el equilibrio o armonía en un grupo social, que se pueden ver manifestadas explícitamente desde el entorno familiar, escolar y social; para comprender de manera clara en qué consisten las conductas disruptivas en el entorno escolar se puede leer con detenimiento el siguiente planteamiento:

Aquellos comportamientos del alumnado que interrumpen sistemáticamente las actividades escolares en marcha, distorsionan el desarrollo habitual de las tareas que se llevan a cabo en el aula, y obligan al profesor a invertir buena parte del tiempo destinado a los procesos de enseñanza y aprendizaje en su afrontamiento (Urbina, Simón y Echeita, 2011 p.3).

De manera mas específica:

Los comportamientos disruptivos se refieren a aquellas conductas que dificultan los aprendizajes y distorsionan la relación individual, y la dinámica del grupo clase, afectando tanto al individuo que la provoca como a los que reciben las consecuencias. Su manifestación es observable en el aula (Jurado y Justiniano, 2016 p.10).

Las definiciones anteriores, dan cuenta de que este tipo de conductas en el ámbito escolar, sea cual sea el nivel o ciclo educativo en el que se presenten, tienen en los comportamientos del

alumnado una serie de acciones que alteran el adecuado desarrollo de las actividades educativas, afectando tanto a quienes las inician como al resto de compañeros y docentes, pues claramente como lo refieren Urbina et al., /2011) este demanda tiempo tratando de darle orden a las situaciones lo cual necesariamente atrasa las actividades de enseñanza-aprendizaje y con ello todo el proceso.

Al respecto, Ramsey (2010 citado por Jurado y Justiniano, 2016) señala que las conductas disruptivas afectan a todos los agentes de la comunidad educativa, pues al identificarse como una manifestación de conflicto o como expresión de conductas contrarias a las normas implícitas en el entorno de aprendizaje, las confrontaciones que se generan entre dos o más sujetos, particularmente en los estudiantes, crean afectaciones en cinco áreas específicas (p.10):

- Incapacidad para aprender, explicada no desde la inteligencia, los problemas sensoriales, o los factores de salud.
- Incapacidad para crear o mantener relaciones interpersonales satisfactorias con sus compañeros y maestros.
- Inadecuados tipos de conducta o sentimientos bajo circunstancias normales.
- Sentimientos de infelicidad o depresión.
- Tendencia a desarrollar síntomas físicos o temores asociados con problemas personales o escolares.

En este mismo orden de las consecuencias, pero en relación al contexto escolar en su conjunto, y entendiendo que unas podrán ser más graves que otras lo cual está determinado por la capacidad de dicho contexto para manejarlas o evitarlas, Jurado y Justiniano (2016 p.12) relacionan las siguientes consecuencias:

- Implican pérdida de tiempo académico, lo cual afecta tanto al profesor como a los alumnos; esto se evidencia en la cantidad de tiempo invertido por los docentes en el control y sanción de las situaciones educativas disruptivas y en la cantidad de veces que los alumnos interrumpen el proceso enseñanza-aprendizaje. En este sentido, se produce un problema derivado de la gestión del aula.
- Generan incomunicación en las aulas, este aspecto configura las actitudes y expectativas tanto de los alumnos como del profesor, lo cual no sucede en la dirección más deseable, sino siempre en espera de que las conductas creen situaciones difíciles de manejar.
- La disrupción en el aula suele estar en la raíz del incremento de la resistencia del profesorado a emplear enfoques activos de enseñanza-aprendizaje, y en general de cualquier tipo de iniciativa innovadora. Por tanto, la persistencia de la disrupción lleva al docente a no correr riesgos ni hacer experimentos con el grupo clase pues muchas veces con ello se generan más acciones distractoras y de conflicto.
- La disrupción tiene una relación directa con el incremento del ausentismo, tanto por parte del alumnado como del propio profesorado. Las situaciones de conflicto, como bien lo han encontrado Jurado y Tejada (2019) terminan por aumentar la deserción escolar muchos de los estudiantes con problemas de conducta, pues no valoran el papel de la escuela ni es este su motivación personal en su trayectoria vital.

En relación a este último aspecto, algunos docentes suelen asociar estas conductas como de rechazo o contrarias al aprendizaje, puesto que parecen reflejar una manifestación de rechazo a la enseñanza; encontrando en ello falta de rendimiento en clase, interrumpir y molestar el desarrollo adecuado del proceso educativo, así como impuntualidad, marcharse de clase y no asistir (Martínez, 2015)

5.3.1 Tipos de conducta disruptiva y su manifestación en el entorno escolar. Ruttledge & Petrides (2012 citados por Jurado y Justiniano, 2016) plantean algunos comportamientos disruptivos al igual que las características propias de estos, descritos como:

- Comportamiento agresivo: conlleva golpear, patear, tirar del cabello, empujar, uso de un lenguaje abusivo.
- Comportamiento físicamente disruptivo: en este se generan acciones como romper, dañar o destrozarse objetos, lanzar objetos, molestar físicamente a otros alumnos.
- Comportamiento socialmente disruptivo: se trata de gritar, correr en el salón de clases, hacer rabieta, todo lo cual rompe con el normal desarrollo de las clases, pues inevitablemente interfiere en lo que los demás están realizando. Este tipo de manifestaciones ha sido llamado también conductas distorsionadoras motrices (Sepúlveda, 2012)
- Comportamiento desafiante ante la autoridad: implica negarse a realizar las tareas asignadas por el docente, exhibir comportamiento verbal y no verbal desafiante, utilizar lenguaje ofensivo o peyorativo hacia la autoridad escolar, e incluso otras personas externas al contexto educativo.
- Comportamiento autodisruptivo: Conlleva ensimismarse, leer otro tipo de textos diferentes a los escolares bajo el escritorio, no prestar atención a lo que explica el docente; si bien este comportamiento pareciera no suele molestar a los docentes u otros alumnos o no les afecta directamente, si interfiere considerablemente en los logros académicos de los estudiantes, y en el desarrollo del proceso.

Jurado y Justiniano (2016) resumen a partir de estudios de diferentes autores, que las conductas disruptivas en algunos sujetos en el aula de clases poseen unos patrones actitudinales y comportamentales repetitivos, que se relacionan con los procesos de interacción con el profesor y

con los compañeros, siendo la falta de respeto hacia el docente y ciertas agresiones físicas o verbales hacia los demás como las más reincidentes; en las cuales y en muchas ocasiones, su grado de conflictividad se basa en función de las coyunturas y supuestos subjetivos que el docente suele otorgarle a dichas conductas.

En esta misma realidad, se consideran como activantes de las conductas disruptivas el factor ambiental, biológico y emocional (Gamo, 2010) así como algunas características personales como buenas actitudes sociales, alto nivel de liderazgo prosocial, agresividad e impulsividad, como lo refieren Muñoz, Carreras y Braza (2004 citados por Jurado y Justiniano, 2016). Por tanto, y desde los múltiples factores que pueden generar estos eventos, no se tiene una explicación única o una teoría prevalente que explique con claridad y certeza que ocasiona estas conductas, porque claramente son los procesos interactivos los que permiten explicarla.

Con base en la caracterización de las conductas disruptivas y los comportamientos que estas generan en algunos estudiantes, se encuentran diversas manifestaciones de este tipo, que se relacionan a continuación:

- Acoso escolar: El término parte de la palabra inglesa bully que traduce matón, razón por la cual se adopta el concepto de bullying relacionado con el carácter abusivo que ejerce una persona hacia otra en quien perpetra tales abusos; el verbo se asocia con el hecho de amedrentar o intimidar, ejerciendo algún tipo de fuerza como mecanismo de coerción cuyo lenguaje expresa amenazas o insultos con carácter agresivo (Vásquez, 2018).

De acuerdo con el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia -UNICEF por sus siglas en inglés- (2015), las situaciones violentas, particularmente en el entorno escolar, que responden a este concepto de bullying, deben presentar las características siguientes: a)

intencional, es decir, que provenga de uno o varios compañeros hacia otro para causar dolor y sufrimiento; b) relación desigual o desequilibrio de poder, infiere que la víctima se perciba como vulnerable, desprotegida y sin los recursos con que cuenta el agresor;; c) repetida y continuamente, en ello se determina que no se trata de episodio aislado o casual, sino que se presenta en repetidas ocasiones; y d) en relación de pares o iguales, que para el caso del contexto escolar se da entre estudiantes, sean estos del mismo grado o no, pues en algunas oportunidades estudiantes de grados superiores ejercen el acoso sobre otros de grados inferiores.

Sumado a lo anterior, UNICEF (2015 p.7) refiere que el bullying se visibiliza en diferentes tipos de manifestaciones de violencia que pueden darse por separado o combinadas, las cuales describe como:

- ✓ Ciberbullying, se trata de utilizar las Tecnologías de la Información y la Comunicación – TIC- para acosar a otra persona por medio de mensajes de texto, redes sociales, Internet, teléfono celular, videos, fotos, chats; pues con estas acciones basta con subir una sola vez una imagen o un texto a una red social, y que se reproduzca cuando alguien la vea; se emiten comentarios abusivos de manera que la agresión se propaga por la red causando daño. Aquí es responsable quien la emite como quien la reproduce al mantener viva la agresión que afecta a la persona acosada.
- ✓ Violencia física, comprende todas las acciones destinadas a lesionar la integridad física de las personas, bien sea mediante golpes, patadas, pellizcos, empujones, tirones de cabello, encerrar u obligar a entrar en algún sitio, entre otros.
- ✓ Material, comprende acciones destinadas a dañar, destruir o tomar sin consentimiento las pertenencias de los estudiantes; como dañar, robar o esconder artículos; forzar a entregar

algún bien personal (dineros u objetos) a cambio de no recibir daños y poder acceder a espacios o servicios en el centro educativo.

- ✓ Violencia psicológica, comprende todas aquellas acciones encaminadas a lesionar la integridad emocional de las personas; bien sea molestar, intimidar, humillar, excluir, o alentar su exclusión deliberada de ciertos grupos sociales mediante el silencio, gestos faciales o físicos negativos, miradas amenazantes o despectivas, acoso grupal o colectivo, entre otras. El componente psicológico está en todas las formas de bullying.
- ✓ Violencia verbal, se manifiesta a través del lenguaje y al igual que las otras formas de violencia, busca lesionar a las víctimas. Algunas de estas manifestaciones se traducen en insultar, calumniar, difamar, esparcir o divulgar un rumor o comentario mal intencionado, hacer comentarios discriminatorios o despectivos acerca de las características físicas, cognitivas, nacionalidad, diversidad sexual o de género, abusar verbalmente a otra persona, dañar la reputación social de otra persona.
- ✓ Violencia sexual, conlleva manifestaciones que involucran comentarios, insinuaciones y amenazas con contenido sexual o exhibición explícita sexual entre pares y que no esté tipificado dentro de los delitos sexuales vigentes o dentro de la normativa de acoso y/o hostigamiento sexual.

Evidentemente son diversas las formas como este tipo de acoso se presenta en los entornos escolares, al igual que diversas son las maneras en que afecta a la víctima. Como lo refiere UNICEF (2015) sus consecuencias afectan en quienes la padecen, aspectos como su salud física, pues más allá de los golpes o agresiones en su integridad, se pueden presentar trastorno de sueño, de alimentación, problemas digestivos, dolor de cabeza, fatiga y agotamiento; así mismo se crean unas consecuencias psicológicas, las que se manifiestan en inestabilidad

nerviosa, sentimientos de insatisfacción, miedo, soledad, inseguridad, abandono. Por otra parte, se genera un impacto en las relaciones familiares, sociales y escolares, ya que el sujeto suele volverse poco comunicativo, desmotivado, con falta de interés por participar en las actividades familiares, falta de atención en las clases, bajo rendimiento académico, deserción escolar, así como la culpabilización que asume ante la reacción que tienen algunas familias o docentes al culpar del problema a la víctima. Todo esto genera situaciones extremas, como el suicidio, del cual La Organización Mundial de la Salud refiere que el bullying se constituye en la primera causa y factor de riesgo de suicidio adolescente (Sandoval, Vilela, Mejía y Caballero, 2018; Medina, 2019; UNICEF, 2017).

