



Facultad de Ciencias de la Educación y Psicopedagogía

Trabajo final de carrera:

Concepciones docentes acerca de las conductas disruptivas en el aula

Alumna:

Toledo, Luciana Micaela

D.N.I.: 43.253.643

Título a obtener:

Licenciada en Psicopedagogía

Tutora:

Rotstein, Berta

Auxiliar docente:

Reyes, Stella

Sede: Centro

Año: 2023

Agradecimientos

A mamá, por inculcarme los valores que me forjaron para ser quien soy.

A papá, por prestarme su oído tan amoroso desde que nací.

A mi familia y amigos, por creer en mí cuando yo misma dudaba.

A mi compañero, quien me dio las fuerzas para llegar al final de este trayecto.

A mis compañeras de carrera, por ser red y sostén durante todo este recorrido.

*A mis docentes, quienes sembraron en mí, la semilla de curiosidad y quienes me han formado
para lograr ser una profesional íntegra.*

Resumen

Este Trabajo Final de Carrera fue realizado durante el año 2023, con un enfoque cualitativo de carácter descriptivo e interpretativo, con el objetivo de indagar los modos de intervenir de docentes del nivel primario ante el surgimiento de conductas disruptivas en el aula e inferir las concepciones que subyacen. Se considera que la aparición de estas conductas en el aula implica un desafío para los y las docentes, porque interfiere en el proceso pedagógico, dificultando tanto la enseñanza como el aprendizaje de los alumnos.

Se realizaron entrevistas en profundidad a cuatro docentes. A partir del análisis de los datos, se infirieron tres concepciones en los modos de intervenir de las docentes ante el surgimiento de conductas disruptivas: concepción moralista; reflexiva/crítica, y espiritual. Por otro lado, se observa que las conductas disruptivas son resultado de factores internos al propio sujeto o externas a él, tales como metodologías de trabajo, contenidos que no los convocan, entre otros.

Se considera relevante continuar con el estudio de esta problemática, para profundizar y ampliar los datos obtenidos en el presente estudio.

Palabras clave: conducta disruptiva - concepción - modo de intervención

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	6
RELEVANCIA.....	8
PRIMERA PARTE.....	11
ANTECEDENTES CIENTÍFICOS.....	11
SEGUNDA PARTE.....	17
MARCO TEÓRICO.....	17
LA CONDUCTA DISRUPTIVA.....	17
1. Conceptualización.....	17
2. Factores desencadenantes.....	18
3. Tipos de conductas disruptivas.....	19
AULA Y CLASE.....	19
1. Conceptualización de aula.....	19
2. Conceptualización de clase.....	21
CONCEPCIÓN.....	23
1. Conceptualización.....	23
2. Funciones.....	24
INTERVENCIÓN.....	24
1. Conceptualización.....	24
TERCERA PARTE.....	26
ENCUADRE METODOLÓGICO.....	26
1. Tema.....	26
2. Planteo del problema.....	26
3. Preguntas que configuran el problema.....	26
4. Objetivo general.....	26
5. Objetivos específicos.....	26
6. Muestra.....	27
7. Estrategia de recolección de datos.....	27
8. Diseño.....	27
CUARTA PARTE.....	28
1. Análisis de los datos.....	28
1.1 Factores desencadenantes de conductas disruptivas según la perspectiva docente.....	29
1.2 Acerca del modelo moralista.....	33
1.3 Acerca del modelo reflexivo/crítico.....	37
1.4 Acerca del modelo espiritual.....	41
1.5 Interpretación y diálogo con la teoría.....	43
QUINTA PARTE.....	47
1. Conclusión.....	47

2. A modo de reflexión.....	49
3. Sugerencias.....	50
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	52
Anexos.....	55

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo final de carrera indaga, con un enfoque cualitativo, los modos de intervenir de cuatro docentes de Argentina, ante la aparición de conductas disruptivas en el aula de primaria, y las concepciones que subyacen.

Está organizado en cinco partes de la siguiente manera: en la **primera parte** se incluyen los **antecedentes científicos**, los cuales refieren a las conductas disruptivas en el contexto escolar y posteriormente, investigaciones relacionadas a las conductas disruptivas y la relevancia de su relación con la educación emocional. Sin embargo, fueron escasas las investigaciones encontradas acerca de las concepciones docentes.

En la **segunda parte** se encuentran los **Conceptos Iniciales de Referencia** desarrollados en cuatro capítulos. En el **primer capítulo** se aborda la temática de las conductas disruptivas y su conceptualización. Luego se hace referencia a los factores desencadenantes: psicológicos, familiares y sociales. Posteriormente se exponen los tipos de conductas disruptivas. El **segundo capítulo** se focaliza en la diferenciación del concepto de aula y clase. En el **tercer capítulo** se expone lo referido a la concepción propiamente dicha, su conceptualización, las características y las funciones. El **cuarto capítulo** está centrado en la intervención y su conceptualización.

La **tercera parte** contiene el **encuadre metodológico** donde se expone el tema, el planteo del problema, los objetivos de trabajo, la muestra, la estrategia de recolección de datos y un gráfico con las dimensiones de análisis.

En la **cuarta parte** se hallará el **análisis de los datos, la interpretación y el diálogo con la teoría**.

En la **quinta parte** se presenta la conclusión y una reflexión personal acerca de lo investigado. Por último, se realizan sugerencias hacia las instituciones educativas para poder prevenir e intervenir en la aparición de conductas disruptivas.

A continuación, se encuentran las **referencias bibliográficas** y como **anexos**, la transcripción de las cuatro entrevistas realizadas como así también la matriz de estas.

RELEVANCIA

Dentro del aula, se consideran conductas disruptivas a aquellas que surgen durante la clase, que perturban el desenvolvimiento de las actividades educativas y perjudican el proceso de enseñanza y aprendizaje; alteran las dinámicas grupales o interfieren en distintos tipos de relaciones sociales y afectan tanto a quienes las presencian como al que manifiesta estas conductas.

Este trabajo final de carrera se encuentra impulsado por la curiosidad y el desconocimiento que atraviesa mi práctica laboral. Como estudiante de último año de la Licenciatura en Psicopedagogía, pero principalmente como acompañante terapéutico, he atravesado situaciones en el aula en las que se produjeron conductas disruptivas de diversas índoles y en múltiples situaciones, y en este sentido he observado que éstas perturban tanto el proceso de aprendizaje del/a niño/a así como el de sus compañeros. Perturba, en general, la clase, y además lo desregula emocionalmente. Por esto considero importante investigar acerca de este tema, que no deja de ser relevante tanto en lo personal como desde mi futuro rol profesional psicopedagógico.

Por otra parte, la aparición de estas conductas en el aula implica un desafío para los y las docentes, porque interfiere en el proceso pedagógico, no pudiendo llevar a cabo de manera adecuada la tarea de enseñanza, y por ende, dificultando el aprendizaje tanto para los alumnos en general como para aquel que presenta conductas disruptivas.

Los docentes constituyen una parte fundamental en el proceso pedagógico del/a niño/a. Ellos son quienes comparten las clases en el aula con los alumnos, 4 u 8 horas por día, durante 5 días a la semana. Son orientadores, acompañantes y testigos de su proceso de aprendizaje, de su desenvolvimiento en el ámbito educativo, de sus modos vinculares, así como también de sus conductas durante la jornada escolar.

Investigar acerca de las concepciones que poseen los docentes sobre las conductas disruptivas en el aula de primaria durante la clase, será crucial para determinar de qué manera las conciben, qué sentido le atribuyen a las mismas y de qué modo accionan cuando éstas emergen. A partir de los resultados, se podrá pensar formas de prevención e intervención, que tengan como objetivo disminuir, a largo plazo, la aparición de conductas disruptivas en el aula, pero además constituyéndose en un aprendizaje para los docentes el cual transformaría su práctica.

Siguiendo esta línea, Zambrano et al. (2021) manifiesta que “el impacto de este tipo de reacciones y comportamientos a nivel social, familiar y escolar constituye una de las causas más frecuentes de la consulta profesional en el área de asistencia psicológica, neurológica y psiquiátrica” (p. 21).

Sin embargo, si se considera que estos comportamientos intervienen en el aprendizaje, como bien se ha mencionado anteriormente, es pertinente la intervención del profesional psicopedagógico.

Ahora bien, en el caso de que emerjan las conductas disruptivas en el aula, el o la psicopedagoga en tanto mediador, podrá intervenir en el proceso del implicado, además de cooperar, ser guía e instructor, en el aprendizaje emocional del niño.

¿Por qué se afirma esto? Porque se considera que las emociones tienen un rol fundamental en la fundación de las conductas disruptivas (García, 2019).

La inteligencia emocional se ha convertido en una categoría conceptual de alto impacto para orientar y explicar diversas condiciones que se desarrollan en las aulas de clase. Los resultados permiten describir la existencia de múltiples factores intervinientes en la funcionalidad de los tratamientos aplicados para atender los comportamientos disruptivos cotidianos de las aulas de clase. La inteligencia

emocional se suma a la red de elementos intervinientes (Buitrago Muñoz & Herrera Ortigoza, 2014, p 88).

Por consiguiente, la inteligencia emocional significa la toma de conciencia de esas emociones, y su eficaz manejo, junto con la capacidad de gestionar respuestas ante ellas, puede contribuir a la prevención de este tipo de conductas.

PRIMERA PARTE

ANTECEDENTES CIENTÍFICOS

En el rastreo de antecedentes científicos, se ha logrado recopilar algunos aportes brindados de diferentes investigaciones (de Colombia, Ecuador, República Dominicana, Perú y España) acerca de las conductas disruptivas en el contexto escolar y la relevancia de su relación con la inteligencia emocional. Si bien se hallaron aportes acerca de esta temática, en contraposición, son escasas las investigaciones sobre las concepciones que poseen los docentes acerca de las conductas disruptivas en el aula de primaria, y nulas aquellas relacionadas a la psicopedagogía y su intervención en cuanto a estas conductas.

En primer lugar, se presentarán investigaciones sobre las concepciones que poseen los docentes acerca de las conductas disruptivas en el aula. Cabe destacar que ninguna se ha llevado a cabo en Argentina, sino en otros países latinoamericanos como también en España.

La expuesta a continuación se ha realizado en Colombia. Paredes Aguilar (2022) ha investigado las concepciones que traen consigo 8 alumnos, 5 docentes y 8 padres de familia de la Institución Educativa Luís Lozano Scipión de Condoto, a través de técnicas de recolección de datos como la entrevista semiestructurada y el grupo focal. Los resultados de esta investigación concluyen en que las concepciones de los tres actores denotan una valoración negativa de las conductas disruptivas, y por otro lado, que las conductas de mayor frecuencia interrumpen el progreso del estudiante y limitan las relaciones interpersonales. Además se demostró que las causas están centradas en aspectos externos al estudiante, principalmente en las vivencias de su entorno más cercano que posteriormente desembocan en el aula; y por último, se observó que los docentes no utilizan estrategias de prevención y control para el efectivo manejo de la interrupción.

En Europa, específicamente España, Hurtado (2009) realizó un estudio de las concepciones docentes sobre las conductas disruptivas desde el marco de los procesos de inclusión. Esta misma tuvo como objetivo analizar las concepciones docentes sobre conductas disruptivas en el aula a través de la construcción de un instrumento de medición de éstas. Para su aplicación, se ha utilizado un cuestionario de dilemas organizado teóricamente en tres dimensiones: a) naturaleza de las diferencias individuales; b) respuesta educativa; c) ideologías y valores. Los resultados de su aplicación mostraron la capacidad para discriminar entre perfiles de concepciones docentes distribuidas dentro del continuo inclusión-exclusión, posibilitando la reflexión sobre su propia práctica en tanto facilitador o barrera.

Por último, se han encontrado los resultados de una investigación sobre concepciones de profesores acerca de las conductas disruptivas, analizando desde un marco inclusivo (Urbina et. al., 2011). Su resumen expresa que el objetivo específico de este trabajo fue estudiar las concepciones en relación con las conductas disruptivas que presentan los alumnos en el aula a través de un cuestionario de dilemas construido en torno a tres dimensiones: a) el papel de las diferencias en el aprendizaje escolar; b) la naturaleza del trabajo de los docentes y c) los valores educativos. Éstos articularían diferentes posiciones del profesorado hacia los procesos de inclusión educativa. Este cuestionario fue aplicado a 180 docentes de primaria pertenecientes a nueve escuelas de una comuna de Santiago de Chile. Como se ha mencionado, se ha recabado poca información sobre los resultados, los cuales mostraron la existencia de dos perfiles de concepciones docentes en torno a estos procesos. Además, se encontró una asociación significativa entre estos perfiles y las variables del profesor y de las escuelas consideradas en el estudio.

Por otra parte, se han encontrado investigaciones vinculadas a las conductas disruptivas y la importancia de su relación con la inteligencia emocional, demostrando que la

aplicación y práctica de la inteligencia emocional puede contribuir a la prevención y disminución de conductas disruptivas.

En Ecuador, Rivadeneira-Díaz et al. (2019) ha realizado una investigación-acción acerca de la Educación emocional en el tratamiento de conductas disruptivas en estudiantes de la Escuela José Ingenieros.

La autora afirma que el manejo adecuado de las emociones es una estrategia muy útil para dar una mejor respuesta a posibles situaciones conflictivas. Por el contrario, las personas que poseen bajo control sobre sus emociones, son más vulnerables a éstas.

A su vez, manifiesta que la educación emocional es un recurso clave para el tratamiento de las conductas disruptivas, las cuales se caracterizan por un problema en el control de los impulsos.

Luego de haber aplicado su propuesta basada en estrategias de educación emocional, que consta de 8 talleres psicoeducativos dirigidos a los estudiantes del octavo año de educación básica paralelo “A”, planificados bajo sustento teórico y que tuvo con fin disminuir conductas disruptivas en los estudiantes, finalmente se concluyó: Mediante la aplicación del cuestionario para medir conductas disruptivas “CCDEF” se concluye que las dimensiones de conductas disruptivas que presentan los estudiantes por orden de predominancia fueron: desobediencia de las normas, bajo autocontrol personal, irresponsabilidad, perturbador del ambiente de clases y agresividad. [...] Mediante la comparación de los datos obtenidos en el pre y pos-test se demuestra validez de la propuesta aplicada en donde un gran porcentaje de estudiantes disminuyeron la presencia de interrupciones (Rivadeneira-Díaz et al., 2019).

Además, Garner & Waajid (2012) citados por Alonso-Alberca et al. (2017), afirman que las dificultades para interpretar las emociones en un contexto social como la escuela, puede además incidir en la aparición de dificultades de aprendizaje y en el ajuste académico,

por lo que la competencia emocional favorecería la adaptación escolar y el rendimiento académico desde las primeras etapas (Alonso-Alberca et. al, 2017).

En Colombia, Buitrago Muñoz y Herrera Ortigoza (2014) realizaron una investigación acerca de la incidencia de la inteligencia emocional de los docentes de quinto grado de la Institución Educativa Distrital Arborizadora Baja de Bogotá, en el tratamiento de las conductas disruptivas de sus estudiantes en el aula. La conclusión de este estudio sostiene que la inteligencia emocional ha de considerarse de alto impacto para orientar y explicar diversas condiciones que se desarrollan en las aulas de clase. Los resultados permiten observar la existencia de múltiples factores intervinientes en los tratamientos aplicados para atender los comportamientos disruptivos cotidianos de la clase, y la inteligencia emocional constituye un elemento interviniente. La prueba de inteligencia emocional aplicada e interpretada, evidencia rasgos que los maestros de grado quinto parecen poseer, los cuales, se podría interpretar, constituyen factores que influyen el tratamiento de los comportamientos disruptivos. Además, se agrega que esta propuesta indica que es necesario que los maestros conozcan sus emociones, y se sugiere participen de un proceso de educación emocional.

Por otra parte, Aquino Mendoza (2022) ha realizado una investigación en República Dominicana sobre estrategias de intervención psicopedagógica para mejorar las conductas disruptivas en estudiantes del segundo ciclo del nivel primario y tuvo como objetivo principal diseñar una estrategia de intervención psicopedagógica para el manejo de conductas disruptivas en estudiantes del segundo ciclo del nivel primario del centro educativo La Altagracia.

Se creó una propuesta de acción para intervenir los comportamientos disruptivos que manifiestan los estudiantes del segundo ciclo del centro educativo con el fin de atender a esta problemática a través de la capacitación de los docentes, orientadoras y familias de este ciclo (Aquino Mendoza, C., 2022, p. 9).

En el estudio se pudo comprobar que existen diversas manifestaciones de conductas disruptivas por parte de los estudiantes del segundo ciclo en este centro educativo, las cuales perturban el ambiente áulico. Se concluyó que existe la necesidad de implementar estrategias de intervención que les permitan a los docentes, orientadoras y familias trabajar esta problemática (Aquino Mendoza, C., 2022, p. 1).

La necesidad de aplicar herramientas que integren estrategias de intervención que faciliten el manejo de comportamientos disruptivos de los estudiantes en la institución educativa tiene como fin favorecer el desarrollo de estos niños y lograr un ambiente áulico armonioso donde se alcancen los aprendizajes esperados en los estudiantes y se fomenten buenas relaciones interpersonales.