- **Microtráfico:** se trata de un tipo de conductas que pasa a convertirse en una problemática cuyo desbordamiento ha llevado a un alto grado de crecimiento de la distribución, venta y consumo de sustancias psicoactivas en los entornos escolares, pues los grandes delincuentes de la droga están utilizando menores para transportar alucinógenos a diferentes lugares, incluyendo las escuelas, lo que los convierte en delincuentes así como consumidores, generando un problema social y de salud, que las autoridades y el Estado buscan controlar, pues claramente sus consecuencias son enormes para el desarrollo del proceso educativo, y especialmente para la salud de los escolares (López, 2018).
- **Desafío a la autoridad:** la aparición de los comportamientos desafiantes, conlleva diferentes formas y proporciones que culminan en conductas rebeldes marcadas por la desobediencia, el negativismo y una actitud de abierta confrontación con el adulto, quien representa la autoridad en el entorno escolar (Cuberes, 2013). En estas conductas se caracterizan por presentar comportamientos inapropiados dentro del aula, no compartir los propósitos educativos del docente o directivo, lo que lleva a que los demás miembros del grupo adopten la misma

actitud, lo cual retrasa e impide el proceso de enseñanza-aprendizaje, convirtiendo esto en un problema académico que no permite ampliar ni reforzar los conocimientos; se trata pues de una conducta que si bien no conlleva agresiones físicas si se convierten en un medio de alteración en el aula que algunos estudiantes utilizan, frente a la carencia de habilidades comunicativas y socioemocionales para expresar sus necesidades y sentimientos, y que suelen aparecer ante un desajuste en su interacción con los diferentes entornos que le rodean y que influyen en su vida diaria (Cuberes, 2013 p.7).

5.3.2 Entorno escolar y conductas disruptivas desde el enfoque ecológico. Para comprender los fenómenos que se generan al interior de las aulas, es oportuno antes que nada, conocer lo que significa un entorno escolar o entorno educativo, descrito como:

Escenarios de vida cotidiana donde la comunidad educativa desarrolla capacidades a través de procesos de enseñanza/aprendizaje contextualizados, que permiten la construcción social y reproducción de la cultura, el pensamiento, la afectividad, los hábitos y estilos de vida, que le brindarán mejores formas de vivir y relacionarse consigo mismo, con los demás y con el ambiente (Minsalud, 2018 p.9).

Infiere lo antes mencionado, que al igual que la familia, este microsistema fomenta en el niño su construcción individual y capacidad de socialización, pues dada su importancia, ejerce una fuerte influencia en el sujeto conforme a las interacciones que promueve, no solo entre pares - sean estos compañeros o de diferentes niveles-, sino con todos los miembros de la comunidad educativa, al igual que con otras comunidades del mismo sector. Se trata de un contexto que proporciona al sujeto desde los primeros años de vida oportunidades para el diálogo creativo,

crítico educativo y constructivo que posibilitan su desarrollo de una manera integral (Bravo, 2018).

De acuerdo con lo planteado por Bronfenbrenner (1987) en relación a que el desarrollo humano, y especialmente el psicológico, no puede entenderse y explicarse sin tener en cuenta los factores biológicos, psicológicos y sociales del sujeto, también Edwards, Mumford y Serra-Roldan (2007 citados por Jurado y Justiniano, 2016) señalan que para comprender los fenómenos que ocurren al interior de las aulas de clases, estos deben ser abordados desde una perspectiva ecológica y enfoque sistémico, pues en el contexto escolar también se configuran un microsistema, mesosistema o macrosistema, en los cuales existen diferentes procesos, más allá de lo observable, que generan influencia en los estudiantes (p. 12).

Con base en lo anterior, para Edwards et al., (2007), el microsistema por ejemplo, permite comprender que la generación de conflicto en el aula puede estar dominada por las relaciones disfuncionales del proceso de enseñanza-aprendizaje dadas las tensiones de las prácticas educativas, es decir, que están mediadas por la relación e interacción docente-estudiante; también para el caso del mesosistema, dichas tensiones pueden tener su origen en las relaciones del entorno escolar con el familiar, con grupos como los pares, o con otros sistemas como por ejemplo Jurado y Justiniano (2016) centran su análisis al respecto, en la necesidad de evaluar la situación o condiciones de cada estudiante, y el riesgo que este representa, en relación con las diferentes motivaciones que le pueden llevar a comportarse de una u otra manera; en donde los factores predisponentes o motivadores y los protectores no están aislados, sino que son parte del proceso.

Frente a las múltiples condiciones que conllevan estas conductas, se han buscado diversos mecanismos para determinarlas y evaluarlas, bien sea desde la óptica de los docentes o de los

estudiantes; se trata de estudiar el tipo y frecuencia de las mismas, la intensidad o grado de los comportamientos y los problemas que generan a profesores y compañeros, también definir comportamientos por medio de registros o cuestionarios estandarizados, las observaciones directas del comportamiento disruptivo de los estudiantes en clase, entrevistas, entre otros, y más recientemente, se han creado escalas o cuestionarios conectados con el clima escolar y la convivencia en los que se incluyen enunciados que buscan evaluar el comportamiento disruptivo (Martínez, 2015).

5.3.3 Adolescentes y entornos ecológicos. Debe mencionarse, que la adolescencia, etapa que inicia entre los 10 y 13 años de edad y finaliza entre los 18 y 20, conforme a la diversidad cultural e individual, y que como se ha convenido desde diferentes autores, investigaciones y teorías implica diversos cambios fisiológicos ampliamente conocidos, resaltando en ello el desarrollo psicológico que tiene lugar en articulación con el desarrollo físico y químico, y el entorno en el que interactúa el sujeto; conlleva en el adolescente una inmadurez y limitaciones que no favorecen en muchos casos, la acertada toma de decisiones, así como cierta incapacidad para controlar y planificar su conducta, pues claramente se enfrenta a numerosos desafíos que le demandan, entre otros, estructurar su personalidad, identidad y orientación sexual, al igual que consolidar las relaciones con sus padres, hermanos y pares (Palacios, 2019).

En consecuencia, representa este periodo de transición entre la niñez y la adultez, un momento dentro del desarrollo humano que caracterizado por la fluctuación de los estados emocionales, crea en el adolescente una mayor exposición a los riesgos y la aventura, así como al desafío de las normas que regulan la sociedad en todos los ámbitos.

Se constituyen estas circunstancias, como lo señalan Calvo, Marrero y García (2002) en determinantes de algunas de las conductas del adolescente, debido entre otros, a la falta de adaptación a los esquemas de los adultos, la baja tolerancia a la frustración, o la impulsividad, que desde el enfoque ecológico, permite identificar en este aspecto su relación con el Ontosistema o individualidad del adolescente, acorde a sus características personales, edad, sexo, entre otros. Todo lo cual, le genera pretender compulsivamente sentirse más valorado por su grupo e ignorar las necesidades del resto de sus miembros, para llegar incluso a vulnerar sus derechos y no acatar las normas establecidas.

Frente a este tipo de conductas, y particularmente, la impulsividad que irrumpe en muchas ocasiones en el entorno escolar con acciones que alteran y afectan el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, para Vicente (2014) y conforme al modelo ecológico de Bronfenbrenner (1987), la aproximación a dicha impulsividad enfatiza en las mutuas influencias que los distintos entornos en los que interactúa el adolescente, sea la familia, el grupo de iguales, la escuela, la sociedad, ejercen sobre este y su proceso de desarrollo, porque como lo expresa Ovalles (2017) nada marca más la conducta de un niño y su futuro comportamiento, que lo que ha venido observando en su entorno más inmediato.

En esta realidad, la familia se constituye primordialmente en el lugar donde se adquieren las actitudes y se espera que para el caso de los adolescentes estas sean lo más positivas posible; por una parte, se encuentran las actitudes motivacionales que les permitan aprender a superarse y encontrar satisfacción por la tarea bien realizada, lo que contribuye al aumento de su autoestima y fortalecimiento de sus capacidades; y las actitudes de responsabilidad, que les favorecen afrontar las obligaciones y compromisos personales y sociales. Por tanto, debe existir coherencia

entre las responsabilidades que se aprenden en la familia y en la escuela para no crear conflictos difíciles de superar (Rodríguez, 2017).

En relación a lo citado, la familia y sus pautas educativas, relaciones e interacciones, asociada al primer microsistema, ofrece a sus miembros y el modo en que estos la perciben, asimilan y almacenan, la formación y educación que se convierten en una parte fundamental de la forma de acercamiento del sujeto al contexto habitual con el que interactúa y para las respuestas que ofrece a diferentes estímulos, vengan del interior o desde el exterior (Minuchi, 2003); se trata de pautas y relaciones que si bien suelen ser específicas y exclusivas de cada familia, poseen rasgos comunes en diferentes sociedades, lo cual finalmente, conforme a la calidad de las experiencias interpersonales, influye en el comportamiento del niño en diferentes entornos (Vicente, 2014).

En ese sentido, señalan Andrade, Céspedes y Villamil (2012) que algunos modelos familiares incluyen repertorios de conductas disruptivas que se adquieren por modelamiento, lo que influye para que el adolescente los imite y reproduzca en diversos entornos. Agregan además, que para que este modelado sea efectivo en el seno familiar, se requiere de factores que alienten tal efectividad como la atención y la retención; la primera hace referencia la importancia que tiene para un niño todo lo que se le inculca en la familia, y la retención, asociada a los procesos de recuerdo y memoria, que guarda relevancia en el desarrollo y adquisición de ciertas conductas que posteriormente se reproducirán a partir del componente motivacional.

Sabroso, Jiménez y Lledó (2011) al analizar la problemática comportamental al interior de las aulas, señalan que el ambiente familiar tiene una gran importancia en el estado emocional de los alumnos, lo que repercute en su motivación hacia la tarea escolar, en la relación con sus compañeros y con los profesores. Encuentran que cuando la dinámica familiar en ese

microsistema no funciona adecuadamente dada por los conflictos entre los padres, para el caso de los adolescentes, su conducta interna se refleja en sentimientos de ansiedad, depresión, soledad, temor, inferioridad, culpa, tristeza, desconfianza, angustia, que le afectan a sí mismo, y con problemas de conducta externa que afectan a otros, conforme al incumplimiento de normas rechazo de la autoridad, la agresión, desobediencia. Por tanto, y como lo señala Rodríguez (2017) en su función de agente socializador, la familia debe estar atenta para facilitar las interacciones de sus integrantes dentro de los ambientes sociales en los que se involucra.

Otro microsistema relevante en la etapa adolescente, es el que surge de la vivencia grupal o relación de pares; el cual representa uno de los lazos más fuertes e importantes y necesario para comprender esta etapa en el sujeto, pues es trascendental en el desarrollo evolutivo, dado que proporciona al adolescente diferentes respuestas a lo que desea encontrar como consecuencia de las múltiples transformaciones que atraviesa: seguridad, reconocimiento social, marco afectivo, medio de acción, independencia de la familia y figuras parentales, entre otros, que están fuera del dominio adulto (Mayén, 2012 p.28).

Por tanto, las relaciones que se entretienen entre compañeros de aula y en general del contexto escolar como iguales, ejercen un poder social sobre el adolescente que generan en él lo que Prioretti (2017) denomina una microcultura de valores y normas, las cuales son respetadas y asumidas por todos ya que las interpretan como cultura de adolescentes, además de ser justificada frente a la necesidad de afirmar su propia identidad, trascendiendo en muchas ocasiones su propia decisión individual para así sentirse reafirmados grupalmente. Y es en este caso, cuando esa microcultura conlleva conductas y comportamientos inadecuados que muchos desean y deben imitar.

Es en esta realidad que Prioretti (2017) se pregunta ¿Por qué las conductas disruptivas tienden a imitarse? O ¿Por qué muchos se sienten atraídos a imitar estas conductas de otros compañeros conflictivos? Considera entonces, que el adolescente ante su necesidad de reafirmar su personalidad e identidad y de sentirse adulto, lo hace desafiando las normas impuestas por los adultos y que determinan lo que es socialmente correcto, ante lo cual opta por actuar en contradicción.

La escuela por su parte, microsistema cercano y fundamental para el sujeto, posee ciertas características que directa o indirectamente influyen en la conducta del adolescente, como la organización administrativa y gestión del sistema escolar, las condiciones institucionales y de aula, y otros agentes coyunturales como los socioeconómicos, entre otros, ligados al contexto escolar donde se desenvuelve e interactúa constantemente el adolescente (Calvo et al., 2002).

Es en este entorno donde el adolescente pasa la tercera parte de su tiempo, de allí la importancia de todos los factores de socialización que en él suceden, como son el sistema educativo, la escuela, el maestro y los propios alumnos, los que al igual que la familia son responsables de generar un modelo de identificación, pues el sistema educativo por una parte debe intentar comprender que cada alumno es distinto y las necesidades de aprendizaje son distintas; la escuela debe ofrecer todas las condiciones para que el aprendizaje se desarrolle adecuadamente, el maestro con su formación y pedagogía deben apoyar el proceso de manera que guíe al estudiante hacia el alcance de los logros educativos, y los estudiantes en sí, como compañeros y objeto de la adquisición del conocimiento, deben contar con la motivación para ello (Rodríguez, 2017).

De acuerdo con Gómez (2009, citado por Ovalles, 2017) la escuela y todo lo que conlleva este entorno, anticipa al sujeto cómo va a ser tratado por la sociedad, y su función consiste en

que este interiorice las reglas de dicha sociedad; sin embargo, el adolescente que no ha experimentado un modelo de participación, “que crece e interactúa en ambientes familiares desestructurados, sin modelos parentales claros y competentes, sin relación, ni diálogos fluidos y constantes, difícilmente asumirá las normas de convivencia regladas de un centro educativo” (p. 7).

En el desarrollo del niño, también los sistemas distantes a sus vivencias y experiencias como el macrosistema, puede tener efectos profundos en dicho desarrollo, pues los valores, creencias e ideologías que constituyen las entidades, políticas y decisiones públicas, determinan muchos de los posicionamientos de la familia y sus miembros, así sea este macrosistema el último nivel del proceso de desarrollo. Esta situación, desde los postulados ecológicos de Bronfenbrenner (1987), significa para Sanabria y Uribe (2010) que el desarrollo de la conducta humana es un fenómeno de continuidad y cambio de las características biopsicológicas tanto individual como grupalmente, puesto que el ser humano es sujeto de relaciones e interacciones, vivencias y experiencias a lo largo de su vida que están ligadas a una influencia mutua. En esto, la experiencia implica no sólo las propiedades objetivas sino también las que son subjetivamente experimentadas por las personas que viven en un determinado entorno.

A partir de todo lo anterior, y con base en que los procesos psicológicos del ser humano están estrechamente vinculados a sus experiencias sociales -que son mutables-, su relacionalidad se evidencia frente a la apropiación e interiorización que hace el sujeto de diferentes manifestaciones conductuales, comportamentales, culturales, entre otras, dentro de un proceso de integración y aprendizaje derivados de la sociedad que le rodea. En este aspecto Reeve (2010) considera que el grado de integración y adaptación depende de la calidad de las relaciones

interpersonales, pues algunas poseen un tono controlador que impone sus creencias, y otras un tono de aliento que promueve la autonomía.

En consecuencia, en el contexto de las conductas disruptivas se infiere que algunas puede ser impuestas por un grupo particular para poder encajar o identificarse con este, o por el contrario pueden haber motivaciones desde la personalidad que llevan a la toma adecuada de decisiones frente a la forma de actuar en ciertas situaciones; en todo lo cual se podría pensar que influye la capacidad emocional del sujeto para decidir.

5.4 Componente emocional y conductas disruptivas

De acuerdo con Reeve (2010) cada sujeto experimenta sus emociones de manera particular, pues en ello influyen las experiencias y vivencias anteriores, su personalidad, así como las condiciones de una situación concreta, es decir, se configuran en este manejo los tres aspectos centrales de la emoción: el biológico, cognitivo y sociocultural; razón por la cual se infiere que las reacciones comportamentales son innatas o que también se adquieren como parte de la interacción que tiene cada persona con los entornos o ambientes en los cuales se desenvuelve, pues desde el análisis sociocultural de las emociones, son las demás personas y las relaciones que se entretienen con ellas, la más rica fuente de experiencias emocionales (p.271).

A partir de esta relación y de las diversas situaciones que se generan en la interacción cotidiana, Reeve (2010) considera que cualquier acontecimiento ofrece un potencial de afectar tres de las características de personalidad o experiencias subjetivas presentes en una persona, como son: a) la felicidad, relacionada con la genética y personalidad respecto a los sucesos de la vida; b) la excitación, relacionada con los diferentes procesos que gobiernan el estado de alerta, vigilia y activación, y, c) el control, relacionado con el grado que tiene una persona en tomar sus

propias decisiones y asumir determinadas situaciones a partir de la preparación que tenga para ello (p. 275).

Desde el punto de vista anterior, y desde el establecimiento que definiera Reeve (2010) en cuanto a la relación que existe entre las emociones y la motivación, pues ambas dirigen la conducta del sujeto, Jadue (2002) señala que son las emociones las que impactan mayormente el conocimiento del mundo que rodea al sujeto, siendo las expresiones emocionales las que le otorgan una vista de la experiencia subjetiva en su mundo individual. Cada emoción le motiva sus acciones y afectos al interactuar con otros y con sus ambientes, lo cual le da sentido a todas sus experiencias de vida.

De acuerdo con Jadue (2002) cuando las emociones guían los pensamientos y las acciones, se encuentra en ello una función reguladora que permite a la persona adquirir unos patrones de conducta adaptativa, en donde algunos patrones predominantemente pueden ser de felicidad, curiosidad, retraimiento, tristeza, enojo. Por tanto, determinan que la conducta o acciones comportamentales sean de una u otra forma, pues median en la capacidad de adaptarse y de responder a diversas experiencias, como por ejemplo, con acciones cuyas características son propias de la disrupción, que el tema de interés en el presente estudio.

Ahora bien, en este proceso de regular las emociones Dodge y Garber (1991 citados por Jadue, 2002) distinguen cinco aspectos, que se describen como:

- **Apreciación cognitiva:** sucede antes, durante y después de experimentar una emoción, y se trata de que el sujeto realiza un proceso de evaluación de la situación a nivel cognitivo, para determinar qué emociones deben ser expresadas. Esta apreciación incluye: a) una lectura y comprensión de las señales sociales, que en algunos casos por cuestiones de personalidad y

estados emocionales, no pueden captadas ni comprendidas llevando al adolescente a reaccionar de una manera impredecible; b) percepción que incluye la discriminación de afectos y de las expresiones faciales, también puede presentarse déficit para captar y comprender los gestos y conductas, teniendo como resultado interpretar erróneamente lo que las personas están tratando de transmitir; y c) capacidad de predecir la propia y la de los demás, en la que frente a las dificultades para regular el estado de ánimo, el adolescente se plantea como meta principal empezar a predecir su propia conducta y poder modificarla para responder a las diferentes demandas situacionales. El aprender que ciertos comportamientos tienen determinadas consecuencias es de gran importancia para este proceso.

- Aspectos fisiológicos de las emociones: uno de los factores que otorga sentido a las expresiones emocionales son las respuestas fisiológicas. Cuando la apreciación cognitiva toma lugar, las respuestas se activan y el adolescente responde de acuerdo a la situación. Ante estados de irritabilidad o hiperexcitación, en ocasiones esto no genera las condiciones adecuadas para responder fisiológicamente ante determinados acontecimientos.
- Expresiones emocionales: poder comunicar lo que el sujeto siente a través de sus reacciones, sentimientos o intenciones hacia otros en medio de las relaciones interpersonales, es un componente importante de las emociones. Las expresiones motrices de estas son manifestadas a través del sistema neuromuscular, consisten tanto en los movimientos de la cara como en los movimientos posturales y los gestos; encontrando en ello que con frecuencia algunos adolescentes irritables muestran intensas emociones negativas, y se les dificulta expresarse más sutilmente.
- Socialización de las emociones: a medida en que el sujeto avanza en su desarrollo, es reforzado para expresarlas, lo cual como proceso ocurre primeramente en la relación padres-

hijo, pero si esta relación se ve afectada por la irritabilidad y la dificultad del niño para regular su estado de ánimo, es más difícil para los padres otorgar una adecuada enseñanza para que este socialice apropiadamente sus emociones.

- **Modulación de las emociones:** para poder expresarlas adecuadamente, es necesario aprender a modularlas cuando se debe responder a estados internos, a demandas situacionales y al contexto social. De acuerdo a como el individuo percibe la experiencia emocional durante y después de la expresión de la misma, lo relaciona con el estado subjetivo asociado a dicha emoción. Factores cognitivos tales como la memoria y la imaginación juegan un rol importante en la definición de la experiencia subjetiva de la emoción.

6. Metodología

6.1 Tipo de investigación: Cualitativa.

“El enfoque cualitativo es un proceso inductivo contextualizado en un ambiente natural, esto se debe a que en la recolección de datos se establece una estrecha relación entre los participantes de la investigación sustrayendo sus experiencias e ideologías” Sampieri (2014). En esta investigación se recolecto la información a través de un entrevista semi estructurada donde se aborda la experiencia de vida a nivel personal, familiar, escolar y social, se realiza por medio de video llamada con los adolescentes, se crea un ambiente empático para lograr que el entrevistado se sienta cómodo con las preguntas, logrando así profundizar en su punto de vista.

6.2 Diseño: Narrativo

Creswell (2005) señala que el diseño narrativo en diversas ocasiones es un esquema de investigación, pero también una forma de intervención, ya que el contar una historia ayuda a procesar cuestiones que no estaban claras o conscientes. Se usa frecuentemente cuando el objetivo es evaluar una sucesión de acontecimientos. Lo que se pretende hacer en este estudio es realizar una recolección de datos sobre las experiencias de vida para describirlas y analizarlas

6.3 Alcance: Descriptivo.

En esta exploración se considera al fenómeno estudiando los componentes individuales, sociofamiliares y escolares, la expectativa de la investigación es lograr reconocer cuales son esos factores que caracterizan a los adolescentes que presenten conductas disruptivas y conocer de esta manera la raíz del problema, el origen, ya sea personal, familiar, social o incluso del mismo sistema educativo.