En el año 2017, Dávila Fernández Geizi Massiel realizó una investigación en Perú, titulada Conductas disruptivas e inteligencia emocional en estudiantes de nivel primario, con la finalidad precisamente de determinar la relación entre las conductas disruptivas y la inteligencia emocional. En el estudio participaron un total de 200 estudiantes de ambos géneros del nivel primario de la provincia de Chiclayo y se utilizaron los siguientes instrumentos: Escala de Conductas Disruptivas, con el Inventario de Inteligencia Emocional (Bar-On Ice Na).

En los resultados el autor concluye que existe tal relación. El nivel de la variable de conductas disruptivas es medio, es decir, los estudiantes manejan conductas por su intensidad, frecuencia y duración, que van deteriorando el proceso del desarrollo del niño afectando su relación con el medio social; la variable de inteligencia emocional se encuentra en un nivel medio donde los niños están conscientes de sus sentimientos y de los demás, y de cómo hacer en frente de forma positiva a los impulsos

emocionales y de sus conductas para poder regularlos tendiendo a manejar situaciones del ambiente estudiantil (Dávila Fernández, 2017, p. 5).

Lo que resulta interesante destacar sobre este autor es lo que postula en esta investigación: “Si deseamos que los niños tengan éxito en la vida, debemos instruir los procesos de enseñanza-aprendizaje socio-emocional, para así lograr resultados más sólidos y exitosos en su desarrollo” (Dávila Fernández, 2017, p. 5). Este fragmento demuestra implícitamente la importancia de la intervención psicopedagógica en el desarrollo integral del sujeto, y por ende la necesidad de su investigación en problemáticas que interfieren en el aprendizaje, tales como las conductas disruptivas.

En síntesis, entre las investigaciones relevadas no se encontraron estudios realizados en la Rca Argentina sobre la problemática que se indaga en el presente estudio. En general, se han investigado las concepciones de alumnos, padres y docentes a través de un enfoque cuantitativo como también valorativo. Se observa que las causas están centradas en aspectos externos al estudiante y que los docentes no utilizan estrategias de prevención y control para el efectivo manejo de la disrupción. Además, se postula que la inteligencia emocional en su aplicación y práctica es un aprendizaje que contribuye a la prevención y disminución de conductas disruptivas. Asimismo, se propone aplicar distintos talleres psicoeducativos, y finalmente se demuestra validez de las propuestas debido a la disminución en la presencia de disrupciones. Además, se sugiere al docente capacitarse en inteligencia emocional para orientar y explicar diversas condiciones que se desarrollan en las aulas de clase.

Intervenir en aspectos emocionales representa una herramienta para la prevención y tratamiento de las conductas disruptivas, convirtiéndose también en objeto de investigación.

SEGUNDA PARTE

MARCO TEÓRICO

LA CONDUCTA DISRUPTIVA

1. Conceptualización

Se han encontrado numerosas conceptualizaciones referidas a la conducta disruptiva y se han seleccionado algunas de ellas, las cuales se desarrollarán a continuación.

Correa Balcázar (2019) afirma que “cuando hablamos de disrupción, nos referimos a aquellos comportamientos ya sean del estudiante o el grupo, que intenta romper cualquier proceso o metodología académico, teniendo como característica principal estar dirigida contra estos procedimientos” (p. 1).

Por su parte, García Correa (2008) manifiesta que “es el conjunto de conductas que afectan en el proceso educativo del docente, generando un grave problema para un desarrollo normal dentro de la escuela y del estudiante, puesto que también es definida cómo la conducta que genera conflictos dentro del aula para el desarrollo normal de clase” (p. 37).

Vale destacar que, según estos autores, las conductas disruptivas pueden darse tanto en el colegio como en cualquier contexto fuera de lo escolar. Sin embargo, cómo puede intervenir el profesional psicopedagógico cuando éstas se presentan en el aula, es lo que resulta pertinente para este estudio.

Las conductas disruptivas se consideran un suceso, cada vez más frecuente, mediante el cual el procedimiento de enseñanza – aprendizaje se interrumpe, vinculándose mayormente, a comportamientos que impiden el correcto desenvolvimiento de tal proceso (Agustí & Soler, 2006, citado por Correa Balcázar, 2019).

Teniendo en cuenta estos aportes, consideraremos a la conducta, en primer lugar, como un conjunto de comportamientos. Éstos son respuestas que presenta un ser vivo en relación con su entorno y sus estímulos, que puede ser consciente o inconsciente, voluntario o involuntario, según las circunstancias que lo afecten. Y las conductas son disruptivas cuando irrumpen con la actividad que se esté llevando a cabo, en cualquier contexto.

En lo que a este estudio concierne, la conducta disruptiva es aquella que surge en el ámbito educativo, específicamente en el aula y durante la clase, que dificulta el desenvolvimiento de las actividades educativas y perjudica el proceso de enseñanza - aprendizaje tanto del sujeto que las manifiesta como el del resto de los alumnos y del docente. por lo que resulta pertinente la intervención psicopedagógica ya que el aprendizaje es su campo de intervención.

2. Factores desencadenantes

Las conductas disruptivas pueden ser originadas a partir de diversos factores que interactúan y desembocan en su aparición.

Guamán Valle y Vaca Cruz (2011, p. 15) categorizan los siguientes factores:

- Factores psicológicos: Maltrato físico y verbal; Discriminación o rechazo; Sentimientos de abandono.
- Factores familiares: Falta de afecto entre los cónyuges; Base genética; Familias numerosas; Malos tratos y violencia familiar; Padres se relacionan con delincuencia o conductas antisociales.
- Factores escolares: Metodología de trabajo poco atractiva; Falta de respeto hacia los compañeros; Poca motivación a los contenidos; Falta de sensibilidad por parte del docente; Dificultad del docente para controlar el grupo.

3. Tipos de conductas disruptivas

Santos Ruttledge y Petrides (2012, p. 11) plantean tipos de conductas disruptivas en el aula y sus diferentes manifestaciones:

- Conductas agresivas: golpear, patear, tirar del cabello, empujar, uso de un lenguaje abusivo;
- Conductas físicamente disruptivas: romper, dañar o destrozar objetos, lanzar objetos, molestar físicamente a otros alumnos.
- Conductas socialmente disruptivas: gritar, correr en clase, exhibir rabieta.
- Conductas desafiantes ante la autoridad: negarse a realizar tareas, exhibir comportamiento verbal y no verbal desafiante, utilizar lenguaje ofensivo o peyorativo.
- Conductas auto-disruptivas: ensimismarse, leer cómics bajo el escritorio, etc. (aunque sea un comportamiento que no suele molestar a los docentes u otros alumnos, es probable que interfiera considerablemente en los logros académicos de los estudiantes).

AULA Y CLASE

1. Conceptualización de aula

Al momento de indagar sobre el concepto de aula, se han encontrado que la mayoría de los conceptos aludían al término clase. De esta manera, se han recopilado conceptualizaciones de aulas de clase, y una de ellas se detalla a continuación.

Fontaines Ruiz y Camacho (2005) manifiestan:

El aula de clases, se concibe como una unidad de transformación del ser, hacer, conocer y convivir, mediante la interacción de los subsistemas humanos y materiales.

Este espacio didáctico, puede ser análogo a un laboratorio, donde convergen las

creencias de docentes y estudiantes sobre el mundo circundante, las cuales son transfiguradas a través de las discusiones y experiencias de aprendizajes, en conocimientos que pueden o no ser significativos de acuerdo al nivel de compromiso y contextualización desarrollado por sus actores (p. 8).

Asimismo, el aula, sirve de escenario para contactar con experiencias de crecimiento y desarrollo personal entre las partes involucradas, y de igual manera, sirve para probar las construcciones curriculares generadas en aras de desarrollar el potencial humano que subyace en cada uno de los agentes que intervienen en el proceso instruccional (Fontaines Ruiz & Camacho, 2005, p. 8).

En este sentido y sumado a lo anterior, el aula de clases es semejante a un hogar, donde existen valores, normas, armonía, cariño, etc. (Algara-Barrera, 2016, p. 5).

Siguiendo esta línea, se ha indagado en un sitio web el cual ofrece definiciones de palabras escritas por redactores especializados (así lo afirma la página, Diferenciapedia (2023), y en ella se encontró una explicación detallada de lo que significa la palabra aula. La misma afirma que un aula es un espacio físico diseñado específicamente para llevar a cabo actividades educativas y promover el aprendizaje. Es un entorno estructurado y organizado donde los estudiantes se reúnen con el objetivo de recibir instrucción por parte del profesorado.

Además, agrega que en la actualidad se pueden diferenciar 2 tipos de aulas:

- **Aulas tradicionales**, que consisten en la formación de puentes o mesas en filas, individuales o en parejas, las cuales se ubican enfrente de un pizarrón para la proyección de contenidos. Sin embargo, en los últimos años se ha pensado en la modificación de estas aulas tradicionales para que se puedan adaptar a las nuevas necesidades educativas, en una sociedad que está en constante transformación.

- **Aulas del futuro**, este diseño busca crear espacios más flexibles y versátiles, que promuevan la interacción, la colaboración y la participación activa de los estudiantes. Se exploran diferentes configuraciones, como aulas con mesas y sillas móviles que permitan la creación rápida de grupos de trabajo, espacios abiertos con áreas para la experimentación y la creatividad, y tecnologías integradas que faciliten el acceso a recursos digitales. Estas nuevas propuestas de diseño innovador también tienen en cuenta la comodidad y la ergonomía, priorizando la iluminación adecuada, el uso de colores estimulantes y materiales que favorezcan un ambiente propicio para el aprendizaje. Además, se considera la inclusión de elementos de la naturaleza, como espacios verdes o paredes vivas, para promover un entorno saludable y estimulante.

Finalmente y teniendo en cuenta las acepciones descritas, para este estudio se tomará al aula como espacio físico en donde tiene lugar la actividad educativa, el acto pedagógico, es decir, los procesos de enseñanza y aprendizaje, los cuales son protagonizados por el docente y los alumnos, quienes habitan esos espacios físicos.

2. Conceptualización de clase

Mena Pérez (2012) realiza una descripción detallada del término clase. Dicho autor describe a la clase como una unidad funcional constituyente del proceso educativo docente. En ella, afirma el autor, se integran todos los componentes de ese proceso, se tratan los contenidos en su total amplitud y complejidad a través de métodos de enseñanza previamente elegidos por el docente, con la intención de alcanzar objetivos y metas propuestas, desembocando en la transformación integral del alumno.

La clase está considerada como la forma más adecuada para lograr los objetivos en todas sus dimensiones, porque en ella están dadas todas las condiciones necesarias

para fundir en un proceso único, lo instructivo con lo educativo (Mena Pérez, 2012, p. 1).

Entre las características de las clases, el autor destaca las siguientes:

- Su carácter obligatorio dentro del currículum escolar
- Está regida por una programación para los distintos grados, niveles y tipos de educación.
- Se interrelaciona con las demás asignaturas mediante la interdisciplinariedad y la relación intermaterias, así como con las formas extradocentes y extraescolares, contribuyendo de esta forma a la formación de personas integralmente desarrolladas.

Sumado a lo ya expuesto, se considerará el rol del docente durante la clase como orientador, facilitador y guía en la actividad educativa que construye junto a sus alumnos, teniendo en cuenta además la singularidad del proceso debido precisamente a la singularidad del alumno (Mena Pérez, 2012). Para esto es necesario la búsqueda de diferentes estrategias de enseñanza y aprendizaje que sean pertinentes al contexto, y que permita crear condiciones óptimas para que los alumnos logren alcanzar los aprendizajes pensados desde los objetivos y propósitos de la clase.

Por esto, se concebirá a la clase como el acto pedagógico que tiene lugar en el espacio físico llamado aula, en donde el proceso de enseñanza - aprendizaje acontece; donde el docente como facilitador, busca el logro de objetivos y propósitos (relacionados al aprendizaje de los estudiantes) a través de estrategias de enseñanza adecuadas para este fin.

CONCEPCIÓN

1. Conceptualización

Según Giordan (como se citó en Moreno, 2002) las concepciones se caracterizan de esta manera:

- a) Una concepción se corresponde con una estructura mental subyacente
- b) Una concepción es un modelo explicativo
- c) La concepción tiene una génesis individual y social.

Para este estudio, se tomará el concepto de concepción de Moreno (2002). El autor refiere que este concepto se vincula con términos similares a creencias, constructos, teorías implícitas, conocimiento práctico y que tales términos están asociados a las teorías de la acción, de los constructos personales así como del procesamiento de información (Moreno, 2002).

Siguiendo al mismo autor, la concepción es el proceso de una actividad de construcción mental de lo real. Esta elaboración se efectúa a partir de las informaciones que se graban en la memoria y resultan de los sentidos y las relaciones con los otros; Las informaciones son codificadas, organizadas y categorizadas dentro de un sistema cognitivo global y coherente según las preocupaciones y los usos que de él hace cada cual. “Las concepciones anteriores filtran, seleccionan y elaboran las informaciones recibidas que pueden completarse, limitarse o transformarse originando nuevas concepciones” (Moreno, 2002, p. 4).

En este sentido, María José Rodrigo et al. (1993) desarrolla el concepto de teoría implícita, siendo similar al de concepción: “Las teorías implícitas son representaciones individuales basadas en la acumulación de experiencias personales. Ahora bien, estas

experiencias se obtienen en contacto con ciertas pautas socioculturales definidas por «prácticas» culturales y «formatos» de interacción social” (p. 14).

Sumado a esto, señalan que las teorías constituyen una función cognitiva individual que facilita la interpretación y ajuste ante el mundo. Pero además, gracias al carácter normativo de la experiencia social, permiten al individuo comprender otras «realidades» construidas por sus semejantes, posibilitando así los intercambios y procesos de negociación característicos de los grupos sociales (Rodrigo et al., 1993).

Todos estos aportes configuran la conceptualización de concepción que guiará este estudio. Por esto, se la considerará como un conjunto de teorías implícitas, representaciones individuales basadas en las experiencias personales que son resultado de las pautas socioculturales (prácticas culturales y formatos de interacción social), que a su vez, permiten asimilar nuevas informaciones, siendo un instrumento a partir del cual se determinan las conductas.

2. Funciones

Moreno (2002) destacó tres funciones en las concepciones, y son las siguientes:

- a) Conservar un conocimiento o un conjunto de saberes, incluso prácticos.
- b) Facilitar la sistematización
- c) Estructurar y organizar la realidad

INTERVENCIÓN

1. Conceptualización

El término intervención es polisémico, adquiere diferentes significados según el contexto en que se utilice.

En general, la intervención es la participación deliberada en una condición problemática con el objetivo de cambiar positivamente su curso o resultado. En su uso más amplio, implica la acción y efecto de intervenir algo, una situación [...] entre otros (Ucha, F., 2023).

Considerando la pertinencia del término en este estudio, diremos que intervenir significa accionar de acuerdo a la situación que está ocurriendo; actuar y participar deliberadamente de la misma, a partir de una metodología o estrategia, con la intención de modificar aquella para mejorarla, optimizarla o perfeccionarla.

TERCERA PARTE

ENCUADRE METODOLÓGICO

1. Tema

Las conductas disruptivas en el aula.

2. Planteo del problema

¿Cuáles son los modos de intervenir de las docentes de primaria ante la aparición de conductas disruptivas en el aula en Argentina? ¿Cuáles son las concepciones que subyacen?

3. Preguntas que configuran el problema

¿Qué comportamientos disruptivos manifiestan los alumnos durante la jornada escolar?

¿Qué entienden las docentes por conductas disruptivas?

¿En qué momentos específicos de la jornada escolar aparecen conductas disruptivas?

¿Por qué piensan las docentes que se originan estas conductas?

¿De dónde surgen sus modos de intervención?

4. Objetivo general

Inferir las concepciones que subyacen en los modos de intervenir de los docentes ante la aparición de conductas disruptivas en el aula.

5. Objetivos específicos

- Relevar los modos de intervención de docentes ante la aparición de conductas disruptivas.
- Describir los modos de intervenir de las docentes ante la aparición de conductas disruptivas.

- Analizar los modos de intervenir de las docentes sobre las conductas disruptivas.

6. Muestra

La muestra está conformada por cuatro docentes de nivel primario de la Argentina que asisten a escuelas de gestión estatal y/o privada.

7. Estrategia de recolección de datos

Se realizaron entrevistas abiertas en profundidad a cuatro docentes de nivel primario de Argentina que asisten a escuelas de gestión estatal y/o privada.

8. Diseño

En el presente trabajo se llevó a cabo un estudio cualitativo, descriptivo e interpretativo. En este tipo de enfoque “la sola descripción tiene un papel necesario e innegable en la investigación cualitativa; sin embargo, aunque tal papel es necesario, no es suficiente, se requiere de la interpretación” (Aguirre y Jaramillo, 2015, p. 1), que es “la capacidad que tiene el sujeto para establecer conjeturas acerca de un fenómeno” (Aguirre y Jaramillo, 2015, p. 3).

CUARTA PARTE

1. Análisis de los datos

A partir del análisis de las entrevistas se configuraron las dimensiones, las categorías y subcategorías siguientes.