6.4 Criterio epistemológico: Hermenéutico.

La hermenéutica encierra una pretensión de verdad, no verificable con los medios de la mitología científica, fundamentada sobre la lingüisticidad como modo de ser en el mundo, la comprensión y el acuerdo que se aspira. Gadamer (2002).

La hermenéutica también nos sugiere y, sin duda, antes que toda otra consideración, un posicionamiento distinto con respecto a la realidad: aquel de las significaciones latentes. Se trata de adoptar una actitud distinta, de empatía profunda con el texto, con lo que allí se ha expresado a través del lenguaje. No se trata de suprimir o de intentar inhibir su propia subjetividad (con sus implícitos prejuicios), sino de asumirla. En otras palabras, la búsqueda de sentido en los documentos sometidos a análisis se ve afectada por un doble coeficiente de incertidumbre: la interpretación es relativa al investigador, así como al autor de los textos en cuestión" (Baeza 2002, p.84).

6.5 Grupo y líneas de investigación

Este proceso investigativo hace parte del grupo de investigación escuela: un sistema complejo, categoría B, que corresponde a investigación y cambios en contextos sistémicos, tiene como objetivo comprender diferentes problemáticas relacionadas con el desarrollo de los individuos en variados ámbitos de las interacciones humanas. La orientación es la perspectiva sistémica.

6.6 Componente ético

En la investigación se utiliza un consentimiento y asentimiento informado (véase anexo 2) el cual fue firmado por el adolescente y sus acudientes, en este documento se hace claridad sobre el principio de la dignidad humana, el respeto de la privacidad, las implicaciones y espacios en los

que podrá utilizarse la información recabada el cual es únicamente con fines investigativos.

Definidos en la doctrina numero consagrado en el ordinal c. del artículo 12 de la Ley 1090 de 2006.

6.7 Población y participantes

La población se ubica en la ciudad de Cartago en una institución educativa publica , la comunidad de interés se encuentra en el rango de edad 11 y 17 años que presenten conductas disruptivas, se eligen a 3 adolescentes que en el último año hayan tenido repetidos llamados de atención por su comportamiento.

Criterios de inclusión:

- Adolescentes entre 14 y 16 años que presenten características de conducta disruptiva y estén cursando los grados de octavo o noveno.

Criterios de exclusión:

- Se excluyen de la investigación a los adolescentes de 14 y 16 años que presenten conductas disruptivas en extra edad.

Instrumento

6. 8 Instrumento cualitativo: entrevista, semi estructurada.

Como lo refieren Sampieri y Cols. (2003, p.3):

“La entrevista permite un acercamiento directo a los individuos de la realidad. Se considera una técnica muy completa. Mientras el investigador pregunta, acumulando respuestas objetivas, es capaz de captar sus opiniones, sensaciones y estados de ánimo, enriqueciendo la información y facilitando la consecución de los objetivos propuestos.

Ahora bien, sería recomendable complementarla con otras técnicas tales como la observación participante y los grupos de discusión para darle auténtica validez”.

La entrevista es la técnica con la cual el investigador pretende obtener información de una forma oral y personalizada en torno a acontecimientos vividos y aspectos subjetivos de la persona tales como creencias, actitudes, opiniones o valores en relación con la situación que se está estudiando (Sampieri y Cols. 2003, p.5). La entrevista que se implementó es semi estructurada, incluye 25 preguntas sobre su experiencia de vida a nivel personal, familiar, escolar y social, se realizó en modalidad virtual por video llamada.

6.9 Procesamiento de la información

Después de haber realizado la entrevista semi estructurada, la cual fue grabada, se codifica la información de cada adolescente, y se procesa en la matriz de información, se escucha detenidamente cada audio con el fin de elegir los fragmentos más relevantes, que ayuden a dar respuesta a cada objetivo planteado en esta investigación, posterior a haber terminado la matriz se construye la discusión la cual ayuda a tener más claridad sobre los hallazgos del proceso investigativo, dado que se realiza la respectiva triangulación con la teoría previa y los hallazgos e interpretaciones propias del investigador.

7 Procedimiento

Fase 1. Estructura base

Como primera fase de este proyecto se realizó la construcción de la pregunta que cumpliera con los criterios de la investigación cualitativa, así como la definición del objetivo general y específicos.

Fase 2. Teórica

En esta fase se desarrolló el marco teórico, donde se traen a colación todas las teorías postuladas que tienen que ver con el desarrollo humano, el origen de las motivaciones y las emociones, el desarrollo familiar y social, las conductas disruptivas, el entorno escolar, se tienen en cuenta todas las esferas donde se desarrolla el ser humano y puede verse influenciado su comportamiento.

Fase 3. Metodológica

Elección del diseño y el alcance de la investigación, es una investigación de tipo cualitativa el diseño es narrativo ya que lo que se pretende hacer es una recolección de datos sobre las experiencias de vida para describirlas y analizarlas, los datos se recolectarán a través de una entrevista semi estructurada.

Fase 4. Aplicación

Teniendo en cuenta los componentes individuales, sociofamiliares y escolares se crea una entrevista semi estructurada que sirvan como herramienta para indagar estas tres esferas del adolescente, creada la prueba se eligen la población la cual está conformada por 3 adolescentes

entre 14 y 16 años que han presentado marcadas conductas disruptivas en el entorno escolar, la entrevista es aplicada por medio de video llamada, debido a las condiciones de bioseguridad requeridas por la emergencia sanitaria, posterior a la firma digital del consentimiento informado de parte de los acudientes.

Fase 5. Análisis y recomendaciones

A partir de los resultados obtenidos se logra comprender los factores que causan las conductas disruptivas y de esta manera hacer las recomendaciones ya sea a nivel personal, familiar, social o educativo, con ello se finaliza el documento escrito o informe final del trabajo de grado.

Fase 6. Difusión de resultados

Los resultados obtenidos en esta investigación serán compartidos a la comunidad educativa y agentes cercanos, a través de la sustentación, como parte del proceso de formación académica, además estará disponible vía digital en el repositorio de la universidad.

7 Presentación de resultados

Descripción de la población: Los participantes se eligen tras un proceso de observación que se realiza por los docentes y directivos de la institución, teniendo en cuenta los llamados de atención repetitivos durante el último año.

Participante	Genero	Edad	Descripción de las conductas disruptivas
JM17	Masculino	17	Conductas disruptivas en clase que incluyen llamados de atención repetitivos por parte de los profesores por no permitir dar clase, por estar de pie, por iniciar desorden, hablar en momentos no permitidos, por irrespetar a los compañeros y profesores con sobrenombres
JM13	Masculino	13	El joven presenta repetidos llamados de atención por evasión de clases, formar desorden en el aula, estar involucrado en diferentes discordias dentro de la institución y no respetar la autoridad
GM11	Masculino	11	Se caracteriza por no reconocer a los docentes como autoridad dentro del aula, presenta repetidos llamados atención por faltar al respeto a sus compañeros, se han presentado lesiones físicas con sus pares en peleas.

OBJETIVO	CATEGORÍA	REFERENTE EMPÍRICO
<p>Explorar las emociones de adolescentes con conductas disruptivas en el contexto escolar</p>	<p>Componente emocional</p>	<p>JM17 “Emociones... es algo que uno siente, que me emociona”</p> <p>JM17 “No sé qué emociones experimento cuando pierdo el control de mí mismo ”</p> <p>JM17 “Cuando estoy bravo me desahogo pegándole a las cosas”</p> <p>JM17 “Me gustaría modificar la recocha, ser más serio en el salón ”</p> <p>JM17 “Me causa satisfacción estar un grupo de amigos haciendo recocha o estar de relajo”</p> <p>JM17 “Mi comportamiento en el colegio es regular, por la recocha y a veces no pongo atención”</p> <p>JM13 “Las emociones es lo que uno siente”</p> <p>JM13 “Experimento rabia cuando pierdo el control de mí mismo”</p> <p>JM13 “Me arrepiento de los comportamiento del colegio porque puedo perder del año”</p> <p>JM13 “Después de una conducta inadecuada experimento nervios y susto por lo que pueda pasar ”</p> <p>GM11 “Las emociones es como me siento en este momento”</p> <p>GM11 “Me siento maluco cuando pierdo el control de algo”</p> <p>GM11 “Me siento bien cuando estoy reunido con mi familia”</p> <p>GM11 “Cuando me llaman la atención me siento mal, aburrido”</p>

OBJETIVO	CATEGORÍA	REFERENTE EMPÍRICO
<p>Describir las características sociofamiliares y educativas que el adolescente relaciona con su conducta escolar.</p>	<p>Condición psicosocial</p>	<p>JM17 “En la casa ya soy más serio, en el colegio porque uno tiene con quien recochar”</p> <p>JM17 ”Cuando llaman a mi mama del colegio el ambiente se vuelve pesado en la casa, ya mi mama es más seria conmigo y me dice que ya estoy muy grande para que la estén llamando del colegio ”</p> <p>JM17 “Con mis dos padres me la llevo bien, pero con mi mama soy más confianzudo, mas recochero, con mi papa soy más serio, solo el saludo y ya ”</p> <p>JM17 “En la casa soy de pocas palabras y en el colegio si recocho mucho”</p> <p>JM13 “Mi comportamiento en el colegio es malo porque formo mucha recocha y soy muy indisciplinado”</p> <p>JM13 “Los llamados de atención no hacen que modifique mi conducta”</p> <p>JM13 “Las consecuencias negativas la indisciplina, me porto bien para ganar el año y por mi mama... ya murió ”</p> <p>JM13 “Si me han excluido de cosas por mi comportamiento”</p> <p>JM13 “En el colegio soy más indisciplinado y no acato reglas en la casa si ”</p> <p>GM11 “Me gustaría modificar mi comportamiento en el colegio, he temido peleas”</p> <p>GM11 “No me llaman la atención ni en la casa ni en el colegio”</p> <p>GM11 “Me porto igual en la casa y en el colegio”</p>

OBJETIVO	CATEGORÍA	REFERENTE EMPÍRICO
<p>Conocer las motivaciones intrínsecas y extrínsecas de la conducta disruptiva del adolescente en el entorno escolar.</p>	<p>Motivación intrínseca y extrínseca</p>	<p>JM17 “Cuando me llaman la atención me siento mal, me siento regañado, que le llamen a uno la atención delante de todos uno ya tan grande, es maluco”</p> <p>JM17 “A veces experimento rechazo social, una vez que estaba pidiendo copia y me dijeron que no que yo no hacía nada, que solo copiaba ”</p> <p>JM17 “Mi comportamiento depende de la clase si es una que me gusta como la de matemáticas me porto bien, pero si es una maluca como la de inglés busco la recocha”</p> <p>JM17 “Yo soy el que comienza la recocha, no me dejo llevar por nadie”</p> <p>JM17 “Siento felicidad y emoción cuando hago esas comportamiento”</p> <p>JM17 “No recibo nada bueno de eso, solo regaños”</p> <p>JM17 “El año pasado yo me comporte tan bien que me dieron un cartón de reconocimiento y mi mama me regalo un celular nuevo”</p> <p>JM13 “Cuando me porto bien es porque pienso en la cosas malas que pueden pasar, como que mi papa me castigue con el futbol, pero después se me olvida todo en el colegio y quiero hacer recocha”</p> <p>JM13 “Si me veo influenciado por otras personas”</p> <p>JM13 “La emoción que me motiva a comportarme así es divertirme”</p> <p>JM13 “Las recompensas que obtengo con esos comportamientos son castigos”</p> <p>GM11 “Nunca lo pienso, eso pasa...”</p> <p>GM11 “Si me veo influenciado por amigos para recochar”</p> <p>GM11 “No recibo recompensas por mi buen comportamiento, muchas veces no se dan cuenta ”</p>

8 Discusión

Posterior a haber realizado el proceso metodológico de la investigación propuesta, se pudo dar orden a la información recolectada, según los objetivos del estudio, necesarios para analizar los diferentes aspectos que forman parte del fenómeno expuesto, dicho análisis se realizó por medio de la triangulación de los hallazgos, los referentes teóricos y los análisis e interpretaciones propias de quien investiga, por tanto la discusión responde a cada uno de los objetivos y se presenta en el orden propuesto por los mismos, a su vez se presenta un diálogo entre los diferentes autores que acompañan la comprensión teórica del presente estudio.