Fig. 1: En el presente gráfico se observan las categorías y subcategorías de análisis emergentes a partir de las entrevistas realizadas.

A partir de los datos recogido se observan los factores desencadenantes de conductas disruptivas; posteriormente se exponen modelos postulados por diferentes autores que sustentan la forma de intervenir de las docentes y se infieren las concepciones que subyacen en el accionar cuando emergen conductas disruptivas.

Se pueden observar tres modos de actuar de las docentes: reflexivo/crítico, moralista y espiritual.

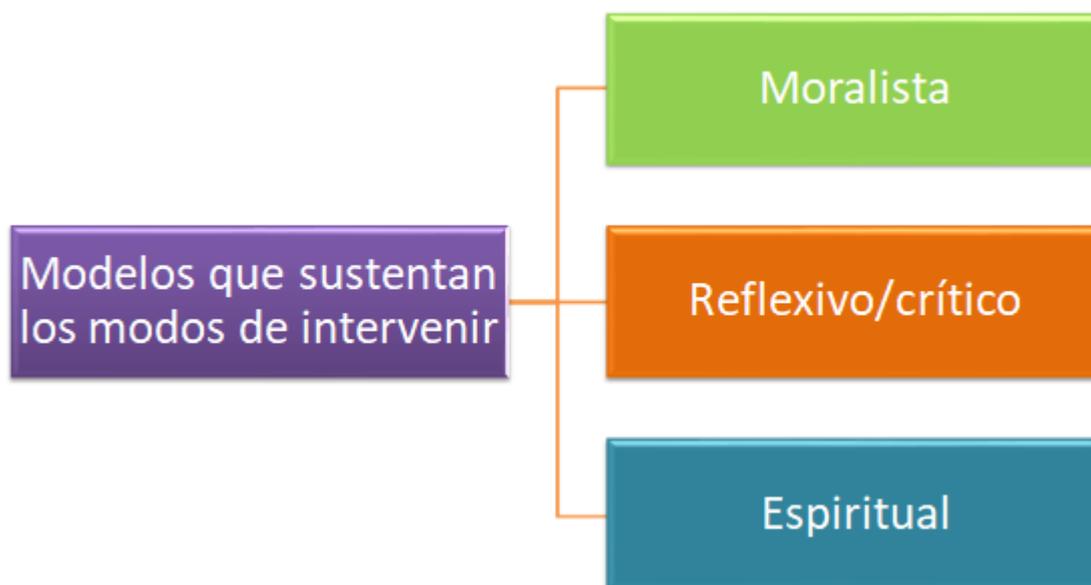


Fig. 2: En la imagen se observan los modelos que sustentan los modos de intervenir de las docentes entrevistadas.

Se presentarán a continuación los factores desencadenantes de conductas disruptivas, obtenidos a partir del análisis de los datos recogidos en este estudio.

Para facilitar la lectura del análisis se identificará a las entrevistadas como: docente 1, 2, 3 y 4. Todas las manifestaciones que se encuentran entre comillas pertenecen a las mismas.

1.1 Factores desencadenantes de conductas disruptivas según la perspectiva docente

El factor es entendido como un elemento, circunstancia o influencia que contribuye a producir un resultado. Guamán Valle & Vaca Cruz (2011) diferencian tres tipos de factores que desencadenan conductas disruptivas: psicológicos, familiares y escolares. Entre los factores escolares, se puede identificar una metodología de trabajo poco atractiva, aspecto que es posible observar en las siguientes expresiones de la docente 4:

- *“Estas conductas de este alumno se dan mucho cuando las consignas son de trabajo autónomo e individual”*

- *“esto sucede cuando la consigna es para trabajos más autónomos”*
- *“en estas propuestas de más trabajo autónomo e independiente que yo me doy cuenta que este chico [...] a los gritos en el medio de la clase”*
- *“Si mi propuesta flaquea (pedagógica, del recreo, saludo, etc)... Se producen cuando hay un vacío, cuando hay cierta libertad, se origina eso”.*

Siguiendo esta línea, la misma docente manifiesta que cuando cambia la metodología, por ejemplo, desde un trabajo individual a trabajar con ella, la conducta cambia:

- *“Cuando le digo trae la actividad, vamos a hacerla juntos, tal vez no está tan disruptivo en la clase porque también tiene como un ojo encima, entiendo”.*

Otro de los aspectos que se puede identificar como factor desencadenante de tipo escolar según Guamán Valle & Vaca Cruz (2011), es la dificultad del docente para manejar el grupo. La docente 4 manifiesta:

- *“Hago mea culpa de como soy yo al inicio de la clase, medio chill, y esto cuesta mucho”*
- *“cuando esa autoridad está construida desde el adultocentrismo, como que lo disruptivo sale más fácilmente”*

Por lo tanto, se conjetura que la dificultad planteada para el buen manejo de grupo se vincula a la forma en que el docente organiza la clase y el modo en que se relaciona con sus alumnos. Esto repercute notoriamente en la aparición de conductas disruptivas.

Por otra parte, si bien no está manifestado explícitamente por los autores mencionados, es posible considerar que el cansancio o el agotamiento en determinados momentos de la jornada contribuyen a la aparición de conductas disruptivas en el aula. Esto es manifestado a través de las siguientes expresiones de las docentes 1, 2 y 3:

- *“si te tengo que dar un panorama general aparece siempre la última hora, la tercera, cuando están más cansados, que la atención disminuye”*
- *“la 3ra y 4ta hora, ahí viene la complicación [...] quizás sí interfiere esto que te decía, el cansancio, y demás también repercute, [...] se origina más que nada por eso”*
- *“cuando va disminuyendo más la atención de ellos, que se van cansando, ahí es donde más aparecen estas conducta”*
- *“No es lo mismo la primera hora que la última”*
- *“ellos tienen 5ta hora [...] En esa hora es donde aparecen todos los problemas por decirlo de alguna manera, porque yo siento que están cansados”*
- *“creo que donde más se nota es ahí, en la quinta hora”*
- *“las conductas yo las noto finalizando la jornada escolar”.*

A su vez, se observa en estas expresiones que los factores que inciden en la aparición de conductas disruptivas no son internos, sino externos, vinculados a la extensión horaria de la jornada escolar.:

- *“son muchas horas para ellos que no están acostumbrados, donde se fastidian, se molestan, ya se quieren ir”*

- *“para la última hora, en inglés, el comportamiento no es el mismo, hay como un cansancio generalizado”*
- *“Lo asocio mucho al cansancio también”*
- *“El periodo de concentración es muy largo. Ellos entran de 7:30 a 9:05 que toca el primer recreo... es mucho”*
- *“por cansancio. Tenemos periodos de trabajo muy largos y tienen solo dos recreos”.*

Sin embargo, la docente 1 manifestó que para las últimas horas (que son en las que más aparecen conductas disruptivas) ha implementado nuevas estrategias para generar un clima de trabajo más ameno:

- *“Ahora pensé para estas dos últimas horas, hacer actividades más cortas o quizás en los últimos 25 minutos darles una hoja para que ellos hagan lo que les guste (dibujar, escribir).*
- *“implementé llevarles juegos para que usen ese tiempo para que descansen, no atosigarlos con actividades porque la realidad es que no responden.*

Por otra parte, la materia que se desarrolla durante la jornada escolar, también es un factor incidente en la aparición o no aparición de conductas disruptivas en el aula, lo cual se puede observar en las expresiones de las entrevistadas 2 y 3:

- *“Depende de la materia, les gusta mucho más ciencias naturales, les encanta lo que es investigación, observación y les cuesta más matemáticas”*

- *“si la última hora es ciencias naturales, el clima es excelente porque aparte todos investigan, observan, comentan, participan... Si la última hora es matemática, se quejan un poquito más [...] les cuesta más prestar atención”*
- *“las conductas yo las noto después de la hora de educación física”*
- *“la hora de educación física es una hora muy explosiva, en situación de juego, siempre afloran un montón de cosas”*

En síntesis, los factores que inciden en la aparición de conductas disruptivas son diversos, y no precisamente internos. En este trabajo se consideran factores desencadenantes de conductas disruptivas a la metodología de trabajo poco atractiva, la dificultad de manejo de grupo, la extensa jornada escolar y el desarrollo de materias específicas.

1.2 Acerca del modelo moralista

Se observó que, cuando en el aula emergen conductas disruptivas, las intervenciones de algunas docentes están orientadas por un enfoque moralista.

Fundación Huésped (2021), una organización argentina sin fines de lucro, en el ABC de la ESI: Algunas preguntas y respuestas sobre la educación sexual integral, afirma que el enfoque tradicional o moralista “establece “lo que debe ser” y “lo que no debe ser”. Prescribe conductas morales como verdades universales. Define como “natural” o “normal” lo que considera “correcto”. Enseña con el ejemplo, para aprenderlo y llevarlo a la práctica. Reconoce la palabra del adulto como la única autorizada” (p. 3).

Esto se observa en la entrevistada 1, en mayor medida, y en la entrevistada 3:

- *“Niños que se comportan de forma inapropiada y no respetan la norma”*
- *“hay que llamarles la atención para que respeten la fila, para que canten la canción de la bandera”*

- *“No es así, se dice por favor seño me sacas punta”*
- *“En la escuela si o si le tenemos que llamar la atención [...] Me veo en esta situación de tener que retarlos”*
- *“Si eso sucede, les dije que volvemos al salón y nos quedamos esperando hasta que aprendan a formarse y cómo salir”*
- *“Hay nenes que son muy desafiantes y los haces callar solamente diciéndoles “yo soy la maestra, la adulta acá y te tenes que callar porque yo lo digo”.*

“Se trata de un abordaje que enfatiza las cuestiones vinculares y éticas [...] y las encara desde una perspectiva que retoma más los sistemas normativos (el “deber ser”), antes que los sentimientos y experiencias reales de los/as jóvenes” (Morgade et al, 2011, p.46).

A partir de lo expuesto, en la docente 1 pero también en la 3, prevalece esta concepción moralizante ya que no habría reconocimiento del alumno como sujeto ni de sus sentires.

❖ Experiencia previa de la docente

La experiencia se entiende como el conjunto de recorridos, sentires y vivencias que los sujetos narran/actúan durante sus vidas (Báez, 2013).

Por su parte, De Lauretis citada en Espina Bacigalupo et al. (2019) manifiesta que la experiencia es entendida como

el proceso por el cual se construye la subjetividad para todos los seres sociales. A través de ese proceso uno se ubica o es ubicado en la realidad social y de ese modo

percibe y comprende como subjetivas (referidas a y originadas en uno mismo) esas relaciones -materiales, económicas e interpersonales- que de hecho son sociales y, en una perspectiva más amplia, históricas (De Lauretis, 1984, p. 159).

La experiencia previa de las docentes, ya sea desde la forma en que fueron criadas, hasta sus pasos como alumnas y luego docentes, ponen en evidencia la incidencia de ésta sobre su práctica docente, y así lo expresan las entrevistadas 1 y 3:

- *“Me crié lamentablemente, de otra forma, con poco diálogo y mucha amenaza, y algún que otro golpe”*
- *“Entonces hubo algo ahí que... [...] me parece que viene con uno”*
- *“en primaria cuando yo iba [...] era más el reto, el grito de la maestra y uno respetaba a la maestra solamente con la mirada”*

A partir de lo expuesto se infiere que la propia experiencia, que consiste en la historia de un sujeto y su constitución (Scott, 1992, p. 66) y la cual está ligada a la construcción de la identidad, en este caso, impacta negativamente sobre las intervenciones realizadas ante la aparición de conductas disruptivas. Esto se debe a que reproducen ciertas acciones de las que se apropiaron durante su experiencia previa, que siembran el miedo, la sumisión ante la autoridad, el adultocentrismo, y que imponen una relación social asimétrica entre las personas adultas y las infancias y adolescencias. Estas son: la amenaza, el golpe, el reto, el grito, poco diálogo.

❖ Estado de ánimo

La presencia de factores externos o internos pueden afectar directamente el estado de ánimo de una persona, y si éste se ve afectado, puede incidir tanto negativa como

positivamente en las propias acciones para con sí mismo y para con los demás. Diversos autores han destacado que la experimentación de emociones muy intensas y repetitivas puede generar estados de ánimo (Davidson, 1994; Fernandez et al., 2002), tanto agradables como no agradables.

Según el estado de ánimo dependiente de factores externos o internos, es que las docentes pueden intervenir ante ciertas problemáticas como en este caso, la conducta disruptiva. Esto se ve reflejado en las siguientes expresiones de la entrevistada 3:

- *“siempre depende de cómo esté uno, lamentablemente”*
- *“A veces, es real que uno está cansado y le decis “anda para allá” y ya está, lamentablemente sí”*
- *“a veces estoy cansada entonces lo único que te queda como herramienta es “dame el cuaderno de comunicaciones” y amenazarlo”*
- *“no siempre tengo la misma paciencia, hay gente que me saca más que otra”*

Además, con respecto a su intervención ante la aparición de conductas disruptivas, la entrevistada 1 agrega:

- *“muchas veces uno se desborda, que se yo, antes ciertas situaciones y grita quizás eleva la voz”*
- *“Esas situaciones sí te desbordan y no te voy a mentir, terminas gritando o terminas diciendo cosas que quizás no tenía ganas de decir”*

Por otro lado, la entrevistada 4 manifiesta:

- *“mis intervenciones dependen del día que están teniendo ellos y del que tengo yo”*
- *“si es recurrente de un mismo alumno/a como que un poco se pierde la paciencia”*

Se conjetura que la intervención de las docentes mencionadas se ven influenciadas por su propio estado de ánimo, el cual influye negativamente sobre su abordaje de conductas disruptivas en el aula de primaria.

En síntesis, según los datos construidos, las intervenciones de las docentes que se sustentan bajo un modelo moralista, son aquellas que se ven condicionadas por las experiencias previas (sus crianzas y su formación escolar) que fueron de carácter prescriptivo, y por el estado de ánimo que tienen los docentes en cada situación, determinado según diferentes factores.

1.3 Acerca del modelo reflexivo/crítico

Pérez-Díaz et al.(2020) en su estudio sobre la pedagogía crítica y el enfoque reflexivo, propone unas fases de reflexión que explican con detalle cómo el docente debe hacer el proceso reflexivo dentro del aula.

Entre los momentos se cuentan observar la acción o experiencia anterior, tomar conciencia y determinar los aspectos importantes de la propia actuación, buscar comportamientos alternativos para actuar y comprobar su eficacia en una nueva situación; estas fases pueden ser aplicadas en la reconstrucción de la práctica pedagógica y en la efectividad de la misma, donde se aplican las nuevas acciones y se reflexiona inmediatamente, comprobando así, en un primer momento, su eficacia (Pérez-Díaz et al., 2020, p. 124).

Esto se observa en las entrevistadas 1 y 4, quienes afirman implementar una práctica reflexiva sobre sus propios quehaceres docentes:

- *“Siempre vuelvo a reflexionar sobre mi práctica. Y tengo esa capacidad de decir “esto que hice no estuvo bien, lo tengo que modificar”.*
- *“Reflexiono sobre eso y digo “bueno no, esta forma de contestar no fue la más adecuada” [...] “no tendría que haber contestado o actuado así”*
- *“Analizando como nuestra propia práctica, [...] esa propuesta en donde flaquea [...] es donde más aparecen las conductas disruptivas.*

Por su parte, Escontrejo (2000) afirma que la potencialidad transformadora del modelo crítico tropieza con prácticas tradicionales que han encarnado profundamente en la mentalidad de los docentes y son un fuerte obstáculo para lograr los cambios necesarios (p.11).

En este sentido, se trae a colación las expresiones de las entrevistadas 1 y 2, acerca de sus propias experiencias como alumnas, atravesadas por estas prácticas tradicionales:

- *“Quizás en primaria cuando yo iba, [...] era más el reto, el grito de la maestra”*
- *“Nunca me gustó como docente el grito. Siempre me molestó mucho como alumna y dije “nunca en mi vida voy a hacerlo”.*

Debido a esto la intencionalidad de tomar al autor como referencia, dado que manifiesta que el modelo crítico ofrece la posibilidad de construir propuestas de formación del docente que superen las grandes limitaciones de los modelos tradicionales (Escontrejo, 2000).

Por último, plantea que dentro del modelo crítico reflexivo, la función docente constituye una compleja práctica profesional que demanda un proceso permanente de investigación (Escontrejo, 2000, p. 26).

Lo anterior se puede observar en las siguientes expresiones de las 4 docentes entrevistadas:

- *“Tenes que frenar la clase, hablar con los chicos [...], reflexionar las cosas que se pueden hacer y las que no”*
- *“Paro la clase y pregunto qué pasó... “por qué te enojaste?” Siempre preguntando qué pasó”*
- *“Uno en el momento interrumpe la clase, lo hablamos en general para conversarlo y para que la situación se vaya”.*
- *“Si es algo particular del alumno que él quiere compartirlo, lo hablamos a nivel general, buscando la parte reflexiva”.*
- *“Siempre llevo la reflexión, me parece que es la mejor manera de lograr la calma y de poder pensar lo que sucede”*
- *“Dejamos de hacer lo que están haciendo y conversamos sobre lo que está pasando. Los hago reflexionar sobre por qué hacen eso”*
- *“A nivel grupal, tengo un interés mas de pensar en conjunto, llevarlo más a lo social”*
- *“Para mi siempre hay algo de la repregunta e invitar siempre a preguntar y reflexionar sobre lo que estamos haciendo”*

❖ Experiencia previa

En esta dimensión, también se menciona a la experiencia previa como factor intercedente en la intervención misma del docente ante conductas disruptivas en el aula, al igual que en modelo moralista.