Los hallazgos generales encontrados en la exploración del primer objetivo, correspondiente a describir las características sociofamiliares y educativas que el adolescente relaciona con su conducta escolar, son los siguientes: en primer lugar el núcleo familiar en el que crecen los adolescentes es monoparental, lo que indica la ausencia de una figura materna o paterna dentro de ese microsistema, la cual es necesaria para el establecimiento de vínculos afectivos y la construcción de la personalidad, también se resalta la falta de espacios de interacción familiar que sean significativos y que estrechen vínculos, se resalta la influencia que tiene el círculo de amigos de los adolescentes en la toma de decisiones el tiempo que comparten con este microsistema y por último se devela que las conductas proyectadas en la escuela no se manifiestan con la misma intensidad en casa y esto se debe a que los adolescente necesitan de esa aprobación social y motivación de sus pares para efectuar conductas disruptivas; estos 3 elementos son descritos a continuación.

Se encuentra que el contexto sociofamiliar de los 3 adolescentes entrevistados tienen algo en común, todos crecen en hogares monoparentales, en su microsistema se manifiesta la ausencia de una figura materna o paterna, todos refieren que con alguna de las dos figuras su vínculo no es estrecho o es nulo; teniendo en cuenta la importancia del microsistema que nos refiere que:

Uno de los contextos de los microsistemas es el familiar, o grupo natural primario donde el tiempo ha elaborado pautas de interacción que constituyen la estructura familiar, rigiendo el funcionamiento de los miembros de la familia, definiendo gama de conductas y facilitando su interacción recíproca, pues como un sistema abierto influencia a sus miembros y es influenciado por otros entornos, en donde además tiene lugar la formación de nuevos microsistemas y diadas que definen muchos de los comportamientos; como en el caso de un niño la relación con la madre o el padre, y su desarrollo humano (Minuchin & Fishman, 2004 p.105).

Lo anterior refiere entonces que muchos de los comportamientos que los adolescentes manifiestan en los diferentes contextos en los que se desenvuelven, son aprendidos en casa, ya que esta es su primera escuela, dado que las familias de las que hacen parte los adolescentes son monoparentales y ese padre asume las responsabilidades de las obligaciones educativas y económicas de la familia, el tiempo de calidad que comparte con sus hijos es reducido, debido a que debe trabajar para sostener su hogar, dejando así el siguiente panorama: los adolescentes en realidad no tienen una figura de autoridad estable puesto que son dejados a cargo desde pequeños a diferentes familiares u otros allegados que

los cuiden mientras su madre o padre regresa a casa o incluso en otros casos los adolescentes se quedan solos en casa al cuidado de sí mismos y hasta de sus hermanos; lo que los hace asumir responsabilidades que no les corresponden, por lo que terminan desempeñando doble rol; en casa donde tienen responsabilidades de adultos y asumen liderazgo y en el colegio donde hay que seguir unas pautas y normas de convivencia.

Otra de las características que sale a relucir en los hallazgos consiste en los factores socioeconómicos de las familias, son personas que pertenecen a los estratos 1 y 2, su condición económica les permite suplir las necesidades básicas, pero para lograr esto los integrantes de la familia deben trabajar arduamente para poder cubrir todos los gastos, por consiguiente los espacios dedicados a las actividades en familia son escasos, evitando así que se generen espacios comunicativos, momentos de ocio familiar, salidas de la rutina, entre otras actividades que permitan estrechar el vínculo familiar, los adolescentes refieren que el tiempo que no están en la escuela están en la calle compartiendo con sus pares, realizando actividades como jugar fútbol o simplemente pasando el rato entre amigos y cuando están en casa su principal actividad es estar conectados al mundo virtual ya sea en redes sociales o en juegos en línea.

Teniendo en cuenta lo anteriormente expuesto se puede tener en cuenta lo planteado por (Giraldes, Penedo, P. 30)

La situación de estas familias no es homogénea, pero el hecho de que estén encabezadas por sólo uno de los progenitores (generalmente la mujer) supone una problemática común, aunque en cada caso puede estar más o menos agravada según las circunstancias de cada cual y de ciertas variables como nivel educativo y de ingresos,

actividad laboral. La problemática de estas familias la podemos encuadrar en diferentes aspectos como: el empleo, la vivienda, la educación y aspectos psicosociales.

No se puede generalizar y decir que todos los hogares monoparentales tienen dificultades en el establecimiento de la autoridad, pero en el caso específico de estos tres adolescentes sí presentan marcadas dificultades en reconocer una autoridad en casa, los cuidadores en su mayoría no establecen un vínculo afectivo sólido que permita una relación de respeto con los adolescentes, (Giraldes, Penedo, P. 28), refieren que respecto a la relación entre padres e hijos, podemos decir que ha ido evolucionando claramente, desde posiciones verticalistas (autoridad-obediencia) hacia relaciones de tipo más horizontal (libertad- igualdad); el gran inconveniente con este nuevo panorama es que si no hay una comunicación asertiva y respeto de por medio se convertiría en una crianza permisiva o negligente.

Los cuidados y enseñanzas que puede brindar un padre de familia no se comparan con los que da un cuidador, ya que el nivel de compromiso con el adolescente es diferente, los jóvenes entrevistados al no visualizar una autoridad en casa les es difícil reconocer figuras autoritarias en su contexto escolar, ya que el seguimiento de normas y pautas de convivencia no son practicadas activamente en el hogar, pero se debe tener en cuenta también que “el cuidado de los niños por parte de uno solo de los progenitores, que debe proveer también el sustento económico, es tan absorbente que contribuye a crear una percepción de aislamiento” (Giraldes, Penedo, P. 31), esto nos refiere que la mayor preocupación del padre a cargo es suplir las necesidades básicas de la casa como llevar los

alimentos y pagar los servicios y queda en segundo plano el tiempo destinado para educar y compartir tiempo de calidad con sus hijos.

En el caso de que no existan dichos cuidadores y los adolescentes permanezcan solos en casa se deben contemplar todos los riesgos a los que están expuestos, tales como tener acceso ilimitado al mundo virtual, en el cual pueden encontrar contenido inapropiado para su edad, generar desinformación o provocar una ciberdependencia lo cual deja como consecuencia su bajo rendimiento escolar al descuidar los compromisos académicos, además de esto si el adolescente no se queda en casa sino que se expone a la calle, los riesgos aumentan, pueden establecer amistades que los influencien a realizar conductas inadecuadas, relacionarse con el mundo de las drogas o actividades delictivas o iniciar su sexualidad de manera prematura y con desconocimiento de la misma, son diversos los riesgos que hay en la calle y si un adolescente no tiene bien definida su personalidad en aspectos como autonomía, autoestima, autocuidado y autoprotección, pueden involucrarse fácilmente en actividades que vayan en contra de su desarrollo integral.

Las emociones que experimentan los adolescentes cuando quedan solos en casa están relacionados con sensación de abandono, falta de atención, soledad, olvido y ansiedad, como los plantea Reeve (2010) en cuanto a la relación que existe entre las emociones y la motivación, pues ambas dirigen la conducta del sujeto, Jadue (2002) señala que son las emociones las que impactan mayormente el conocimiento del mundo que rodea al sujeto, siendo las expresiones emocionales las que le otorgan una vista de la experiencia subjetiva en su mundo individual. Cada emoción le motiva sus acciones y afectos al interactuar con otros y con sus ambientes, lo cual le da sentido a todas las experiencias de vida, esto nos indica entonces que si el adolescente experimenta emociones negativas en casa esto influye

en su manera de ver el mundo y comportarse en los diferentes entornos donde interacciona, hablando explícitamente de las conductas disruptivas estas pueden ser reforzadas por las emociones anteriormente nombradas.

Este mismo autor Jadue (2002) quien plantea que cuando las emociones guían los pensamientos y las acciones, se encuentra en ello una función reguladora que permite a la persona adquirir unos patrones de conducta adaptativa, en donde algunos patrones predominantemente pueden ser de felicidad, curiosidad, retraimiento, tristeza, enojo. Por tanto, determinan que la conducta o acciones comportamentales sean de una u otra forma, pues median en la capacidad de adaptarse y de responder a diversas experiencias, como por ejemplo, con acciones cuyas características son propias de la disrupción, que es el tema de interés en el presente estudio. Esto nos indica entonces que los adolescentes participantes de la presente investigación han adquirido a través de su experiencia estos patrones adaptativos manifestados en conductas disruptivas.

Por los motivos anteriormente expuestos, la educación en casa es fundamental, pues todas las conductas que allí se aprenden son reflejadas en otros sistemas como el escolar, el social, entre otras, es allí donde son inculcadas las creencias, formas de relacionarse, de comportarse, de convivir en sociedad, por esta razón se puede decir que si un adolescente de alguna forma tiene problemas en su entorno familiar, estas dificultades se podrían ver reflejadas o influenciar comportamientos no aceptados en otros ambientes como el escolar, en la investigación se descubre que no necesariamente las conductas disruptivas son expuestas en todos los ambientes de interacción pues refieren los adolescentes que su comportamiento en casa y en el colegio difiere.

Por lo mencionado anteriormente se devela entonces que el comportamiento en casa es más aceptable que en el colegio, la razón que dan de este fenómeno es que en casa no tienen con quien “recochar” este concepto lo definen como actividades que consideran entretenidas o divertidas como hacer bromas, burlas, desorden, entre otras acciones que están restringidas en el manual de convivencia, esto nos deja a la vista que las motivaciones que desencadenan estas conductas disruptivas es la interacción social, ya sea para ser aceptados por sus compañeros, para sobresalir del grupo, para llamar la atención o simplemente para expresar emociones, en este caso particular se devela que la razón que más pesa es la aceptación del grupo, los adolescentes entre más aprobación reciben del grupo con sus acciones más motivante es para ellos prolongar la conducta e incluso les genera satisfacción llevar el título de ser el “gracioso” de salón, como indica Reeve (2010, p.30) “Los acontecimientos externos se trata de aquellas fuentes ambientales, sociales y culturales de motivación que energizan y dirigen la conducta del sujeto hacia una acción particular”. En este caso las fuentes son los amigos el grupo de pares al que quieren pertenecer y del cual buscan aceptación, una pregunta es ¿Qué tan lejos llegaría un adolescente para “impresionar” a sus amigos? Esta pregunta es clave porque esto se vuelve un reto para los adolescentes y la influencia de grupo puede llevarlos a tener comportamientos perjudiciales para su integridad no solo de sí mismos sino de la sociedad, acciones como hurto, microtráfico, acoso escolar, sexualidad irresponsable entre otros. Se tiene conocimiento en algunas instituciones educativas se presentan juegos involucrando las acciones anteriormente mencionadas y la presión del grupo puede influenciar a un adolescente a hacerlo, por esta razón se debe fortalecer en los adolescentes las autonomía y la toma de decisiones.