Tal como lo afirma De Lauretis (1984) la experiencia es el proceso por el cual se construye la subjetividad para todos los seres sociales y a través de ese proceso nos ubicamos en la realidad social. En este sentido, la experiencia previa de las docentes a la hora de abordar conductas disruptivas en el aula, puede observarse en las siguientes expresiones, específicamente de las docentes 1 y 2:

- *“Uno se va haciendo mucho en la práctica. [...] uno aprende observando y aprende de los docentes, no solo de mis seños que tuve en primaria sino de todos los docentes [...] que te van formando”*
- *“es la *manera * que me funciona desde que soy docente. Siempre llevo la reflexión, me parece que es la mejor manera de lograr la calma y de poder pensar lo que sucede”*
- *“me paré en el aula por primera vez y sentí y veo que es la manera de resolver las cosas que me dieron resultado”*

❖ Práctica personal

Práctica significa ejercicio o realización de una actividad de forma continuada y conforme a sus reglas, o por otro lado, la habilidad que se consigue o se adquiere con la realización continuada de una actividad. Wenger (2002) afirma que la práctica es una suerte de participación que no sólo da forma a lo que hacemos, sino que también conforma quiénes somos y cómo interpretamos lo que hacemos.

La propia práctica de la reflexión desde un ámbito individual y personal, se puede ver reflejado en las expresiones de las docentes 1, 2 y 4:

- *“siempre vuelvo a reflexionar sobre mi práctica”*

- *“tengo esa capacidad de decir “esto que hice no estuvo bien, lo tengo que modificar”*
- *“Es algo que yo aplico en mi vida en general, como esposa, como madre. Siempre tuve esa actitud”*
- *“Siempre en mi vida soy así en todos los aspectos, con mis amigas, con la familia. Busco más reflexionar que ir al choque o pelear”*
- *“Hace poco reflexionaba con mi compañero pedagógico...”*

La reflexión de aspectos relacionados a la vida privada lleva a reflexionar sobre ciertos ámbitos como el laboral y por ende, la práctica docente en particular. Esto posibilita sin dudas la autocrítica y la apertura a cambios en la praxis que favorezcan al efectivo manejo de conductas disruptivas.

En resumen, se observó que los componentes que incidieron en las intervenciones sustentadas bajo el modelo reflexivo/crítico fueron la experiencia previa y la práctica personal.

1.4 Acerca del modelo espiritual

Emmons (2000) citado por Arias & Lemos (2015) señala que “el uso inteligente de la información espiritual puede contribuir a resultados positivos en el bienestar emocional, la función social y la calidad de vida en general” (p. 2).

La meditación forma parte de una sabiduría más bien religiosa, pero como dice el doctor López Rosetti (2016), “Meditar es un proceso normal, no es algo esotérico, extraño o religioso, aunque el proceso psicobiológico de la meditación pueda tener trascendencia espiritual”.

Siguiendo a Vargas (2010), las técnicas de relajación y meditación dentro de las cuales se focaliza la atención, reducen la percepción de estímulos inhibiendo los sentidos, permitiendo a la persona alcanzar un estado de consciencia diferente (p. 1).

Estas técnicas han ido demostrando múltiples y beneficiosos resultados para la salud. En el área de la educación, se han encontrado beneficios importantes en los últimos estudios que se han realizado [...] Los cambios que manifestaron los alumnos fueron sorprendentes, consiguiendo demostrar cómo la meditación en las aulas ha mejorado en los niños la toma de consciencia y la confianza en sí mismos, desarrollando la empatía y mejorando su capacidad para relacionarse con el mundo (Vargas, 2010, p. 1).

Este enfoque se ve reflejado en las intervenciones que expresan las entrevistadas 1 y 4:

- *“Cuesta volver a convocarlos después del recreo [...] Antes hacía tipo una meditación, apagaba la luz, los hacía acostar en la mesa, les decía “relajémonos, pensemos en algo lindo”*
- *“Hacemos un momento de relajación donde se pone música relajante instrumental para la niñez. Es momento de recostarse, relajarse y bajar toda la adrenalina”*
- *“él les ponía música tranquila. Y llamábamos “la posición de reposo”, y se recostaban sobre el banco”*
- *“Tienen 2 min para acomodarse, mientras los profes bajabamos las cortinas y eso. Y 7 min de descanso”*

Es pertinente afirmar también que varios exponentes tales como Daniel Goleman y Linda Lantieri han demostrado cómo la incorporación de las técnicas contemplativas en los

procesos educativos no sólo potencia los logros a nivel académico, sino que fortalece el mundo interior y el control de las emociones del niño (Vargas, 2010).

❖ Experiencia previa

El componente observado que incide a la hora de intervenir en la aparición de conductas disruptivas en todos los modelos, incluyendo el espiritual, es la experiencia previa. En este caso, se refiere a la experiencia que se ha tenido en situaciones similares también en un ámbito educativo, donde ha funcionado su aplicación. Según lo expuesto, la entrevistada 4 manifiesta:

- *“Cuando estaba en sala de 2, [...] les apagábamos las luces y se recostaban y poníamos sweet little band [...] Y re funcionaba, se dormían”.*
- *“Entonces de dónde salió? De mi paso por el jardín en la colonia”*

En conclusión, se conjetura que la docente que intervino bajo el sustento del modelo espiritual, capitalizó su propia experiencia para poder abordar la manifestación de conductas disruptivas en el aula, permitiendo bajar los niveles de exaltación para una mejor predisposición para el aprendizaje.

1.5 Interpretación y diálogo con la teoría

A partir del análisis se observa que las docentes presentan modos de intervenir que se sustentan en tres concepciones moralista, reflexivo/crítico y espiritual. Si bien en el presente estudio se configuraron estos modos, se considera que éstos no son rígidos ni excluyentes el uno del otro. Es decir que, en algunas ocasiones, las docentes (en particular las entrevistadas 1 y 3) conviven dos modos de intervenir (reflexivo/crítico y moralista) según el estado de ánimo dependiente de factores tanto internos como externos.

En el presente estudio se considera a la concepción como una construcción mental de lo real (Moreno, 2002); como representaciones individuales basadas en la acumulación de experiencias personales (María José Rodrigo et al., 1993, p. 14) a partir de las cuales se determinan las conductas.

Para interpretar las concepciones que subyacen en los modos de actuar de las docentes en este trabajo, se toma como referencia: el modelo moralizante (Morgade et al, 2011), el pedagógico-crítico, a partir de conceptos tomados de Alvarado Arias (2007) y el espiritual, explicado a través de conceptos expuestos por Séneca (2018).

El modelo moralizante es postulado por Graciela Morgade (Morgade et al, 2011).

En su estudio, expone este modelo desde un abordaje que enfatiza las cuestiones vinculares y [...] las encara desde una perspectiva que retoma más los sistemas normativos (el “deber ser”), antes que los sentimientos y experiencias reales de los/as jóvenes (Morgade et al, 2011, p.46).

Por su parte, López (citado por Vargas et al. 2012) también expone un modelo moral y afirma que la metodología que se utiliza es directiva: “[...] se ofrece un solo un punto de vista –el ortodoxo [...]– y se transmiten doctrinas definidas” (p. 9).

A partir de lo expuesto, se pudo observar que en las cuatro docentes entrevistadas subyace el modelo moralizante (en algunas, en mayor medida) ya que a la conducta disruptiva la conciben como el incumplimiento o ruptura de la norma y la interrupción de la armonía de la clase.

Esto se puso de manifiesto en las expresiones de la docente 1: “*Nenes que no te hacen caso, que por más que le llames la atención de cualquier manera, no hay respuesta*”, y de manera explícita: “*el cansancio que hace que a veces tengan algún tipo de conducta por fuera de la norma*”, demostrando que para ella, lo disruptivo incumple con la norma.

Siguiendo esta línea, la docente 2 manifiesta: *“Un grito de alguno de los chicos; que alguno se pare y que no sea en el momento en que tienen que pararse; que alguien entre al aula por cualquier pavana [...] se interrumpe la armonía del aula. Alguna pelea entre los chicos [...] alguna palabra que a alguno le molestó y ya otro salta... Son cosas que interrumpen la armonía del aula”*. Asimismo, la docente 3 agrega *“respecto a las normas de convivencia, esto de escuchar y escucharse y respetar el tiempo del otro... eso sí cuesta”* y además, añade que son *“nenes que realizan diferentes acciones que hacen que la clase pierda la armonía”*. Por último, la docente 4 expresa *“interrumpir la clase, poco respeto por los momentos de la clase (inicio, desarrollo y cierre), ciertas actitudes ya sean corporales, verbales que interrumpen el flujo de la clase con normalidad”*.

De igual modo, las entrevistadas perciben a las conductas agresivas como disruptivas. Éstas son reconocidas como la tendencia a dañar, destruir, contrariar, humillar, entre otras acciones que conllevan a la afectación de la integralidad de una persona, uno mismo o un objeto (Ramírez & Arcila, 2013; Martínez & Rojas, 2016). Por ende, se estaría incumpliendo una norma, entendiendo a ésta como un conjunto de reglas que deben seguir las personas de una comunidad para tener una mejor convivencia.

Con respecto a esto, la docente 1 manifiesta: *“sí lo que considero disruptivo son nenes que se vinculan a través de los golpes, de los gritos”*; *“le llamo conductas disruptivas a los nenes que se vinculan y normalizan los golpes, pegarse, escupirse”*

El modelo pedagógico-crítico es postulado por Alvarado Arias (2007) y entiende por pedagogía crítica a la práctica pedagógica que construye el conocimiento desde una concepción problematizadora y que tiene como referente la lectura decodificadora de la realidad (diversa, compleja, conflictiva) (Alvarado Arias, M., 2007, p. 2).

Esta práctica promueve una conciencia ético-crítica en el educando (Dussel, 1998, citado por Alvarado Arias, 2007), que atravesada por el diálogo, hace surgir una relación

horizontal entre educador-educando, para producir un nuevo conocimiento a partir de esta experiencia (Freire, 1988, citado por Alvarado Arias, 2007).

La pedagogía crítica responde a una concepción del mundo en la que la reflexión es protagonista, entendiendo a ésta como el acto de pensar detenida o profundamente en hechos o circunstancias con el objeto de sacar conclusiones y aprender de ello. Además, busca impulsar el reconocimiento de lo diverso, el respeto a la diferencia y la superación de las desigualdades para la construcción de un mundo mejor.

Esta concepción pedagógico-crítica subyace en los modos de intervenir de las cuatro docentes, ya que, en mayor o en menor medida y dependiendo de la situación, intervienen bajo el sustento del modelo crítico/reflexivo. Éstas hacen intervenciones desde la pregunta y la repregunta, incentivando a los alumnos a que analicen las diferentes situaciones; haciendo conscientes los riesgos o consecuencias que pueden traer ciertos comportamientos o episodios; fomentando el diálogo y la horizontalidad en esa relación alumno-docente, para que desde el análisis y la reflexión, se puedan sacar conclusiones que luego favorezcan al buen clima áulico. Esto se puede ver, por ejemplo, en la docente 1, cuando interviene frente a una situación disruptiva para ella: *“Si veo dos nenes que se están pegando, les digo “a ustedes les parece bien esto que pasó? ¿por qué sí o por qué no?”, “ ¿por qué les parece que esto no está bien?”, “cómo podríamos solucionarlo?”*.

El modelo espiritual se basa en una concepción dualista (Séneca, 2018). El autor manifiesta que: “el dualismo divide al ser humano en dos sustancias que serán el alma, o mente, por un lado, y el cuerpo por otro. [...] Por regla general será el alma la sustancia que más peso tendrá” (Séneca, 2018, p. 3).

Siguiendo esta línea, Platón afirma que: “para que un ciudadano llegue a ser virtuoso habrá de desprenderse de cualquier llamamiento del cuerpo y centrarse sólo en las peticiones

del alma” (Séneca, 2018, p. 4). Entre otras características del alma, expresa que ésta se corresponde con la razón y se asemeja, promulgando que su deber es regir al cuerpo.

El modelo espiritual se observa en la docente 4, quien practica la meditación tanto en lo personal como en lo laboral. El dualismo que subyace en las intervenciones de esta docente contempla la realidad espiritual y la considera como una práctica que luego rige al cuerpo, ya que desde la tranquilidad y relajación de la meditación, uno actúa de otro modo frente a diversas situaciones. De esta manera, comenta en qué momentos utiliza la relajación como herramienta en el aula: *“Si es una clase que empieza después de otra hora (educación física, u otra hora más distendida) [...] hacemos un momento de relajación donde se pone música relajante instrumental para niños. Es momento de recostarse, relajarse y bajar toda la adrenalina”*. Se infiere que esta práctica luego condiciona los modos de actuar de los estudiantes. Es decir, la docente propone una meditación que conecta el alma con el cuerpo, con los pensamientos, las emociones, los sentimientos, y se conjetura que esto permite posteriormente que los alumnos estén más disponibles para el aprendizaje.

QUINTA PARTE

1. Conclusión

Los **modos de intervención** de las docentes indagadas se sustentan en tres modelos: **moralista, reflexivo/crítico, y espiritual.**

Las docentes que intervienen bajo el sustento del modelo moralista son aquellas en las que influye su propia crianza de tipo prescriptivo, *tradicional*, y aquellas que se ven incididas por el estado de ánimo, dependiente de factores tanto internos como externos.

Las docentes que intervienen según el modelo reflexivo/crítico, son las que llevan la práctica de la reflexión desde el ámbito personal y lo aplican en el aula.

Y la docente que interviene según el modelo espiritual es aquella que permite el control de las conductas disruptivas desde la introspección y la calma.

En los modos de actuar de las docentes intervienen **concepciones**.

La concepción que subyace en el modelo moralista, considera a la interrupción como el incumplimiento de la norma, la interrupción del clima de trabajo de la clase, y como sinónimo de agresividad tanto física como verbal.

Por otro lado, la concepción que subyace en el modelo crítico/reflexivo es el de la pedagógico-crítica. Ésta hace énfasis en promover una conciencia ético-crítica en el alumno, inculcando el diálogo como mediador y la pregunta reflexiva como herramienta para favorecer la buena convivencia en el aula.

En el modelo espiritual subyace la concepción dualista. Ésta contempla la existencia de dos realidades, una material y otra espiritual, haciendo hincapié en ésta última y en la relevancia de la espiritualidad como práctica que rige al cuerpo. Esto se observa en la meditación como práctica relajante para apaciguar la adrenalina y la exaltación en el aula, pero además como herramienta que habilita la disponibilidad para aprender.

En este estudio, también se consideran a las conductas disruptivas como resultado de factores externos e internos al propio sujeto que las manifiesta, tales como metodologías de trabajo poco atractivas, materias poco interesantes o por el contrario, materias que implican para ellos un alto grado de exaltación y competencia, lo cual también desemboca en la aparición de interrupciones.

Finalmente, se puede conjeturar que los tres modelos que sustentan los modos de intervención de las docentes, no garantizan transformación en el sujeto que manifiesta las conductas disruptivas como tampoco transformaciones en el docente ni en la institución. De hecho, las docentes entrevistadas manifiestan que no han observado la disminución o desaparición de conductas disruptivas en el aula.

Por otra parte, se observa que las docentes en forma individual abordan la problemática para resolver la situación, por lo cual se deduce que ninguno de los tres modelos que utilizan producen transformación, aunque pueden habilitar situacionalmente el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Por esto es que se considera, en principio, que la escuela como institución necesita habilitar espacios para abordar estas problemáticas en forma colectiva.

Si bien esta indagación se llevó a cabo en base a una muestra pequeña, representa un aporte al contexto psicopedagógico. Por esto, resulta importante continuar con el estudio de esta temática, ya que las conductas disruptivas se manifiestan cada vez con mayor frecuencia en el contexto escolar, y es de incumbencia psicopedagógica garantizar que los procesos de enseñanza y aprendizajes se logren.

2. A modo de reflexión

Esta temática fue elegida debido a su incidencia en el contexto áulico. Siguiendo a Fontaines Ruiz y Camacho (2005), el aula es concebida como transformadora del ser, hacer, conocer y convivir mediante la interacción de los seres humanos que la habitan. En este espacio convergen las creencias de docentes y estudiantes sobre el mundo circundante, que luego sientan las bases para nuevos aprendizajes que pueden o no ser significativos de acuerdo al nivel de compromiso desarrollado por sus actores. El aula de clases es semejante a un hogar, donde existen valores, normas, armonía, cariño, etc. (Algara-Barrera, 2016, p. 5).

La influencia directa y negativa que tiene la disrupción, interviene sobre el aprendizaje de todos los alumnos dentro del aula, no sólo sobre aquellos que manifiestan estas conductas (Álvarez-Martino et al., 2008, como se citó en Hurtado, 2009).