Una de las respuestas que llamo la atención de los tres participantes es la que dieron al indagar sobre la satisfacción consigo mismos, todas las actividades que mencionaron estaban relacionadas con la interacción con sus amigos como jugar fútbol, en ninguna de las respuestas se mencionó “compartir tiempo con mi familia” esto nos puede indicar dos cosas, la primera puede ser que no comparten tiempo con su familia o que el tiempo que comparten con ella no es satisfactorio para ellos, se refleja claramente un vínculo desligado. Teniendo en cuenta esto podemos traer a colación al autor Mayén, 2012 p.28, quien refiere que: un microsistema importante es el que surge de la vivencia grupal o relación de pares; el cual representa uno de los lazos más fuertes e importantes y necesario para comprender esta etapa en el sujeto, pues es trascendental en el desarrollo evolutivo, dado que proporciona al adolescente diferentes respuestas a lo que desea encontrar como consecuencia de las múltiples transformaciones que atraviesa: seguridad, reconocimiento social, marco afectivo, medio de acción, independencia de la familia y figuras parentales.

Lo anterior nos refleja la influencia de los sistemas cercanos en la construcción de la personalidad de los adolescentes, teniendo en cuenta que los entrevistados comparten tiempo con sus amigos en la escuela y fuera de ella se puede decir que el tiempo de interacción es significativo, generando así una mayor influencia por parte de este sistema de pares, llegando a replicar conductas y creencias que se comparten en ese círculo de amigos, conductas que pueden ser negativas o positivas.

La exploración del objetivo: conocer las motivaciones intrínsecas y extrínsecas de la conducta disruptiva del adolescente en el entorno escolar, nos deja los siguientes hallazgos: existen motivaciones intrínsecas y extrínsecas que movilizan la conducta, la motivación varía según el ciclo vital de cada adolescente, los motivos por los cuales realizan no son los

mismo a los 11, 13 y 17 años de edad, pues su nivel madurativo es diferente, al igual de la conciencia que se tiene de las acciones.

La influencia social juega un papel fundamental en la motivación extrínseca, puesto que según la recompensa que se está recibiendo del medio las conductas se replican o no, como lo plantea (Reeve, 2010, p.6-7) “esta proviene de los incentivos y las consecuencias que tiene el ambiente para iniciar o persistir en una acción; siendo dichas consecuencias atractivas cuando se desea participar en determinadas conductas, o por el contrario si no representan un incentivo, generan evitación”. Los hallazgos encontrados en esta investigación nos indican lo contrario puesto que los adolescentes son conscientes de los castigos que implican las conductas disruptivas y aun así no modifican su comportamiento, los llamados de atención y los castigos no parecen ser relevantes para evitar la conducta, tiene más peso la aceptación social que pueden generar con sus pares por seguir replicando conductas inapropiadas.

Uno de los hallazgos en la entrevista fue que los adolescentes manifiestan que las acciones positivas como buenas notas, buen comportamiento no son reconocidas por sus padres o profesores, como lo plantean diversos autores una conducta que no es recompensada tiende a extinguirse, si el adolescente no encuentra ningún motivo para regular su conducta probablemente seguirá interrumpiendo la clase, en cambio con las acciones disruptivas por lo menos tiene aprobación de sus amigos y les “celebran” sus comportamientos por malos que sean, pero están teniendo una recompensa por ello y eso los motiva a repetirla una y otra vez sin importar las normas de convivencia establecidas en el contexto escolar.

La motivación intrínseca es la energía que nace del interior de cada persona para llevar a cabo determinadas acciones que le generen satisfacción, en este caso en específico el pilar más importante de motivación intrínseca en el psicológico que según Reeve (2010) nos refiere que analiza como necesidades psicológicas: a) la autonomía, o necesidad psicológica de experimentar una autodeterminación y ratificación personal para iniciar y regular la propia conducta, que para Deci y Ryan (1985 citados por Stover, Bruno, Uriel, & Fernández, M., 2017) representan los procesos del organismo que le dan significado a los estímulos internos y externos, orientando la decisión y acción –voluntarias-, hacia la satisfacción de las necesidades de acuerdo a los intereses, preferencias y anhelos del sujeto. Teniendo en cuenta lo anterior nos refleja entonces como los adolescentes a pesar de los regaños y castigos que reciben por sus acciones la motivación que los impulsa a seguirlas replicando son la satisfacción que les genera el hecho de llamar la atención de sus compañeros, ser considerados como “cómicos” y estar a la vista de todos, dentro de sus necesidades e intereses esta ocupar ese lugar de atención que probablemente no reciben en casa.

Se devela entonces que tanto la motivación intrínseca como la extrínseca van de la mano para motivar la conducta disruptiva, para una modificación de esta se tendría que implementar cambios internos como externos, por ejemplo que el adolescente encuentre satisfacción en otro tipo de actividades que no impliquen acciones inapropiadas, que los padres de familia, profesores incentiven con recompensas los buenos comportamientos de los adolescentes lo cual refuerce las conductas positivas en casa y en el colegio.

Emociones y conducta

Como punto de partida para analizar los hallazgos de este objetivo que consistió en: explorar las emociones de los adolescentes con conductas disruptivas en el contexto escolar, matriculados en una institución educativa de Cartago Valle, se habla del entosistema trayendo a colación la teoría de Bronfenbrenner (1987), este se refiere a los factores individuales del sujeto como edad, sexo, historia de vida, estados anímicos, personalidad, lo que desde la Teoría Bioecológica, sostiene que el desarrollo del sujeto se produce debido a ciertos mecanismos de interacción del organismo con el ambiente, es aquí donde radican las emociones, todos esos sentimientos que vienen del interior y se ven reflejados en las conductas, las emociones son generadoras de conductas, si un adolescente experimenta constantemente emociones de tristeza, ira, miedo o frustración esto se notara en su desempeño personal, familiar y escolar.

Hay que partir de la valoración cognitiva que se le da a las acciones, es decir si la persona es consciente en totalidad de sus acciones y tiene en cuenta de las consecuencias que estas traen consigo a esto se le conoce como: Apreciación cognitiva: sucede antes, durante y después de experimentar una emoción, y se trata de que el sujeto realiza un proceso de evaluación de la situación a nivel cognitivo, para determinar qué emociones deben ser expresadas. Esta apreciación incluye: a) una lectura y comprensión de las señales sociales, b) percepción que incluye la discriminación de afectos y de las expresiones faciales, también puede presentarse déficit para captar y comprender los gestos y conductas, teniendo como resultado interpretar erróneamente lo que las personas están tratando de transmitir; y c) capacidad de predecir la propia conducta y la de los demás, en la que frente a las dificultades para regular el estado de ánimo.

Teniendo en cuenta lo anteriormente expuesto, los adolescentes participantes de la investigación no evidencian tener conciencia plena de sus acciones especialmente el más joven que tiene 11 años de edad el cual no es consciente que presenta conductas disruptivas, generando negación de las mismas, esto implica entonces que el nivel madurativo si interfiere en la expresión de emociones y en el nivel de conciencia sobre las acciones, como lo refiere (Solórzano y Henao s.f. P.54) los adolescentes tienden a considerar sus experiencias negativas y positivas como únicas y en cierto sentido incomprensibles o incommunicables para otras personas. Por esta razón en algunas ocasiones los adolescentes sienten que sus emociones o acciones son incomprensibles para los demás al pensar que solo ellos lo experimentan.

El problema radica en que si una persona no es consciente a plenitud de sus acciones es difícil que las regule y más aún si estas son guiadas por emociones, la conciencia y el autoconocimiento son claves para desarrollar la inteligencia emocional, la cual nos ayuda a ser coherentes con los que pensamos, sentimos y hacemos. La empatía también juega un papel importante pues para el adolescente es difícil comprender las emociones que experimentan sus sistemas cercanos como el malestar que se genera en la escuela o su familia por las conductas disruptivas, se confirma entonces lo que plantea (Solórzano y Henao s.f. P.55) “los Jóvenes realizan procesos propios del estadio de las operaciones concretas en los cuales se presenta una confusión entre las hipótesis y los hechos, así como insensibilidad de las posiciones de otras personas contrarias a las suyas”.

Se identifican las emociones motivantes de la conducta disruptiva en los adolescentes son: la satisfacción personal y social que le genera haberse atrevido a hacerlo, además si esto se acompaña de halagos de sus amigos es más motivante; la alegría que refieren los

adolescentes que le genera tener un momento de risa entre amigos por alguna broma o acción que consideren graciosa; la ira, esta emoción se expresa en agresividad verbal o física frente a otras personas sus manifestaciones más comunes son a través del bullying; la tristeza que experimentan en entornos como el familiar pueden llevar a que busquen maneras de ocultar ese sentimiento por medio de bromas, falta de respeto o conductas riesgosas como lo plantea (Solórzano y Henao s.f. P.54) los adolescentes luchan por tener mucha independencia pero en realidad son muy dependientes de sus amigos y su familia.

Interacción de los componentes individuales, sociofamiliares y escolares

El objetivo general de esta investigación se engloba en lo siguiente: comprender la interacción de los componentes individuales, sociofamiliares y escolares en 3 adolescentes con marcadas conductas disruptivas, en una institución educativa de Cartago, como lo plantea Bronfenbrenner (1987) cada uno de los sistemas donde estamos inmersos tiene influencia entre sí, esta afirmación se refleja en la investigación, las emociones experimentadas por el adolescente (ontosistema) en su familia (microsistema) son reflejadas en el entorno escolar a través de conductas disruptivas experiencias que viven en su hogar como descuido, abandono, soledad, falta de vínculos afectivos, ausencia de figuras de autoridad, les dificulta generar un proceso adaptativo a las pautas y normas de convivencia del entorno escolar.

La influencia del microsistema (Bronfenbrenner, 1987) de amigos es clave en la toma de decisiones de los adolescentes, puesto que son los que respaldan sus comportamientos disruptivos, al sentirse recompensados con halagos, reconocimientos de estatus o atribuciones de grupo serán más marcadas estas conductas inapropiadas, si los adolescentes

recibieran más recompensas por sus conductas positivas lo más probable es que estas también se siguieran replicando en los contextos de interacción.

El ontosistema (Bronfenbrenner, 1987) que hace referencia a los aspectos físicos, cognitivos y emocionales del adolescente se desarrolla a medida que el sujeto interactúa con los diferentes sistemas en los que se desenvuelve, en cada uno de ellos vive experiencias diferentes, tiene emociones diferentes, las habilidades que utiliza son ajustadas a cada entorno, las pautas de relación, el nivel de satisfacción que obtiene con cada actividad depende del agrado que tenga el adolescente con dicho ambiente, por ejemplo si le agrada presentar conductas disruptivas en el colegio por la aprobación que recibe de sus pares, pero en la casa no recibe ningún tipo de aprobación el nivel de satisfacción con estas conductas disminuye, por esa razón el comportamiento en casa y el de la escuela difiere un poco. Cada ambiente tiene pautas de comportamiento distintas, depende de los refuerzos motivacionales internos o externos de cada adolescente los que definen el comportamiento apropiado o inapropiado en ese espacio de interacción.

9 CONCLUSIONES

Tras haber realizado este proceso investigativo se pueden develar las siguientes conclusiones:

Las características sociofamiliares y educativas de los adolescentes reflejan los siguientes aspectos: las pautas de crianza que se establecen en el hogar no les permiten a los adolescentes identificar figuras de autoridad, lo cual se ve reflejado también en el entorno escolar donde se les dificulta seguir las pautas de convivencia estudiantil ya que desde casa no se establecen límites. Los vínculos afectivos dentro del hogar necesitan ser reforzados pues se evidencian dificultades en la relaciones familiares, lo que se manifiesta en los pocos espacios de encuentro familiar y el desconocimientos de los integrantes entre sí.