Si se considera que las conductas disruptivas pueden significar un desafío a la hora de lograr nuevos aprendizajes, es indiscutible la intervención del profesional psicopedagógico y

de su trabajo interdisciplinario, tanto con la docente del aula, donde estas conductas se manifiestan en mayor medida, como con la institución. Pensar más allá de la disrupción en sí, significa poner en consideración el por qué de su aparición. Indagar acerca de cuestiones institucionales, personales, conocer su entorno más cercano como la familia, las relaciones sociales, significa intervenir teniendo en cuenta que al sujeto lo atraviesan múltiples factores. El poder preguntar simplemente qué está pasando, implica involucrarse. Para preguntar hay que querer saber. Un educador que se inserta en el acto de conocer, jamás es irrespetuoso con pregunta alguna (Freire & Faúndez, 1986, p. 5).

3. Sugerencias

A partir del análisis realizado se postulan las siguientes sugerencias de intervención con el objetivo de que, a largo plazo, se logre disminuir la aparición de conductas disruptivas en el aula, constituyéndose en un aprendizaje para los docentes y a la vez, transformando su práctica.

Capacitación y formación del personal docente y no docente de las instituciones educativas en conductas disruptivas en el contexto escolar.

Inclusión de este eje temático en la formación de futuros profesionales de la educación. Esto contribuiría a concientizar sobre la existencia de este tipo de conductas en el aula, además de conocer las causas que inciden en su origen, para así contar con herramientas de intervención de acuerdo a la situación particular de cada alumno.

En esta misma línea y refiriendo a la intervención en sí, retirar al alumno del ambiente donde está manifestando conductas disruptivas, ya sea al pasillo o simplemente fuera del aula, contribuye a poder regularse fuera del contexto áulico para poder luego reincorporarse. Es importante destacar que siempre que se intervenga ante la aparición de estas conductas, es

indefectible la palabra de la docente. Acompañar, preguntar y escuchar son acciones que, generalmente, promueven la calma en el sujeto manifestante.

Asimismo, Bunge et al. (2011) expone prácticas relacionadas a la inteligencia emocional, las cuales demuestran que el reconocimiento emocional contribuye a la disminución de conductas disruptivas. Éstas tienen como finalidad que el niño aprenda a reconocer las emociones para poder comunicarlas y compartirlas posteriormente, aprendiendo a gestionarlas. Reconocer la relación existente entre emoción, pensamiento y conducta, buscando comprender la relación entre estos aspectos entendiendo su influencia, y cambiando la actuación impulsiva por una actuación meditada, le permite pensar sobre la situación y accionar posteriormente. Por otro lado, se destaca desarrollar en los alumnos la capacidad de reflexión, haciéndolo consciente de sus pensamientos y acciones, para que cuando éstos surjan, pueda detenerse a pensar y luego actuar.

Del mismo modo, realizar un acompañamiento psicopedagógico a los sujetos y a sus familias, brindando herramientas de actuación e intervención ya que en el hogar también están propensos a presenciar este tipo de conductas. Finalmente, asesoramiento hacia las escuelas para colaborar en la apropiación de esta problemática como objeto de aprendizaje institucional con los equilibrios y desequilibrios que esto conlleva y de este modo contribuir en las trayectorias escolares del alumnado y de la institución en su totalidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alonso-Alberca, N., Vergara, A. I., Gutiérrez-Castro, J., & Vozmediano, L. (2017). Conocimiento emocional y conducta disruptiva: evidencia preliminar para la prevención temprana de la conducta antisocial/Emotional knowledge and disruptive behaviour: preliminary evidence for the early prevention of antisocial behaviour. *International e-journal of criminal sciences*, (11).
- Aguirre, J. C., & Jaramillo, L. G. (2015). El papel de la descripción en la investigación cualitativa. *Cinta de moebio*, (53), 175-189
- Arias, R., & Lemos, V. (2015). Una aproximación teórica y empírica al constructo de inteligencia espiritual. *Enfoques*, 27(1), 79-102.
- Alvarado Arias, M. (2007). José Martí y Paulo Freire: aproximaciones para una lectura de la pedagogía crítica. *Revista electrónica de investigación educativa*, 9(1), 1-19.
- Correa Balcázar, E. (2019). Conductas disruptivas una revisión teórica del concepto.
- Dávila Fernández, G. M. (2017). Conductas disruptivas e inteligencia emocional en estudiantes de nivel primario.
- Díaz, Y. M. R., Jiménez, S. K. G., & Sigüencia, T. A. C. (2019). Educación emocional en el tratamiento de conductas disruptivas en estudiantes de la Escuela José Ingenieros. *Dominio de las Ciencias*, 5(3), 566-588.
- Escontrejo, R. (2000). El modelo crítico-reflexivo y el modelo técnico: sus fundamentos y efectos en la formación del docente de la educación superior. *Docencia universitaria*, 1(1).
- Freire, P., & Faúndez, A. (1986). *Hacia una pedagogía de la pregunta. Conversaciones con Antonio Faundez*. Buenos Aires: Ediciones La Aurora.
- Fundación Huésped. (2021). *El ABC de la ESI. Algunas preguntas y respuestas sobre la educación sexual integral*.

- García, S. C. P. (2019). Aprendiendo desde la emoción. *Infancias imágenes*, 18(2), 285-294.
- Guamán Valle, B. N., & Vaca Cruz, K. M. (2011). Las conductas disruptivas en el rendimiento académico de los estudiantes de la Unidad Educativa " Juan Montalvo" del Recinto Mata de Plátano (Bachelor's thesis).
- Hurtado, C. U. (2009). Estudio de las concepciones docentes sobre las conductas disruptivas desde el marco de los procesos de inclusión.
- Mena Pérez, O. (2012). *La clase: unidad funcional de un proceso integrador físico-educativo en la Educación Física escolar*.
- Mendoza, C. A. (2022). Estrategia de intervención psicopedagógica para mejorar las conductas disruptivas en estudiantes del segundo ciclo del nivel primario. *UCE Ciencia. Revista de postgrado*, 10(1).
- Moreno, E. A. R. (2002). Concepciones de práctica pedagógica. *Folios*, (16), 105-129.
- Muñoz, D., & Herrera, C. (2014). *La inteligencia emocional y el tratamiento de las conductas disruptivas en el aula de clase* (Doctoral dissertation, Tesis de grado). Universidad del Tolima, Ibagué Tolima. Recuperado de: <http://repository.ut.edu.co/bitstream/001/1488/1/RIUTBHA-spa-2015>).
- Palacio, C. R., López, G. C. H., & Nieto, L. Á. R. (2006). Qué es la intervención psicopedagógica: definición, principios y componentes. *El Ágora USB Medellín-Colombia*, 6(2), 215-226.
- Paredes Aguilar, A. (2022). Concepciones de los estudiantes, docentes y padres de familia sobre las conductas disruptivas en el aula: caso grado 9° C de la Institución Educativa Agroambiental Luis Lozano Scipión, Condoto-Chocó.
- Pérez-Díaz, L., Macea-González, K., & Montes-Miranda, A. (2020). El papel de la pedagogía crítica, el enfoque reflexivo y la andragogía en la transformación de las prácticas pedagógicas. *Revista Hojas y Hablas*, (19).

- Pérez Porto, J., Merino, M. (10 de agosto de 2010). *Intervención - Qué es, definición, características y ejemplos*. Definicion.de. Última actualización el 19 de mayo de 2021.
- Rodrigo, M. J., Rodríguez, A., & Marrero, J. (1993). *Las teorías implícitas: una aproximación al conocimiento cotidiano*. Visor Distribuidores.
- Séneca, I. E. S. (2018). Tema 4. Concepciones filosóficas del ser humano [apuntes de cátedra]. IES Séneca.
- Ucha, F. (Feb. 2023). Definición de Intervención. Definición ABC. Desde <https://www.definicionabc.com/general/intervencion.php>
- 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), 205-217.
- Vargas, M. (2010). La Meditación y la Relajación en la Educación. *Hipnológica*, 3, 22-23.
- Vargas, M. A. F., Aguilar, C. A., & Jiménez, A. G. (2012). Educación sexual: Orientadores y orientadoras desde el modelo biográfico y profesional. *Revista Electrónica Educare*, 16, 53-71.
- Wenger, E. (2002). *Comunidades de práctica*. Paidós Iberica, Ediciones S. A.
- Zambrano, W. A., Veintimilla, A. M. U., & Chavarría, M. T. (2021). Conductas disruptivas en niños y niñas de Educación Inicial. *Revista Ciencias Pedagógicas e Innovación*, 9(2), 20-32.
- Zuleta Araújo, O. (2005). La pedagogía de la pregunta.: Una contribución para el aprendizaje. *Educere*, 9(28), 115-119.

Anexos

Matriz categorial

DIMENSIONES	CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	DOCENTES ENTREVISTADAS
			INCIDENTES
MODELOS DE INTERVENCIÓN	MORALISTA	EXPERIENCIA PREVIA	<p><i>E3: “Me crié lamentablemente, de otra forma, con poco diálogo y mucha amenaza, y algún que otro golpe”</i></p> <p><i>E3: “Entonces hubo algo ahí que... [...] me parece que viene con uno”</i></p> <p><i>E1: “en primaria cuando yo iba [...] era más el reto, el grito de la maestra y uno respetaba a la maestra solamente con la mirada”</i></p>
		ESTADO DE ÁNIMO	<p><i>E3: “siempre depende de cómo esté uno, lamentablemente”</i></p> <p><i>E3: “A veces, es real que uno está cansado y le decis “anda para allá” y ya está, lamentablemente sí”</i></p> <p><i>E3: “a veces estoy cansada entonces lo único que te queda como herramienta es “dame el cuaderno de comunicaciones” y amenazarlo”</i></p> <p><i>E3: “no siempre tengo la misma paciencia, hay gente que me saca más que otra”</i></p> <p><i>E1: “muchas veces uno se desborda, que se yo, antes ciertas situaciones y grita quizás eleva la voz”</i></p> <p><i>E1: “Esas situaciones sí te desbordan y no te voy a mentir, terminas gritando o terminas diciendo cosas que quizás no tenía ganas de decir”</i></p>

			<p><i>E4: “mis intervenciones dependen del día que están teniendo ellos y del que tengo yo”</i></p> <p><i>E4: “si es recurrente de un mismo alumno/a como que un poco se pierde la paciencia”</i></p>
	REFLEXIVO/ CRÍTICO	EXPERIENCIA PREVIA	<p><i>E1: “Uno se va haciendo mucho en la práctica. [...] uno aprende observando y aprende de los docentes, no solo de mis seños que tuve en primaria sino de todos los docentes [...] que te van formando”</i></p> <p><i>E2: “es la *manera * que me funciona desde que soy docente. Siempre llevo la reflexión, me parece que es la mejor manera de lograr la calma y de poder pensar lo que sucede”</i></p> <p><i>E2: “me paré en el aula por primera vez y sentí y veo que es la manera de resolver las cosas que me dieron resultado”</i></p>
		PRÁCTICA PERSONAL	<p><i>E1: “siempre vuelvo a reflexionar sobre mi práctica”</i></p> <p><i>E1: “tengo esa capacidad de decir “esto que hice no estuvo bien, lo tengo que modificar”</i></p> <p><i>E2: “Es algo que yo aplico en mi vida en general, como esposa, como madre. Siempre tuve esa actitud”</i></p> <p><i>E2: “Siempre en mi vida soy así en todos los aspectos, con mis amigas, con la familia. Busco más reflexionar que ir al choque o pelear”</i></p> <p><i>E4: “Hace poco reflexionaba con mi compañero pedagógico...”</i></p>

	ESPIRITUAL	EXPERIENCIA PREVIA	<p>E4: “Cuando estaba en sala de 2, [...] les apagábamos las luces y se recostaban y poníamos sweet little band [...] Y re funcionaba, se dormían”.</p> <p>34: “Entonces de dónde salió? De mi paso por el jardín en la colonia”</p>
FACTORES DESENCADENANTES	METODOLOGÍA DE TRABAJO POCO ATRACTIVA		<p>E4: “Estas conductas de este alumno se dan mucho cuando las consignas son de trabajo autónomo e individual”</p> <p>E4: “esto sucede cuando la consigna es para trabajos más autónomos”</p> <p>E4: “en estas propuestas de más trabajo autónomo e independiente que yo me doy cuenta que este chico [...] a los gritos en el medio de la clase”</p> <p>E4: “Si mi propuesta flaquea (pedagógica, del recreo, saludo, etc)... Se producen cuando hay un vacío, cuando hay cierta libertad, se origina eso”.</p>
	DIFICULTAD DEL DOCENTE PARA MANEJAR EL GRUPO		<p>E4: “Hago mea culpa de como soy yo al inicio de la clase, medio chill, y esto cuesta mucho”</p> <p>E4: “cuando esa autoridad está construida desde el adultocentrismo, como que lo disruptivo sale más fácilmente”</p>
	CANSANCIO DE LOS NIÑOS EN DETERMINADOS MOMENTOS DE LA JORNADA		<p>E1: “si te tengo que dar un panorama general aparece siempre la última hora, la tercera, cuando están más cansados, que la atención disminuye”</p> <p>E1: “la 3ra y 4ta hora, ahí viene la complicación [...] quizás sí interfiere</p>

			<p><i>esto que te decía, el cansancio, y demás también repercute, [...] se origina más que nada por eso”</i></p> <p><i>E1: “cuando va disminuyendo más la atención de ellos, que se van cansando, ahí es donde más aparecen estas conducta”</i></p> <p><i>E2: “No es lo mismo la primera hora que la última”</i></p> <p><i>E2: “ellos tienen 5ta hora [...] En esa hora es donde aparecen todos los problemas por decirlo de alguna manera, porque yo siento que están cansados”</i></p> <p><i>E2: “creo que donde más se nota es ahí, en la quinta hora”</i></p> <p><i>E3: “las conductas yo las noto finalizando la jornada escolar”.</i></p> <p><i>E2: “son muchas horas para ellos que no están acostumbrados, donde se fastidian, se molestan, ya se quieren ir”</i></p> <p><i>E3: “para la última hora [...] el comportamiento no es el mismo, hay como un cansancio generalizado”</i></p> <p><i>E3: “Lo asocio mucho al cansancio también”</i></p> <p><i>E3: “El periodo de concentración es muy largo. Ellos entran de 7:30 a 9:05 que toca el primer recreo... es mucho”</i></p> <p><i>E3: “por cansancio. Tenemos periodos de trabajo muy largos y tienen solo dos recreos”.</i></p>
	<p>MATERIA ESPECÍFICA</p>		<p><i>E2: “Depende de la materia, les gusta mucho más ciencias naturales, les encanta lo que es investigación,</i></p>

			<p><i>observación y les cuesta más matemáticas”</i></p> <p><i>E2: “si la última hora es ciencias naturales, el clima es excelente porque aparte todos investigan, observan, comentan, participan... Si la última hora es matemática, se quejan un poquito más [...] les cuesta más prestar atención”</i></p> <p><i>E3: “las conductas yo las noto después de la hora de educación física”</i></p> <p><i>E3: “la hora de educación física es una hora muy explosiva, en situación de juego, siempre afloran un montón de cosas”</i></p> <p><i>E3: “para la última hora, en inglés, el comportamiento no es el mismo”</i></p>
--	--	--	---

Entrevistas

Entrevista número 1

Se realiza la primera entrevista a una docente de 1er grado de nivel primario de una escuela privada católica ubicada en la provincia de Buenos Aires (GBA).

L: Luciana

E1: Entrevistada 1

L: Hola, ¿cómo estás? En primer lugar te quería agradecer por la buena predisposición para con esta entrevista, ya que en otros casos no he recibido respuesta... Por eso valoro que hayas dicho que sí a mi propuesta.

En este caso, lo que te voy a pedir es que me relates una tarde o mañana en el colegio (depende la escuela que elijas). Es decir, desde que ingresan al colegio hasta que se retiran, con todo lo que una clase en el aula implica ¿no? Recordá que mi tesis está dirigida a la investigación de conductas disruptivas entonces es importante incluir esos momentos también. Te pido que puedas ser lo más descriptiva posible...

E1: No es nada Lu, sé que lo necesitas y además me siento bien de poder ayudarte. Bueno, suelo llegar media hora, 20 minutos antes de la entrada para preparar cosas de la clase o de la semana... Soy como bastante organizada en ese sentido. Lo primero que hago es ir a dirección, buscar el registro y demás. Después ya sí, ellos entran 7:50. Saben donde formar, justo enfrente de nuestro salón. Entran ya bastante efusivos digamos, quizás más los nenes que las nenas. Ya algunos entran corriendo, tirándose por el piso, entonces la seño que está de turno (que no soy yo)... La seño de turno es la que recibe junto con el portero a los chicos en la entrada y la que se queda a la salida por si a alguno no lo vienen a retirar.

Ellos entran, yo siempre los espero en la puerta del salón. Entran ya te digo bastante efusivos, sobre todo los días que tienen educación física o artística, pero igual casi siempre. Ya empiezo el día llamándoles la atención porque entran corriendo o deslizándose por el piso, así que a algunos les llamó la atención desde la entrada. Después se hacen las 8, entran todos los chicos, se cierran las puertas y ahí cantamos a la bandera y después hacemos el rezo. También en esos momentos les suelo llamar mucho la atención porque al momento de cantarle a la bandera algunos están hablando con el de al lado, o sacan los muñecos que traen y se ponen a jugar, otros se sientan y se ponen a jugar. También sucede que hay una reja que separa primaria de inicial, entonces todos van a la reja a ver a los nenes de jardín que entran,

entonces hay que llamarles la atención para que respeten la fila, para que canten la canción de la bandera...

Después de cantar hacemos una oración al santo patrón de la escuela, y en ese momento también hay que llamarles la atención. Por ejemplo, yo les digo que junten las manos para rezar y hoy un nene juntó las manos rápido como para pegarle en la cara a un compañero, entonces hay que llamarles la atención para respetar esos momentos también.

Una vez que eso termina saludan a la directora o vicedirectora y ahí si entramos al salón. Solo tenemos 3 horas especiales en la semana (ed. física los martes en la primera y ed. artística los jueves en las 2 primeras), por lo cual la mayoría de las horas están conmigo. Lo que suele suceder en la primera hora es que tienen periodos atencionales más largos, y generalmente en la primera hora se puede trabajar bien. Esa hora dura 50 minutos, 8:50 tienen el primer recreo.

Cuando salen al recreo es todo el tiempo llamarles la atención, porque en la escuela hay 4 escaleras y ellos se suben, y aunque saben que no se debe hacer eso porque yo se los remarco varias veces, lo hacen igual, se empujan y hay que estar muy atenta a eso por si se golpean y demás. Con el baño también hay que llamarles la atención porque entran al baño golpeando las puertas, juegan en el baño, juegan a la escondida, tienen la costumbre de abrir la puerta al que está en el baño entonces hay que estar re atenta con ese tema también.

En el momento de la clase, cuando empiezo suelo evocar lo que hicimos el día anterior “se acuerdan que estábamos haciendo tal cosa...?”. Ellos tienen dos cuadernos entonces les indico cuál utilizar. Ah también antes de empezar les pregunto como están, si es lunes que hicieron el finde, etc. Una vez que sacan el cuaderno, escribimos el día entre todos, por ejemplo, si hoy es miércoles les pregunto qué día fue ayer, lo cual ya saben. “Si ayer fue 19, hoy qué es?”, ya saben los números. Antes de escribir, les pregunto con qué letras empieza miércoles? Y te responden CON M y con I... con el mes lo mismo. Después ya empezamos con algo para copiar para que quede el registro de lo hecho en clase y después ya sí empezamos con alguna actividad. Todo eso en el lapso de la primera hora. Después salen al recreo como te había dicho. Ahí tmb pasa que pierden plata, pierden los tupper, ahí estuve trabajando mucho los hábitos de hacerse responsables de sus cosas, algunos no los registran y dejan todo tirado. Ha pasado que un compañero le come la comida al otro porque dejó el tupper tirado, y estos problemas que parecen banales después repercute un montón porque a los chicos les afecta y vos tenes que estar pendiente a esa nena que le comieron la comida... entonces un problema ínfimo, en primero, decanta en un montón de cosas.

Bueno hay que estar con 20 ojos, a veces bajan los chicos de secundaria y hay que relojear la puerta por las dudas de que alguno se escabulla. En caso de que alguno se accidente, sin dudar, llamo a la emergencia siempre, mientras les pregunto si les duele, donde se lastimaron etc.

L: ¿Y en las horas de clase?

E1: En lo que respecta a las horas de clases, en general la primera y segunda hora se puede trabajar mejor, salvo alguna excepción. Hay nenes que están con algunos diagnósticos. Tengo una nena con TGD y además tiene trastorno de la personalidad, o sea, ella puede estar re bien y de un momento para el otro se transformó y está llorando a los gritos, pero bueno ella tiene ese diagnóstico. Y después tengo otros nenes que si bien no tienen un diagnóstico, están con algún tratamiento. Hay muchos nenes que yo previamente les hice derivación al pediatra, y el pediatra derivó al neurólogo... así que hay nenes que están con un seguimiento por estos posibles tratamientos, hay muchos que están con psicopedagoga, y en el salón tengo una sola acompañante, que es para esta nena que tiene TGD y Trastorno de la personalidad. La A.E. solo viene 3 días. Generalmente lo que suelo hacer es, a los nenes que tienen más dificultad, sentarlos adelante, incluso con la A.E.

Acá adhiere que está presente en las horas especiales para ayudar a los profes de materias especiales como para intervenir o dar ayuda cuando todo se “desmadra” un poco (palabras textuales), dando sugerencias desde la buena onda.

E1: A veces puede suceder que a los chicos les sangre la nariz y bueno, al estar yo, puedo ocuparme de ese nene mientras el profe continúa la clase. El otro día pasó que un nene no aguantó y se hizo pis encima, entonces lo acompañe al baño para que se lave las manos y después llame a la mama, pero se pudo resolver porque estaba yo. Mientras el profe se quedó en clase, yo lo acompañé.

L: Bien, y el resto de las horas cómo es?

Ya te digo, 1ra y 2da hora los periodos atencionales de ellos son más extensos y se puede sobrellevar mejor la clase. Ahora, la 3ra y 4ta hora, ahí viene la complicación. Ahora pensé para estas dos últimas horas, hacer actividades más cortas o quizás en los últimos 25 minutos darles una hoja para que ellos hagan lo que les guste (dibujar, escribir). También implementé llevarles juegos para que usen ese tiempo para que descansen, no atosigarlos con actividades porque la realidad es que no responden. Ellos mismos están “cuando nos vamos seño? ya nos

vamos a casa?” entonces implementé eso como estrategia. Sobre todo cuando tienen las 4 horas conmigo. Yo creo que particularmente en primero debería haber más horas especiales pero bueno. Al principio me pasaba que muchos se iban sin copiar, aunque igual es normal que esto suceda a principio de año, hasta que adquieran el hábito. Ahora no pasa tanto pero sí aflojé de darle actividad tras actividad... era un sinsentido, así que prefiero quizás atrasarme un poco con los contenidos pero que realmente sea provechoso.

A parte bueno, en el medio de que uno está dando clase, tienes que frenar varias veces la clase porque viene uno y te dice “seño, él me pegó”, “seño me sacó el lápiz”, “seño me rompió el lápiz”, “seño un nene me rompió las hojas del cuaderno”, entonces ahí, imagínate que en primero genera llanto, grito, entonces tienes que frenar la clase, hablar con los chicos principalmente con los que estuvieron en esa situación pero después hablar con todos, reflexionar las cosas que se pueden hacer y las que no, y después cuesta volver a convocarlos después de esto. Entonces es estar convocándolos todo el tiempo, lo mismo después del recreo. Cuesta un montón bajarlos. Por eso antes hacía tipo una meditación, apagaba la luz, los hacía acostar en la mesa, les decía “relajémonos, pensemos en algo lindo” porque llegan muy exaltados del recreo. Ahora llegando al fin de primero ya están adquiriendo ese hábito, como también guardar las botellas y golosinas, no comer y tomar en clase, salvo días de calor. También antes de salir al recreo les anticipo, “faltan 10 minutos para el recreo”, entonces les digo que vayan ordenando sus lugares, y les pregunto “¿qué es ordenar el lugar? Guardar los útiles en la cartuchera así evitamos que se pierdan, cerrar la cartuchera y dejarla arriba del cuaderno cerrado”, entonces saben que hasta que no ordenen el lugar... yo no los dejo que haya camperas tiradas ni mochilas en el camino porque eso me pone de mal humor a mí, entonces es como que ya adquirieron ese hábito. Igual hay nenes que son más colgados entonces hay como que estar repitiéndoles 10 veces que levanten las camperas, pero bueno si le repetís lo hacen. Saben que tienen que hacer eso si o si para salir al recreo. Generalmente los voy llamando por fila para que no se junten todos y salgan corriendo... cuando salen me aseguro de cerrar la puerta del salón con una traba porque sino lo que pasaba es que entraban al salón y desaparecen cosas o rompían las hojas de los compañeros... entonces ahora saben que si necesitan algo me piden permiso y yo les abro y los miro.

En el recreo no voy casi nunca al baño porque lo que hacen es, cuando no ven a su seño, aprovechan ese momento para hacer lío. Entonces saben que cuando estoy yo se cuidan mucho más.

En cuanto a la clase ya te digo, es convocarlos todo el tiempo... lo que noto en general, obvio que hay particularidades, pero a nivel general se dispersan mucho y muy fácilmente. Tenemos una ventana y se dispersan viendo a los chicos en el recreo; el otro día decían que había un monstruo en el salón y se dispersaban porque decían que veían al supuesto monstruo, cosas así. Como que cuesta mucho sostener esa atención, te hablo en general, obvio hay particularidades. Cuesta mucho en los intercambios orales que opinen o comenten cosas relacionadas a lo que se está hablando, ejemplo, hay nenes que levantan la mano (ellos saben que tienen que levantar la mano, no hablar encima mío ni de sus compañeros) y te dicen “sabes que ayer fue el cumple de mi tía?”, y no tiene nada que ver con lo que se está hablando, entonces ahí estamos trabajando eso de emitir opiniones más adecuadas a lo que se habla, entonces es tanta la dispersión o el déficit atencional que hay que no captan el tema que se está hablando que hacen intervenciones que nada que ver. Entonces bueno “de que estábamos hablando? De los animales”, es tener que volver de nuevo todo el tiempo porque la dispersión es a nivel general, pero hablo con compañeras y les pasa lo mismos en otros grados.

También pasa que busco recursos o estrategias, y la primera vez que se lo mostras se entusiasman pero después ese estímulo va decayendo, ya les da lo mismo. Entonces es buscar todo el tiempo cosas nuevas y novedosas.

En cuanto a corrección de cuadernos A ellos les encanta llevarse la carita feliz, entonces se los pongo cuando trabajan bien. Si hay un niño con dificultad que trabaja conmigo les pongo “trabajé con la seño” como para que quede un registro de eso que hizo conmigo. Me gusta corregirles, y que se vayan con el cuaderno corregido dentro de lo que las eventualidades te permiten, trato de corregir todo.

L: Bien. Ahora contame un poco sobre el momento de salida.

E1: A la salida formamos en el mismo lugar que cuando entran. 11:50 ya salimos a formar. Trato de tener a los que no se portan tan bien adelante porque si los dejo atrás se empujan, se pegan. Los voy llamando uno por uno. Hacemos un rezo y el directivo despide a los chicos. Entonces cuando vamos a la puerta formando les digo “no corro y no empujo porque sino volvemos al salón” y una vez se los hice, entonces ya saben que no pueden hacer eso. Y lo que pasa al momento de salir y entregarle cada nene a los padres, se amontonan y se empujan, se pelean por salir entonces que estoy trabajando con ellos ahora es que si eso sucede, les dije

que volvemos al salón y nos quedamos esperando hasta que aprendan a formarse y cómo salir... ellos tienen desesperación por salir así que estoy trabajando mucho eso.

L: ¿Son siempre los mismos los que son más *efusivos*, como bien vos llamaste?

E1: Sí, siempre los mismos.

L: ¿Cuáles son las conductas que vos llamas disruptivas? Y que se presentan en este caso, en tu grado de la mañana...

E1: Hay conductas que son propias de la naturaleza de ellos, de la edad cronológica que tienen. Yo no le llamo conducta disruptiva a pararse en el aula porque sé que eso va a pasar, que no van a estar 4 horas sentados y tampoco lo pretendo, no pretendo que sean estatuas. Pero sí lo que considero disruptivo son nenes que se vinculan a través de los golpes, de los gritos... Tengo un nene que está con seguimiento, su forma de vincularse es el golpe, golpear a sus compañeros. El otro día vi algo que me llamó mucho la atención porque agarró la mochila y es como que le pegaba piñas a la mochila, o escupir, escupe a los compañeros. A eso le llamo conductas disruptivas, ya te digo, no le llamo disruptivo a un nene que se para en el salón. Si le llamo conductas disruptivas a los nenes que se vinculan y normalizan los golpes, pegarse, escupirse. Nenes que no te hacen caso, que por más que le llames la atención de cualquier manera, no hay respuesta.

L: Con respecto a tu respuesta en el formulario...¿Qué es para vos comportarse de manera inapropiada? ¿Me puedes explicar un poquito más eso?

E1: Lo que te respondí en la pregunta anterior básicamente. Ya te digo igual, primero es particular, supongo que si entrevistas a una señora de un grado más grande te va a responder otra cosa. Yo puedo entender algunas cuestiones que tienen que ver con adquirir hábitos, se están acostumbrando a la escuela y demás pero bueno, es esto, nenes que todo el tiempo pegan, insultan, porque algunos dicen unas palabrotas que no decimos ni nosotros los adultos. Nenes que por más que cualquier autoridad que les llame la atención, sea yo o la directora, no les importa, vos te das vuelta y hacen lo mismo. Nenes que no miden el peligro para su propio cuerpo y para el cuerpo de sus compañeros, y por más que no les hables no te hacen caso.

L: ¿Cuáles son las normas que no se respetan según vos?

E1: El saludo por ejemplo, hay nenes que no tienen incorporado el hábito del saludo. Por ejemplo cuando entramos al salón les digo “¡Buen día, primero!” y son dos los que te contestan, entonces les digo, “cuando les digo buen día, ustedes me tienen que decir buen día a mi, es una forma de saludarnos”. Pedir permiso, por favor, hay nenes que te dicen “sacame punta” y NO, “por favor seño me sacas punta”, pero ellos es así “dame el sacapuntas”. El respeto por la autoridad que les está hablando, como que no registran jerarquías, con algunos eh, te hablo de algunos, hay otros que son excelentes. Pero bueno, eso más que nada.

Lo que sí no te dije que estaba pensando ahora, es que en la escuela se mezclan muchas cosas... A mi, ver un nene corriendo no me molesta, pero en la escuela si o si le tenemos que llamar la atención sobretodo por la responsabilidad civil, si les pasa algo es responsabilidad nuestra también, porque muchas veces me veo en esta situación de tener que retarlos y la verdad es que a ellos les gusta correr de aca para alla, pero bueno en la escuela es como que estamos interpelados por muchas cosas...

L: Bien, gracias por toda la información. Ahora, para vos, en qué momentos de la jornada crees que aparecen más conductas disruptivas?

E1: Generalmente siempre en la última hora, en la tercera hora... Generalmente cuando va disminuyendo más la atención de ellos, que se van cansando, ahí es donde más aparecen estas conductas. Donde cuesta que ellos mantengan los periodos atencionales, en la tercera y última hora. En realidad también depende del día viste, hoy mismo a la última hora estuvieron trabajando re bien. Pero si te tengo que dar un panorama general aparece siempre la última hora, la tercera, cuando están más cansados, que la atención disminuye.

L: ¿Y por qué piensas que se originan estas conductas?

E1: A ver, hay nenes que ya es como que no se pueden quedar quietos, les cuesta mucho permanecer sentados, escuchar una explicación, o sea, naturalmente les cuesta. Hay nenes que son muy dispersos y eso hace que presenten este tipo de conductas ya de por sí. Y hay otros que quizás sí interfiere esto que te decía, el cansancio, y demás también repercute, pero bueno se origina más que nada por eso. También pasa mucho que a veces se contagian, ven a uno que capaz esta haciendo algo que no está bien, y ya el resto va y lo hace. Como que se van contagiando hasta los que se portan bien a veces *risas* pero bueno también pasa porque “él que es mi amigo está haciendo eso y yo también lo quiero hacer” o sea son muchos factores que intervienen. Pero bueno lo que yo llamo conductas disruptivas, más bien lo tienen los

nenes que de por sí ya se portan así. Porque después ya te digo, el cansancio que hace que a veces tengan algún tipo de conducta por fuera de la norma, uno lo puede entender de otra manera pero hay nenes que ya de por sí presentan este tipo de conductas.

L: Comprendo. Ahora te voy a pedir si podés detallarme un poco más, cómo intervenís vos ante la aparición de estas conductas.

E1: Un poco lo que hago es poner alguna nota, ponerle una nota en el cuaderno de comunicados. Depende de lo que hagan. Sino también cito a los papás. O reflexionar con todos sobre lo que pasó, porque a lo mejor ellos que son chiquitos, quizás si grito o algo se quedan viste como... entonces opto por reflexionar con todos sobre lo que pasó. Y ya te digo, si son muy reiteradas, cito a los papas o pongo nota en el cuaderno. A veces hablo con los papas a la salida... Depende de lo que haya pasado, como te digo.

L: ¿Cómo es ese momento de reflexión?