La motivación de los adolescentes para generar conductas disruptivas es tanto intrínseca como extrínseca, el componente intrínseco se ve reflejado en la satisfacción personal que experimenta al divertirse con sus acciones, la adrenalina que percibe al realizar comportamientos inadecuados o sancionados por la sociedad, el componente extrínseco se evidencia en la influencia que generan sus pares para llevar a cabo las conductas disruptivas con comentarios de halago o celebración, además de que los adolescentes realizan algunas de estas conductas buscando aprobación y aceptación de su círculo de amigos lo cual actúa como reforzador externo y promueve que estas acciones se sigan replicando.

Las emociones que experimentan los adolescentes cuando quedan solos en casa están relacionados con sensación de abandono, falta de atención, soledad, olvido y ansiedad, estas generan en los jóvenes la búsqueda de otras situaciones que les generen satisfacción y

contrarresten esas emociones negativas, por esto el entorno escolar es el propicio para experimentar sensaciones diferentes como la alegría, la adrenalina, entre otras, que les hace percibir a los adolescentes cierto grado de satisfacción consigo mismos generando así una especie de descarga emocional en el contexto educativo.

En la interacción entre el sistema personal, familiar y social se evidencian dificultades debido a que las problemáticas manifestadas en un sistema como el familiar se ven reflejadas en el contexto escolar, estas dificultades parten de un punto muy importante y es la interpretación que cada adolescente tiene del contexto donde se relaciona, las sensaciones que experimentan en cada sistema, las construcciones cognitivas frente a ellos y las dinámicas relacionales que han establecido en cada ambiente.

10. Recomendaciones

1. A nivel familiar y social se debe tener en cuenta que para que las conductas disruptivas sean modificadas debe haber sintonía entre los diferentes sistemas de interacción, es decir que debe haber un canal de comunicación directo entre la familia y la escuela para que los adolescentes no reciban mensajes contradictorios en ambos contextos de interacción.
2. Tanto los familiares como los entes educativos deben tener en cuenta la motivación extrínseca, las recompensas a las conductas positivas como una buena calificación, un buen comportamiento, realización de actividades del hogar, deben ser halagadas, no necesariamente con atenciones materiales sino también con palabras que motiven a los adolescentes a seguir replicando estas conductas. Estos mismos halagos deben ser también reflejados en el contexto escolar por parte de los profesores y directivos, incluso de los mismos compañeros de clase.
3. La familia y las instituciones educativas a través de programas como orientación escolar con apoyo psicológico deben fomentar el autoconocimiento, la autonomía y la toma de decisiones en los adolescentes es clave para que puedan desarrollar la inteligencia emocional, la cual les permitirá tener coherencia con lo que piensan, sienten y hacen.

4. La familia debe encontrar más espacios de interacción familiar, que fomenten los vínculos afectivos, compartir espacios de ocio, como ver una película, salir al parque, ir a comer, jugar, entre otras.

5. Los adolescentes deben encontrar hobbies que sean de agrado de los adolescentes que les genere satisfacción, les permita explorar sus habilidades y puedan liberar su mente de emociones y pensamientos negativos.

6. Tanto las familias como los adolescentes deben esforzarse por lograr una comunicación asertiva, que les permita identificar sus emociones y encontrar actividades adecuadas para liberar el estrés de la vida cotidiana, sin caer en situaciones conflictivas individuales, familiares o sociales.

7. Los psicólogos y educadores al comprender la interacción de los componentes individuales, sociofamiliares y escolares de los adolescentes con dificultades de comportamiento podrían generar un plan de intervención al visualizar las problemáticas de fondo y así mismo se podrá intervenir en todos los factores psicosociales que hacen parte del problema.

Referencias Bibliográficas

- Andrade, J. A., Céspedes, K., & Villamil, E. (2012). Medios de comunicación y comportamientos agresivos en los adolescentes. *Revista Psicología Científica.com*, 14(25).
- ALMEDA, ELISABET: «Las familias monoparentales en España: un enfoque crítico», *Revista Internacional de Sociología*, 1995.
- ARROYO, ALICIA: «Incidencia social de las familias monoparentales». Congreso Internacional sobre la familia: Familia en un mundo cambiante, 1994, Salamanca.
- Asociación Americana de psiquiatría, manual diagnóstico de los trastornos mentales DSM-5, Arlington, VA, Asociación de psiquiatría, 2014.
- Banda, A., & Morales, M. (2015). Las características personales y los valores sociales de una población urbana relacionados con la participación social. *Psicología desde el Caribe* 32 (2), 2018-234.
- Bravo, M. (16 de noviembre de 2018). *El entorno como una variable de calidad educativa*. Obtenido de Iberoamérica Divulga:
<https://www.oei.es/historico/divulgacioncientifica/?El-entorno-como-una-variable-de-calidad-educativa>
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano 1a. ed.* Barcelona: Paidós.
- Calvo, P., Marrero, G., & García, A. (2002). Las conductas disruptivas en secundaria: análisis comparativo entre profesores y alumnos. *Anuario de filosofía, psicología y sociología* 4 (5), 111-119.
- Cruz, M. (2016). *Teoría de las Emociones Diferenciales. Recopilación*. Obtenido de <https://es.scribd.com/document/318896962/Izar-y-Malatesta-Emociones-Diferenciales>

- Cuberes, R. (26 de julio de 2013). Causas de las conductas desafiantes en los alumnos de primaria. *Maestría en Educación Primaria*. Barcelona, España: Universidad Internacional de La Rioja.
- De Tejada, M. (s.f.). *La escuela desde una perspectiva ecológica*. Obtenido de http://ciegc.org.ve/2015/wp-content/uploads/2015/02/Enfoque_ecologico_en_la_escuela.pdf
- Espinal, I., Gimeno, A., & González, F. (s.f.). *El Enfoque Sistémico En Los Estudios Sobre La Familia*. Obtenido de <https://www.uv.es/jugar2/Enfoque%20Sistemico.pdf>
- Fernández, P. (2013). Sobre la intencionalidad secundaria de las emociones. *Diánoia* 58 (70), 3-34.
- Gamo, J. (junio de 3-5 de 2010). *Intervención y conductas disruptivas*. Obtenido de Conferencias TDAH en Cantabria: <http://www.acanpadah.org/documents/congresos-conferen/Fundacion.Activa-Intervencion.y.conductas.disruptivas.pdf>
- Gaxiola, J., Frías, M., & Figueredo, A. (2011). Factores protectores y los estilos de crianza: un modelo bioecológico. *Revista Mexicana de Investigación en Psicología Social y de la Salud*, 28-40.
- Hernández, D. (2009). Una perspectiva de las teorías de la emoción: hacia un estudio de las implicaciones de las emociones en la vida del hombre. *Tesis Profesional en Filosofía*. Bogotá D.C.: Universidad Colegio Mayor Nuestra Señora del Rosario.
- Jadue, G. (2002). Factores psicológicos que predisponen al bajo rendimiento, al fracaso y a la deserción escolar. *Estudios pedagógico* (28), 193-204.
- Jurado, P., & Justiniano, M. (2016). Propuestas de intervención ante las conductas disruptivas en la educación secundaria obligatoria. *Revista Española de Orientación y Pedagogía* 27 (3), 8-25.
- Jurado, P., & Tejada, J. (2019). Disrupción y fracaso escolar. Un estudio en el contexto de la Educación Secundaria Obligatoria de Cataluña. *Estudios sobre educación* (36), 135-155.
- López, G. (2018). El microtráfico: problema que ataca a los entornos escolares y la participación de la seguridad privada en la prevención y protección de niños, niñas y adolescentes (N.N.A.), en planteles educativos en la ciudad de Bogotá. *Tesis de*

- Especialización en Administración de la Seguridad*. Bogotá D.C., Colombia: Universidad Militar Nueva Granada.
- Martínez, M. (2015). La disrupción en las aulas de educación secundaria. Percepción del profesorado. *tesis doctoral en Psicología*. Madrid, España: Universidad Complutense de Madrid.
- Mauriera, F., & Sánchez, C. (2011). Emociones biológicas y sociales. *Psiquiatría Universitaria* 7 (2), 183-189.
- Mayén, Y. (2012). Grupos de pares y su relación con los problemas de conducta en el aula. *Tesis de Licenciatura en Pedagogía con Orientación en Administración y Evaluación Educativas*. México: Universidad Rafael Landívar.
- Medina, A. (6 de marzo de 2019). *El bullying es la primer causa de suicidio en adolescente: OMS*. Obtenido de VEME Digital: <https://veme.digital/el-bullying-es-la-primer-causa-de-suicidio-adolescente-oms/>
- Melamed, A. (2016). las teorías de las emociones y su relación con la cognición: un análisis desde la filosofía de la mente. *Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales Universidad Nacional de Jujuy* (49), 13-38.
- Minsalud. (2018). *Estrategia de entorno educativo saludable*. . Obtenido de <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/VS/PP/SA/estrategia-entorno-educativo-2019.pdf>
- Minuchi, S. (2003). *Familia y Terapia Familiar*. Barcelona: Edisa.
- Minuchin, S., & Fishman, H. (2004). *Técnicas de Terapia Familiar*. Buenos Aires: Paidós.
- Monreal, M., & Guitart, M. (2012). Consideraciones educativas de la perspectiva ecológica de Urie Bronfenbrenner. *Cotextos Educativos* (15), 79-92.
- Ovalles, A. (2017). Estilos educativos familiares y conductas disruptivas en el adolescente. Aplicaciones educativas. *Tesis doctoral en educación*. Madrid, España: Universidad Complutense de Madrid.
- Palacios, X. (2019). Adolescencia: ¿una etapa problemática del desarrollo humano? *Ciencias de la Salud* 17 (1), 5-8.
- Parra, P., & Rubio, Y. (2017). Una mirada desde el modelo ecológico de Bronfenbrenner de dos sujetos que se convirtieron en padres/madres durante su adolescencia. *Tesis de psicología*. Bogotá D.C.: Fundación Universitaria Los Libertadores.

- Prioretti, J. (15 de julio de 2017). *Las conductas disruptivas y su influencia en el aprendizaje y en la convivencia escolar inclusiva*. Obtenido de Inclusión y calidad educativa: <https://inclusioncalidadeducativa.wordpress.com/2017/07/15/las-conductas-disruptivas-y-su-influencia-en-el-aprendizaje-y-en-la-convivencia-escolar-inclusiva/>
- Reeve, J. (2010). *Motivación y Emoción 5a. ed.* México D.F.: McGraw-Hill.
- Rodríguez, L. (2017). El adolescente y su entorno: familia, amigos, escuela y medios. *Pediatría Integral* 21 (4), 261-269.
- Sabroso, A., Jiménez, M., & Lledó, A. (2011). Problemas familiares generadores de conductas disruptivas en alumnos. *Desafío y Perspectivas Actuales de la Psicología en el Mundo de la Adolescencia* 1(2), 423-432.
- Solórzano, Bertha Alicia y Henao Mónica Revista universidad EAFIT No. 100 (1994). El desarrollo de la adolescencia y la juventud.
- Salgado, O. (2017). Factores de motivación de los adultos mayores que promueven la participación en un programa de actividad física. *Tesis doctoral en Ciencias de la Salud*. Barcelona, España: Universitat Internacional de Catalunya.
- Sanabria, A., & Uribe, A. (2010). Factores psicosociales de riesgo asociados a conductas problemáticas en jóvenes infractores y no infractores. *Diversitas: Perspectivas en psicología* 6 (2), 257-274.
- Sandoval, R., Vilela, M., Mejía, C., & Caballero, J. (2018). Riesgo suicida asociado a bullying y depresión en escolares de secundaria. *Revista Chilena de Pediatría* 89 (2), 208-215.
- Sepúlveda, J. (2012). El manejo de los comportamientos disruptivos en el aula de educación primaria. *Trabajo de grado en maestro de educación primaria con mención en entrono, naturaleza y sociedad*. España: Universidad de Valladolid.
- Stover, J., Bruno, F., Uriel, F., & Fernández, M. (2017). Teoría de la Autodeterminación: una revisión teórica. *Perspectivas en Psicología* 14 (2), 105-115.
- Suárez, C. (2014). Entre ciencia y experiencia: un estudio cualitativo del consumo de alcohol en adolescentes. *Tesis doctoral en Educación y Psicología Social*. Sevilla, España: Universidad Pablo De Olavide.