E1: En esa reflexión lo que trato es de poner en común eso que pasó. Por ejemplo, si veo dos nenes que se están pegando, les digo “a ustedes les parece bien esto que pasó? ¿por qué sí o por qué no?”. Que no sea viste solo un “reto mío”, entre comillas porque no es que uno los reta sino que les dice las cosas para marcar los límites. Pero ponerles siempre esto, el por qué, “por qué les parece que esto no está bien?”, “cómo podríamos solucionarlo?”. Eso hablar con ellos, porque yo creo que ellos internalizan más las cosas si aprenden y ven el por que de lo que están haciendo está mal. Muchas veces pasa que un nene empuja a otro y ese nene se cayó y se lastimó. Entonces trato de mostrarles esa situación, “bueno que le pasó al compañero? Estamos cuidando el cuerpo de nuestro compañero? No, por qué?”, “Y porque se lastimó”, “Bueno por que?”, “Entonces no estamos cuidando el cuerpo de nuestro compañero, no lo estamos respetando” Siempre esto. Explicarles el por qué de las cosas, porque sino ellos lo toman como un reto, salen y les dicen a las familias “la seño nos retó”. Y no es eso sino que uno intenta reflexionar con ellos sobre lo que pasó y el por qué sí y por qué no de las cosas.

L: Y por qué intervenís de esa manera y no de otra?

E1: Intervengo de esa manera porque me parece lo mejor, ponele, que se yo. Muchas veces cuando hablas con los papás, se vuelve más fácil porque los papás que son receptivos (hay algunos que no). Hay algunos que te dicen “no pero en mi casa no se porta así” y viste, pero

otros que te dicen “si seño la verdad que tenes razon”, yo sé que hablan con los chicos entonces eso también lo ayuda a uno.

L: Y esos modos de intervenir, ¿son los mismos modos de intervenir de tus seños, es decir, de tus docentes cuando ibas a la primaria? ¿Crees que los aprendiste de ellas o de otras personas?

E1: No sé, lo que te puedo decir en primer lugar es que uno se va haciendo mucho en la práctica. Yo cuando empecé hace 4 años atrás era una y ahora soy otra. Uno más allá de que aprende observando y aprende de los docentes, no solo de mis seños que tuve en primaria sino de todos los docentes que tenes a lo largo de tu vida que te van formando, aprendes y te quedas con algo de cada uno, después uno mismo va construyendo su personalidad, su propia seño digamos. Yo, muchas cosas sí noto que soy como la seño que me hubiese gustado tener a mí. O siempre pienso el día de mañana que tenga hijos, como me gustaría que una docente trate a mi hijo. Muchas veces, te digo la verdad, no es todo color de rosas, muchas veces uno se desborda, que se yo, antes ciertas situaciones y grita quizás eleva la voz, pero sí considero que lo bueno que tengo es que después reflexiono sobre eso y digo “bueno no, esta forma de contestar no fue la mas adecuada” pero quizas hay situaciones que te desbordan y vos decis “no tendría que haber contestado o actuado así”, que se yo. Por decirte un ejemplo, una vez me pasó que un nene, la mamá el día anterior había comprado pastillas para la diabetes para la abuela y la mamá se olvidó que tenía esas pastillas el nene en la mochila. Entonces al otro día ese nene sacó esas pastillas, obviamente sin tener noción que eran pastillas que tomaba la abuela, y empezó a repartirlas por el salon. Cuando yo me di cuenta, estábamos en la hora de artística, me di cuenta que pasaba algo raro. Entonces me acerco a un grupo y me doy cuenta de que se estaban repartiendo las pastillas. Cuando miro el blister estaba vacío entonces dije “listo, se las comieron” y bueno, después por suerte no. Pude encontrar todas las pastillas, porque así como las sacaron las tiraron y estaban. Ahí sí te juro que me salió gritar, lo primero que hice fue “quien tenía esas pastillas??? quien las repartió??? Esto es algo que toman los grandes!!!”, en la desesperación del momento. Y después dije “bueno no, tendría que haberlo encarado por otro lado”. Ese día cite a la mamá y todo pero bueno ya te digo, te doy este ejemplo de situaciones que te desbordan y vos decis “esto nunca me va a pasar” y pasa, en el aula pasa. Esas situaciones sí te desbordan y no te voy a mentir, terminas gritando o terminas diciendo cosas que quizás no tenía ganas de decir, porque en ese momento no me la tendría que hacer agarrado con el nene sino con la mama que era la responsable, pero bueno. Lo bueno que yo considero que tengo, es que siempre vuelvo a reflexionar sobre mi práctica. Y

tengo esa capacidad de decir “esto que hice no estuvo bien, lo tengo que modificar”. Y como te digo, uno va aprendiendo a ser docente en su misma experiencia. Quizás en primaria cuando yo iba, no pasaba tanto, quizás era más el reto, el grito de la maestra y uno respetaba a la maestra solamente con la mirada. Ahora también pasa eso, las nuevas generaciones de chicos que están viniendo a las escuelas también como que te “desafían” en el buen sentido de que no puede quedar en el grito nada más. Hoy el chico necesita escuchar otra cosa, esto de la reflexión, el diálogo. Eso lo tomé de muchas compañeras, hay otras que no se manejan de esa forma, y quizás tiene formas un poco más de antes. Pero más allá de lo que uno puede tomar como ejemplo, uno se va construyendo a sí mismo con lo que a vos te gustaría ser y lo que no te gustaría ser. Yo soy mucho de hablar con las familias cuando tengo tiempo, me gusta conocer lo que pasa en las casas porque eso interviene mucho en las conductas que después los chicos manifiestan en la escuela. Entonces bueno, eso me gusta. Y si bien hay cosas que vi de compañeras, hay cosas en las que fui yo sola construyendo mi propio camino.

L: ¡Gracias Flor, por colaborar con mi tesis!

Entrevista número 2

Se realiza la segunda entrevista a una docente de 5to grado de nivel primario de una escuela pública ubicada en la provincia de Buenos Aires (GBA).

L: Luciana

E2: Entrevistada 2

L: Hola, ¿cómo estás? Bueno, primero te quería agradecer por la buena predisposición para con esta entrevista. Ya te estuve comentando un poco de que se trata, así que lo que te voy a pedir es que me relates una tarde o mañana en el colegio (depende la escuela que elijas). Es decir, desde que ingresan al colegio hasta que se retiran, con todo lo que una clase en el aula implica. Recordá que mi tesis está dirigida a la investigación de conductas disruptivas por lo cual es de suma importancia incluir esos momentos también. Te pido que puedas ser lo más descriptiva posible...

E2: Hola, cómo estás? Dale. Esta escuela queda en Wilde, en la Provincia de Buenos Aires, localidad de Avellaneda. Es un 5to grado B, yo doy matemáticas y ciencias naturales. Ellos entran 7:50, se forman en el patio, se saluda a la bandera y van a las aulas. En el aula son 30 alumnos. Lleva unos minutos que se acomoden y que se pueda crear un silencio para poder hablar o decir que vamos a hacer. Yo le presto atención a 2 alumnos. Uno que está sentado delante de todos, que tiene un diagnóstico TGD. Trabaja pero por momentos se distrae y hace falta estarle encima para que no se evada de las cosas y se ponga a trabajar. El otro alumno, el cual no saca prácticamente la carpeta casi nunca, no es un nene agresivo pero es un nene que hay que sentarse al lado para que se ponga a trabajar. Una vez que abrimos las carpetas y decimos qué materia vamos a trabajar, explico oralmente pero si es un tema que venimos trabajando, hacemos un repaso... generalmente les copio la consigna en el pizarrón y se ponen a trabajar. Es un grupo que se puede trabajar muy bien, se quedan trabajando solos, viven preguntando, a veces trabajamos en grupo, hasta las 8:50 que toca el timbre del recreo. Salimos al recreo que dura 10 minutos y a las 9 volvemos a ingresar. Se sigue con la misma dinámica. Generalmente estoy las 4 horas con ellos, 2 hs de matemática y 2 hs de ciencias naturales, hasta el próximo recreo. Cada menos 10 son los recreos, menos 11:50 que es el horario de salida. Se forman, se saluda y se retiran a la casa.

L: ¿Y el momento de formación como es? ¿Cómo se comportan los chicos?

E2: A la entrada por ejemplo, están más tranquilos. No cuesta tanto que hagan silencio para el saludo a la bandera. Para el momento de formación de la salida, cuesta muchísimo que hagan silencio, que queden formados, que te escuchen para el saludo.

L: ¿Notas que el clima del aula es el mismo en la primera y en la última hora? ¿Cómo trabajan o se comportan los chicos durante la jornada?

E2: El clima general del aula es bueno. No hay problemas de clima de trabajo en el aula. No es lo mismo la primera hora que la última además depende de la materia, les gusta mucho más ciencias naturales, les encanta lo que es investigación, observación y les cuesta más matemáticas. Entonces si la última hora es ciencias naturales, el clima es excelente porque aparte todos investigan, observan, comentan, participan... Si la última hora es matemática, se quejan un poquito más. No es malo el clima de trabajo pero se quejan, les cuesta más prestar atención.

L: Bien. Y con respecto a tu respuesta en el formulario, ¿qué conductas son las que no deberían suceder en el aula? ¿Por qué interrumpen la armonía y tranquilidad según vos?

E2: Un grito de alguno de los chicos; que alguno se pare y que no sea en el momento en que tienen que pararse; que alguien entre al aula por cualquier pavada... a veces vienen a decirte “Ay no firmaste tal cosa” y te interrumpen. Capaz vos estás explicando y los chicos están súper atentos y te vienen a hacer firmar una pavada... se interrumpe la armonía del aula. Alguna pelea entre los chicos, no física, pero capaz alguna palabra que a alguno le molestó y ya otro salta... Son cosas que interrumpen la armonía del aula.

L: Y vos que haces en esos momentos, Lau? Cuando aparecen esas conductas...

E2: Si alguien entra al aula e interrumpen, no puedo hacer nada, porque si te vienen a hacer firmar algo o avisar algo, es parte del movimiento y rutina de la escuela. En el caso de los chicos, paro la clase y pregunto qué pasó... “por qué te enojaste?” Siempre preguntando qué pasó y tratando de disuadir el enojo si alguno está enojado por algún motivo, o si a alguno le pasó algo por alguna razón. Por ahí pasa que los chicos en el momento se enojan por algo y uno en el momento interrumpe la clase, lo hablamos en general para conversarlo y para que la situación se vaya o sino lo hablo con el nene o la nena.

L: Cuando paras la clase y charlas con los involucrados, ¿lo haces de manera privada o compartiendo ese momento de reflexión si se quiere con todos los alumnos?

E2: Depende de la situación. Si es algo particular del alumno que él quiere compartirlo, lo hablamos a nivel general, buscando la parte reflexiva. Y si es individual, que a veces pasa que a uno se le ocurrió algo o le pasó algo hace un par de días y se enoja en ese momento, entonces lo hago de forma individual. Depende de la necesidad de los chicos.

L: Bien. Y para vos, en qué momentos de la jornada crees que aparecen más conductas disruptivas?

E2: Yo creo que aparecen más... Mira en el colegio que yo trabajo a la tarde, ellos tienen 5ta hora de 17hs a 18hs. En esa hora es donde aparecen todos los problemas por decirlo de alguna manera, porque yo siento que están cansados, que son muchas horas para ellos que no están

acostumbrados, donde se fastidian, se molestan, ya se quieren ir. En mi caso, en mi experiencia en el turno tarde, me pasa eso. Durante la jornada en general, no tengo grandes problemas. Tal vez un poco en el recreo, hay que llamarles mucho la atención, hay que decirles que no corran, que no se empujen, no se molesten, cosas de chicos, nada grave. Tengo un grupo numeroso de 34 pero no hay problemas de conducta ni esas cuestiones de que se enojen, responden al llamado de atención fácilmente pero creo que donde más se nota es ahí, en la quinta hora.

L: Y vos por qué elegís esa manera de intervenir, Lau? Reflexionando, dialogando...

E2: Porque es la que me funciona desde que soy docente. Siempre llevo la reflexión, me parece que es la mejor manera de lograr la calma y de poder pensar lo que sucede, sino enojarme no sirve. No soy una persona de gritar, siempre mantengo el mismo tono de voz. No me gusta “te pongo una nota en el cuaderno de comunicaciones” o “voy a llamar a tu mamá”, no no no. Siempre bueno paremos a ver qué pasó, por qué pasa esto. Siempre las pautas de conducta, de trabajo las remarco mucho desde principio de año.

L: ¿De dónde o de quiénes crees que aprendiste estos modos de actuar?

E2: No tengo referentes. Desde el día uno como docente, yo creo que me paré en el aula por primera vez y sentí y veo que es la manera de resolver las cosas que me dieron resultado. No tengo quién me haya dicho, o miradas o de quién me haya copiado. No tuve buenos referentes en mi práctica docente. Podría decir que me dieron la pauta justamente de cómo NO quisiera actuar. Tuve muy buenas compañeras como referentes pero es algo que fui adoptándolo y lo que me fue sirviendo.

L: Y esa manera de intervenir, reflexiva, ¿la llevas a la práctica personalmente?

E2: Es algo que yo aplico en mi vida en general, como esposa, como madre. Siempre tuve esa actitud, muy tranquila, no me gusta el grito. Nunca me gustó como docente el grito. Siempre me molestó mucho como alumna y dije “nunca en mi vida voy a hacerlo”. Siempre en mi vida soy así en todos los aspectos, con mis amigas, con la familia. Busco más reflexionar que ir al choque o pelear.

L: Gracias por todo, Lau.

Entrevista número 3

Se realiza la tercera entrevista a una docente de 4to grado de nivel primario de una escuela privada ubicada en la provincia de Buenos Aires (GBA).

L: Luciana

E3: Entrevistada 3

L: ¡Hola! Bueno primero quería agradecerte por aceptar esta entrevista. Lo que necesitaría es, si puedes relatarme, una tarde o una mañana en el cole (el turno que elijas/trabajes. En caso de ser 2 grados en los que estés, estaría bueno que elijas el que consideres que hay más conductas disruptivas). Entonces, relatar desde que ingresan al colegio los chicos hasta que se retiran... con todo lo que una clase en el aula implica no? Ya que mi tesis está dirigida a la investigación de conductas disruptivas, es esencial incluir esos momentos. Necesito que seas lo más descriptiva posible, ¿me explico?

E3: Hola Lu, ¿cómo estás? Entendí todo. Te cuento, soy docente de 4to grado de la escuela Martín Güemes, que es una escuela privada de Berazategui. Les dicto prácticas del lenguaje y ciencias sociales. Tengo 2: 4to A y B, así que tal vez focalice en 4to A que es donde tengo a un nene con el que yo podría describir este tipo de conductas. En realidad yo si lo tengo que describir es que diría que es un nene inquieto. Un nene al que le cuesta quedarse en su lugar. Son reiteradas las veces en las que uno lo hace sentar. Se para por cualquier motivo. Es un grupo numeroso de 34 chicos. El aula es cómoda, o sea que se puede desplazar con tranquilidad. Es un nene al que le cuesta conservar un compañero de banco porque a la larga es como que resulta “molesto”, todo entre comillas porque no me gusta ponerle etiquetas, pero no es fácil trabajar con él porque se para, porque habla, porque se le caen su útiles todo el tiempo. Por ahí está pateando al nene que está adelante cuando mueve las piernas, entonces siempre hay alguna queja de que no quieren sentarse con él. Eso por un lado, por el otro lado, en lo personal, no tiene problemas de aprendizaje, lo que sí es inseguro entonces todo el tiempo te pregunta “ponemos la fecha en la carpeta de prácticas del lenguaje?”, “sí”; yo digo

“abrimos el cuadernillo” y pregunta “¿abrimos el cuadernillo?”, es como que todo el tiempo él necesita que yo le confirme la consigna que di. Va al baño muchas veces, muchas. Ahora que ya nos conocemos y que ya hay un periodo trabajado juntos, ya hay una conversación con la mamá... Entonces pudimos trabajar con las herramientas que nos dieron los especialistas un montón de cosas que él también corrigió a lo largo de este tiempo. Alguna de las cosas que corrigió es la cantidad de veces para ir al baño, por ahí espera el cambio de hora para poder ir. Lo que le cuesta mucho es respetar el turno o el tiempo del otro y del docente. Yo por ahí estoy explicando y él ya quiere saber cómo lo tiene que hacer cuando aun yo sigo explicando la consigna. O por ahí yo estoy hablando con un compañero y él viene y me pregunta algo. Le cuesta respetar esos espacios. El todo el tiempo necesita estar haciendo algo. Algo con lo que pudimos trabajar con él es tenerlo más cerca como para ir viendo las situaciones y poder anticipar algunas cosas, y esto de la anticipación lo calma mucho. Me río porque, como ya todos lo conocemos, algunos compañeros le dicen “Fulanito maneja la ansiedad!” y nos reímos y hasta parece muy tierna la situación. Mejoró mucho el nene del que yo te hago mención, pero porque hay una familia atrás que ayuda, que colabora desde casa.

En los recreos juega medio bruto, de mano, no es el único. No es el líder porque es un grupo y edad complicada, pero no es que yo diga “él es el que encabeza estas cosas”, pero le gusta correr, jugar de mano, se le caen las cosas... como entre comillas diría “atropellado”. Dale vos por ahí la definición correcta porque trato de ser lo más clara posible.

Bueno eso, se ubica en el espacio, sabe qué carpeta sacar... pero bueno es porque hay una familia detrás.