- Torrico, E., Santín, C., Andrés, M., Menéndez, S., & López, M. (2002). El modelo ecológico de Bronfenbrenner como marco teórico de la Psicooncología. *Anales de Psicología* 18 (1), 45-59.
- UNICEF. (2015). *Protocolo de actuación en situaciones de bullying*. Obtenido de <https://www.unicef.org/costarica/Documento-Protocolo-Bullying.pdf>
- UNICEF. (2017). *Suicidio. ¿De qué hablamos cuando hablamos de coberturas periodísticas del suicidio adolescente?* Obtenido de <https://www.unicef.org/argentina/media/1536/file/Suicidio.pdf>
- Urbina, C., Simón, C., & Echeita, G. (2011). Concepciones de los profesores acerca de las conductas disruptivas: análisis a partir de un marco inclusivo. *Infancia y aprendizaje* 34 (2), 1-13.
- Uriarte, L. (s.f.). *La vergüenza, una emoción a superar*. Obtenido de Centta: <https://centta.es/articulos-propios/la-vergüenza-una-emocion-a-superar>
- Vásquez, H. (21 de febrero de 2018). Incidencia del bullying en las relaciones interpersonales en alumnos de secundaria. El caso de la Secundaria “Jesús Reyes Heróles”. *Maestría en Investigación Educativa*. Veracruz, México: Universidad Veracruzana.
- Vicente, M. (2014). Perspectiva ecológica del desarrollo del control de impulsos. Variables individuales, familiares e influencias recíprocas. *Revista de humanidades y ciencias sociales* (14), 1-42.

Sampieri, R.H (2014). *Metodología de la investigación*. México. Editorial: McGraw-Hill / interamericana editores, S.A. DE C.V.

Bronfenbrenner, U. (1979) *La ecología del desarrollo humano*. Cambridge, Mass, Estados Unidos. Editorial: Harvard University Press

Web grafía

Arias Fanny, Conductas en la escuela, La prensa, 2016.

https://impresa.prensa.com/vivir/Conductas-escuela_0_4471802873.html

Vásquez, J, Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes adolescentes, México, 2012.

<http://200.23.113.51/pdf/29436.pdf>

Fernández, M. Problemas de comportamiento, problemas emocionales y de atención en niños y adolescentes que viven en acogimiento residencial, Colombia 2017

http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1900-23862017000100057&script=sci_abstract&lng=es

Sasso, S (2015) Clínica transiciones, recuperado de:

<http://www.clinicatransiciones.com/quienes-somos/doctora-sara-sasso/>

OCDE, Estudiantes de bajo rendimiento académico: por qué se quedan atrás y como ayudarles a tener éxito, Colombia, 2016.

<https://www.oecd.org/pisa/keyfindings/Low-performers-infographic-ES.pdf>

Custodio, M.F, Problemas emocionales y de conducta, Guatemala, 2018

<http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesisjrkd/2018/05/22/Custodio-Maria.pdf>

Murillo, J (2010) La entrevista, recuperado de:

http://www.uca.edu.sv/mcp/media/archivo/f53e86_entrevistapdfcopy.pdf

La familia monoparental. Informe elaborado por alumnos del seminario «La familia en la planificación social», de tercer curso de la Escuela de Trabajo Social de San Sebastián, recuperado:

<http://www.zerbitzuan.net/documentos/zerbitzuan/La%20familia%20monoparental.pdf>

Anexos

Anexo 1: entrevista semi estructurada

UNIVERSIDAD ANTONIO NARIÑO SEDE CARTAGO

JUICIO DE EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO

El presente instrumento (entrevista) tiene como finalidad recoger información directa para la investigación de la estudiante NATHALIA OSPINA QUINTERO de noveno semestre de la facultad de psicología, dicha investigación se titula “**ANÁLISIS DE LOS FACTORES DEL PERFIL EMOCIONAL DE ADOLESCENTES ENTRE 14 Y 16 AÑOS CON CONDUCTA DISRUPTIVA EN EL CONTEXTO ESCOLAR, MATRICULADOS EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INDALECIO PENILLA**” La presente investigación tiene como objetivos los siguientes:

Objetivo General:

Analizar los factores del Perfil Emocional de adolescentes con conductas disruptivas en el contexto escolar, matriculados en la institución educativa Indalecio Penilla.

Objetivos Específicos:

- Identificar la población que presenta conductas disruptivas y conocer sus experiencias de vida.
- Describir las características sociofamiliares y educativas que el adolescente relaciona con su conducta escolar.
- Conocer las motivaciones intrínsecas y extrínsecas de la conducta disruptiva del adolescente en el entorno escolar.

Por favor lea cuidadosamente cada enunciado. En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio que considere necesario.

Información sociodemográfica

Edad	Genero	Tipología familiar	Religión	Grupo	Hobby

Usted se considera:

- a) Heterosexual
- b) Homosexual
- c) Algo distinto
- d) No se
- e) Me niego a contestar

<i>OBJETIVOS</i>	<i>CATEGORIA</i>	<i>SUB-CATEGORIAS</i>	<i>Preguntas</i>	<i>Observaciones</i>
Explorar las emociones de adolescentes con conductas disruptivas en el contexto escolar	Componente emocional	Relación de las conductas disruptivas con las emociones	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Puedes describir que entiendes por emociones? 2. ¿Eres consciente cuando estas experimentando una emoción? 3. ¿Cuáles emociones experimentas cuando pierdes el control de alguna situación o de ti mismo 4. ¿Qué experimentas cuando pierdes el control de tu conducta? 5. ¿Que experimentas cuando sientes que pierdes el control de tus emociones? 6. ¿De qué decisiones o comportamientos te arrepientes o te gustaría modificar? 7. ¿Qué cosas te causan satisfacción y bienestar contigo mismo/a? 8. ¿Cómo describirías tu comportamiento en el colegio? 	

<p>Describir las características sociofamiliares y educativas que el adolescente relaciona con su conducta escolar.</p>	<p>Condición psicosocial</p>	<p>Familia y educación</p>	<p>9. ¿Te llaman frecuentemente la atención por tus acciones? (colegio y casa)</p> <p>10. ¿Crees que los llamados de atención por parte de tus familiares o profesores han influenciado en que modifiques una conducta inadecuada? ¿Por qué?</p> <p>11. ¿Qué consecuencias positivas o negativas generan tus acciones en el entorno escolar?</p> <p>12. Después de realizar dichas conductas y saber las consecuencias que traen consigo ¿Que emociones experimentas?</p> <p>13. ¿Qué emociones percibes en tu familia después de que realizas una conducta inadecuada?</p> <p>14. ¿Has llegado a experimentar rechazo social por presentar determinadas conductas?</p> <p>15. ¿Cómo está compuesta tu familia?</p> <p>16. ¿Cómo son las relaciones familiares</p>	<p>.</p>
---	-------------------------------------	-----------------------------------	--	----------

			<p>entre todos los integrantes de tu familia?</p> <p>17. ¿Qué diferencias hay entre el comportamiento en casa y en el colegio?</p> <p>18. ¿Quién es el acudiente en el colegio y que tanto participa o está comprometido el proceso escolar?</p>	
--	--	--	--	--

<p>Conocer las motivaciones intrínsecas y extrínsecas de la conducta disruptiva del adolescente en el entorno escolar.</p>	<p>Motivación intrínseca y extrínseca</p>	<p>Percepción del adolescente</p>	<p>19. ¿Por qué motivos en algunas ocasiones te portes bien y en otras no?</p> <p>20. ¿En qué medida tus acciones se han visto influenciadas por otras personas?</p> <p>21. ¿Qué emociones te motivan a realizar conductas inadecuadas en el contexto escolar?</p> <p>22. ¿Qué recompensas crees que obtienes con estos comportamientos?</p> <p>23. ¿Qué incentivos o reconocimientos recibes en tu hogar o escuela cuando tu comportamiento es adecuado?</p>	
--	--	--	---	--

Anexo 2: modelo de consentimiento y asentimiento informado

CONSENTIMIENTO - ASENTIMIENTO INFORMADO PARA EL DESARROLLO DE LA INVESTIGACION

COMPRENDER LA INTERACCIÓN DE LOS COMPONENTES INDIVIDUALES, SOCIOFAMILIARES Y ESCOLARES EN 3 ADOLESCENTES CON MARCADAS CONDUCTAS DISRUPTIVAS, EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE CARTAGO VALLE

PARA: Adolescentes entre 13 y 17 años y padres de familia (representantes legales de los adolescentes).

Yo, _____ Identificado con C.C () CE () No. _____, Padre (), Madre () Acudiente () del adolescente (a) _____ Identificado con T.I (), RC (), NUIP () _____, con residencia en _____ teléfono _____. de _____ años de edad, manifiesto que he sido informado del estudio que se adelanta en el programad e psicología de la Universidad Antonio Nariño y que tengo conocimiento de los objetivos y procedimientos del Proyecto, así como de los beneficios de participar en el proceso investigativo.

Conozco los objetivos Generales y Específicos del Proyecto descritos a continuación:

Objetivo general:

Comprender la interacción de los componentes individuales, sociofamiliares y escolares en 3 adolescentes con marcadas conductas disruptivas, en una institución educativa de Cartago valle

Objetivos específicos:

- Describir las características sociofamiliares y educativas que el adolescente relaciona con su conducta escolar.
- Conocer las motivaciones intrínsecas y extrínsecas de la conducta disruptiva del adolescente en el entorno escolar.
- Explorar las emociones de los adolescentes con conductas disruptivas en el contexto escolar, matriculados en una institución educativa de Cartago Valle.

Fui informado y comprendo las molestias y/o riesgos de la realización de estos procedimientos. Así mismo, manifiesto haber obtenido respuesta a todos mis interrogantes y dudas al respecto. Se me explicó que no existe procedimientos alternativos y estoy informado que nuestra participación en el proyecto es libre y voluntaria y podemos desistir de ella en cualquier momento, al igual que solicitar información adicional de los avances de la Investigación.

Así mismo entiendo que los datos aquí consignados son confidenciales y que en caso de identificar algún daño específico que afecte directamente al menor que represento, me acogeré al tratamiento médico que brinde el Plan Obligatorio de Salud (EPS _____) a la cual se encuentra afiliado.

ACEPTO QUE EL MENOR DE EDAD QUE REPRESENTO PARTICIPE EN EL ESTUDIO MENCIONADO.

Nombre del adolescente:	
D.I.,	Edad:
Nombre del Acudiente:	Parentesco:
D.I:	Edad:
Dirección:	Teléfono:

Nombre(s), Apellido(s) del Participante

D.I:

Huella

Nombre(s), Apellido(s) del

Investigador Principal

D.I:

TP