A veces me da la sensación de que él no escucha lo que yo digo. Hoy por ejemplo estábamos con los regalitos por el día de la familia, entonces venían por fila para que no se les caiga el frasco, y él vino 3 veces porque las conté, a que le embolse la velita cuando estábamos yendo por fila. Le cuesta eso, parece que noté registra cuando vos le decis, entonces yo le digo “Fulanito sentate porque todavía no te toca” y se lo digo porque es personal la directiva, y no, es más fuerte que él, viene igual cuando la dinámica de trabajo era más que clara. Y él escucha porque veo que me escucha, y a veces viene y le digo “¿qué quieres?” ya enojada, y me mira y me dice “nada me olvidé”, por las dudas *risas*, me da esa sensación que es más fuerte que él.

L: ¿Y vos cómo accionás cuando él manifiesta este tipo de conductas, Fer?

E3: La mayoría de las veces le hago notar que tiene que esperarme, más por ahí cuando yo estoy hablando con otro nene. Pero bueno como es un nene diagnosticado, con una familia atrás que se ocupa mucho, se hace más llevadero, más fácil trabajar.

L: Ah bueno. El curso en general, ¿cómo se comporta durante la jornada?

E3: Es un grupo de 34, numeroso. A veces uno siente que no escuchan, que tenes que repetir todo muchas veces y no sabes si es por falta de interés, o porque cada uno está distraído con algo. No es general y no es siempre, pero a veces estas dando una clase de un tema puntual y alguien te pregunta algo y hay 5 / 6 personas que te vuelven a preguntar lo mismo; o explicas la consigna y te la vuelven a preguntar, pero no porque no entendieron, sino como que no se escucha. No sé, es bastante llamativo eso. El grupo que yo tengo es un grupo en el que hay muchas particularidades, les cuesta quedarse sentados... más al principio por ahí. Respecto a las normas de convivencia, esto de escuchar y escucharse y respetar el tiempo del otro... eso sí cuesta.

L: Ahora me puedes contar un poquito cómo es el ingreso a la escuela? Cómo es ese momento de formación, cómo se comportan ahí y cómo en los momentos de recreo... En resumen, qué hacen y cómo se comportan los chicos durante la jornada escolar.

E3: Bueno, ellos entran 7:30 ya toca el timbre, y si formamos, recitan oración a la bandera. Los que llegan más temprano, hasta que toca el timbre y se alinean, juegan un poquito en el sector que les corresponde. Lo que hacen es jugar, generalmente juegos de contacto, o juegan a la mancha, se tocan, se sacuden, se corren, se sacan la mochila, la patean... y en los recreos es igual en general los 4tos. Ahora logramos que algunos grupos se vayan sentando y compartan algo de comida y se quedan sentados, pero hay un grupo puntual de este nene ya te digo que en los recreos, sacan todo, corren, se tironean, juegan de manos. En ed. física juegan bien pero obviamente bajo la supervisión del profesor.

Ellos entran 7:30 y salen 11:20, yo 11:30 ya me voy y entra inglés: la miss. Entonces para la última hora, en inglés, el comportamiento no es el mismo, hay como un cansancio generalizado.

L: Por último, con respecto a tu respuesta en el formulario, ¿por qué para vos un alumno inquieto es disruptivo? ¿Me podés explicar un poco más?

E3: En realidad yo te puse inquieto entre comillas... Son esos nenes que realizan diferentes acciones que hacen que la clase pierda la armonía. Yo voy para ese lado, no sé, quizás estoy equivocada... El año pasado yo tenía un nene autista, estaba con acompañante y MAI pero de todas formas, gritaba, se tiraba al piso, lloraba... Eso no se si sería una conducta disruptiva, lo que sí sé es que rompía la armonía de la clase. Pero llegó un momento en que estaban tan acostumbrados a que suceda eso que yo levantaba la voz para que ellos me escuchen por sobre el grito del nene y ellos seguían la clase. Se llegó a eso, como que se naturaliza. Pero es un nene autista. Después teníamos otra nena que se desmayaba porque tenía unos problemitas neurológicos. Por ahí yo estaba dando clase y se me caía al piso desmayada, entonces ahí había un protocolo ya que ellos tenían de llamar a la directora, llamar al doctor, alguien la sostenía para que no se golpee... Eso también rompió la armonía de la clase o generaba algo complicado. Pero también se llegaron a adaptar a eso, ya ni se asustaban como ya sabía cómo actuar. No se si va también por ahí esto que vos me preguntas. Yo por ahí inquieto hablo de esto, asocio el nene de este año porque es el que más identifico que realiza cosas que molestan al resto, pero también entre comillas. Preguntar muchas veces lo mismo, o que se le caiga todo, o tirar papeles, o que le mueva el banco entonces nadie se quiere sentar con él... No se si pasa por ahí Lu, decime vos, por ahí no te estoy ayudando.

L: No se trata de tener una respuesta acertada, sino de conocer simplemente qué piensan ustedes como docentes. Ahora, este nene del que vos me hablas, tiene diagnóstico ¿no? Porque me mencionaste eso y quería saber qué diagnóstico es...

E3: Está con tratamiento psicológico por ansiedad desde el año pasado.

L: Gracias. Y te hago otra pregunta... en qué momentos son los que más conductas disruptivas se presentan en él aula? Tanto en este niño como en general el curso. ¿Lo sentis en momentos específicos?

E3: Y en general, las conductas yo las noto después de la hora de educación física y ya finalizando la jornada escolar. Yo voy a una escuela donde los chicos tienen inglés cuando yo me voy, entonces 11:10 entra las miss y se quedan hasta 12:30. Y muchas veces, todo esto que estamos hablando ocurre en inglés. Lo asocio mucho al cansancio también. Los chicos tienen poco recreo también. Tienen solo dos recreos de 15 min. Yo creo que si hubiese más

recreo, quizás de menos... El periodo de concentración es muy largo. Ellos entran de 7:30 a 9:05 que toca el primer recreo... es mucho. Por ahí hay nenes que la pilotean muy bien, porque son tranquilos, pero hay otros que les cuesta mucho. Y ahora con el calor y la época del año, más aún.

L: ¿Y vos por qué crees que se dan en esos momentos?

E3: Y la hora de educación física es una hora muy explosiva, entonces no se llega ni a disfrutar. Ellos solamente tienen un estímulo semanal, ellos debieran tener dos pero bueno. Entonces en situación de juego, siempre afloran un montón de cosas entonces pasa eso y una vez que termina la hora, o al final de esa hora, el profe da el sermón de la montaña, o después queda algo picando y se traslada al grado o al recreo. Porque les cuesta mucho por ejemplo disfrutar del juego por sí mismo, y todo es competencia, y surgen situaciones bastantes complicadas, pero bueno nada que no se puede solucionar. Y ahí es como que sale todo lo que tienen adentro y en esa hora explota, que no está mal tampoco, que puedan ellos liberarse y después eso nos da a nosotros la pauta de qué es lo que hay que trabajar.

Y después por cansancio. Tenemos periodos de trabajo muy largos y tienen solo dos recreos. Vos pensá que los chicos entran 7:30 y estamos juntos hasta las 9:05 que toca el primer timbre para el primer recreo. Tienen 15 min de recreo que ahí van al baño, compran en el kiosco que pierden mucho tiempo ahí por la fila y después juegan. Y después de ese recreo, de 9:05 a 9:20 volvemos a entrar al salón y hasta las 10:10 toca el segundo timbre hasta y 25. Y el último tramo es desde las 10:25 hasta las 12:20 que salen. Ese bloque también se les hace muy largo.

L: Bien. Ahora te quería pedir si te puedes explayar un poquito en cuanto a cómo intervenir vos o qué haces cuando aparecen conductas disruptivas en el aula.

E3: Intento hacerles notar lo que está pasando. Si es que yo estoy hablando y viene y me habla de otra cosa, o estoy hablando con otra persona y viene e interrumpen la conversación pero no registran que estoy hablando con otro nene, les digo “bueno a ver, me ves que estoy hablando con fulano? Esperame un minuto y ahora hablamos”. A veces, es real que uno está cansado y le decis “anda para allá” y ya está, lamentablemente sí, más cuando por ahí los nenes que las realizan son siempre los mismos. Pero bueno, intento hacerles notar, como bueno “pensemos”. No es fácil, la verdad que no es fácil.

L: Y cuando sucede esto que vos decis, de que un nene patea la silla del compañero, cómo actuás?

E3: Ay Luciana, es tan amplia la pregunta porque siempre depende de cómo esté uno, lamentablemente. Porque a veces estoy cansada entonces lo único que te queda como herramienta es “dame el cuaderno de comunicaciones” y amenazarlo. Soy lo mas sincera que puedo eh. Imaginate que en un salón con 34 chicos llega un momento en que se desborda. Pero, no pasa todo el tiempo. Porque si uno tiene relativamente un dominio de grupo y tenes unas pautas de trabajo que se respetan, obviamente que pasa pero no es que es un caos el salon. Pero ya te digo, a esta altura del año o cuando termina la hora de educación física, pasa porque a veces hay nenes que se mueven, son inquietos, necesitan estar llamando la atención, juegan, y bueno todo depende de cómo lo recibe el otro también. Pero bueno, generalmente, en el caso del que patea la silla, no lo hace una sola vez. Los que tienen este tipo de conductas, al menos lo que yo veo, son siempre los mismos, a no ser que sea un nene... que tengo un caso de un nene que acata las pautas en el salón muy bien. Impecable, y en el recreo se desata. Y yo lo dejo siempre y cuando no lastime a nadie ni a él. Pero claro, necesita liberarse pobrecito. Pero después hay nenes que no, que lo que hacen en el patio lo hacen en el salón. Pero son siempre los mismos. Es muy raro que pase con un nene que no suela hacerlo. Tengo un caso... mira justo leímos un libro que mandaron del gobierno, de Gustavo Roldan, que se llama “historias del piojo”. No sabes que lindo es, nos vino bárbaro. Porque habla de todos los animales y pudimos trabajar un montón de situaciones que se dan en el salón, increíblemente. Aparece el bicho mediador, el peleador, el que soluciona todo desde la agresión, y hay un caso muy puntual ahí que lo trabajamos, de un piojito que está enamorado de una pioja y lo único que hace, para llamarle la atención, es decir malas palabras, tirarle venenitos, ponerle la traba... todo desde ese lado. Y yo lo veo a veces en muchos nenes a eso, que no pueden llegar al otro de otra forma. Entonces uno desde su lugar intenta darles herramientas, pero mucho viene de la casa entonces es complejo.

L: Entonces cuando estas cansada, intervenir de una manera, y cuando no lo estás, de otra...

E3: Intento la mayoría de las veces, conversar, hacerlos pensar, “parar un poquito la pelota” y ver qué pasa. Pero más que nada para que no lo vuelvan a hacer... esto de patear la silla al compañero de adelante... Muchas veces este tipo de conductas trae aparejado que se golpeen,

entonces es otro problemón. Intento desde la charla todo el tiempo. Y este libro nos vino bárbaro. Después de que lo leímos, cada situación que se asemeja, nombramos al libro.

L: ¿Cómo sería “parar la pelota”? Explicame un poquito más eso...

E3: Dejamos de hacer lo que están haciendo y conversamos sobre lo que está pasando. Los hago reflexionar sobre por qué hacen eso. O si ya dijimos que no, por qué vuelve a pasar, y ellos lo entienden. Pero eso no quita que después no ocurra nuevamente. Por qué lo hacen, o qué pasó... a veces hay una provocación del otro, y uno reta al que está respondiendo y hubo algo antes que se nos escapó. Entonces trato de ver qué está pasando, de conversar y de preguntarles.

L: Perfecto Fer. Por último, ¿por qué intervenís de esta manera y no de otra?

E3: Porque me parece que es la correcta. Me parece que desde el diálogo va todo. Hacerles entender, hacerles ver que hay otra opción, hacerlos pensar. Pero cuesta mucho. Son nenes que quieren todo ya, entonces esto del diálogo tiene que ser algo corto porque si es extenso, pierden el hilo. Cuesta mucho captar la atención. A veces ante situaciones complicadas trato de desdramatizar la situación, pero bueno. Intento, lo intento muchísimo, y no es una tarea fácil pero tampoco es imposible.

L: Y esa manera de intervenir, reflexiva, ¿la llevas a la práctica personalmente?

E3: Intento, no es fácil, pero intento. Igual creo que yo hago un esfuerzo cuando estoy con ellos. Pero porque también hay mucho de interés. Por ahí ante otra situación, lo dejás pasar. Pero sí, intento, esa sería la respuesta. No siempre sale bien, no siempre tengo la misma paciencia, hay gente que me saca más que otra, pero bueno, intento.

L: Bien. Ahora, las maneras de intervenir que vos tenes, de quién o de dónde crees que las aprendiste?

E3: Yo tengo 50 años, entonces me crié lamentablemente, de otra forma, con poco diálogo y mucha amenaza, y algún que otro golpe (cosa que yo no repetí con mis hijas). Entonces hubo algo ahí que... la verdad que no se que decir, me parece que viene con uno. Porque yo veo

chicas mucho más jóvenes que yo, y les cuesta mucho esto, y uno trata de decirles o explicarles, pero tampoco me meto mucho. No sé, me haces pensar y no sé de dónde. Supongo que desde la experiencia, porque a veces hay nenes que son muy desafiantes y los haces callar solamente diciéndoles “yo soy la maestra acá y te tenes que callar porque yo lo digo”. Y después citas a los papás y vienen y te dicen que no saben qué hacer, que en la casa es igual. Por eso te digo que lo que traen de la casa es muy fuerte y se hace más difícil. Yo creo que me lo dio la experiencia, y lo que yo no quise repetir de mi crianza.

L: Muchas gracias Fer, fuiste de gran ayuda para mi tesis!

Entrevista número 4

Se realiza la tercera entrevista a una docente de 6to grado de nivel primario de una escuela privada judía ubicada en Palermo (CABA)

L: Luciana

E4: Entrevistada 4

L: ¡Hola! Bueno primero quería agradecerte por aceptar esta entrevista. Lo que necesitaría es, si puedes relatarme, una tarde o una mañana en el cole (el turno que elijas/trabajes. En caso de ser 2 grados en los que estés, estaría bueno que elijas el que consideres que hay más conductas disruptivas). Entonces, relatar desde que ingresan al colegio los chicos hasta que se retiran... con todo lo que una clase en el aula implica no? Ya que mi tesis está dirigida a la investigación de conductas disruptivas, es esencial incluir esos momentos. Necesito que seas lo más descriptiva posible, ¿me explico?

E4: Hola Lu. Elijo contarte experiencias con un sexto grado, que es como mi grado oficial y acompaño desde marzo... en realidad desde el año pasado como auxiliar y este año es mi grado. Es del turno mañana, de 8 a 12:45. En sexto grado se trabaja por áreas, así que somos muchos maestros de grado. Yo creo que cumplo como un rol de referente tal vez para ellos y ellas en el turno mañana, en lo que concierne el área de castellano. Te cuento un poco la rutina, ellos ingresan al colegio (si no te molesta, intento hablar con el lenguaje inclusivo). Ellos entran a la escuela a las 8 (entre 8 y 8:20). Nos encontramos todes en el patio, van llegando y por lo general 6to grado y todos los grados en general, sacan sus pelotas y juegan a la pelota. A la mañana está como un poco consensuado que se juega mitad de cancha 6to y la

otra otro grado.. hay como una norma implícita que ellos/ellas/ellos respetan, y esta buenísimo porque es el único momento donde las canchas se comparte. Hasta que se empieza a llenar y hacer más gente, los juegos se cortan y la pelota se guarda, y preparamos un poco la formación. Es un ritual bastante lindo porque es como que aprovechamos para charlar, preguntarles qué hicieron ayer... se dan charlas piolas, es un momento de encuentro y distensión. Después sucede el ritual de inicio. En la escuela donde estoy, que es BETH, no hay una formación tipo en filas o de más alto a más chico... se forman como en grupo, queda junto por sectores. En sexto grado en particular, que es un grado bastante bullicioso, cuesta el clima de silencio y que estén 100% disponibles para escuchar ese momento. La previa al izamiento de la bandera es difícil, cuesta que se organice, que hagan silencio, como entender esa rutina de escuela les cuesta incorporarla, aunque ahora está mucho mejor pero bueno fue un proceso largo.

Se da inicio a la jornada digamos, se izan las banderas, por lo general hasta un par de semanas lo que hacen es pasar la canción que hacen los 4tos grados todos los años. En este colegio en particular, en 4to grado se hace una canción cuando se promete a la bandera, y hasta hace 2 semanas se pasaba esa canción, pero bueno con este último tiempo con lo sucedido en Israel y contemplando que la escuela es de la comunidad judía, lo que se hace es después de la *hatikva*, los chicos la cantan. Y sumado al izamiento de la bandera, se sumó la bandera de Israel.

Hace poco reflexionaba con mi compañero pedagógico lo que puede un momento, ¿no? Porque cuando suena la *hatikva*, se callan entre ellos como muestra de respeto. Es re loco eso porque no sucede eventualmente y cómo se juegan ahí cosas de la identidad, el nacionalismo, pertenencia...

Después de eso quien esté al mando de la situación pide que se sienten, todos se sientan y es como un momento de comunicación de toda la escuela, se cuentan cosas depende del día, cosas importantes de la semana, eventos de la escuela, cumpleaños, etc. Después subimos a las aulas y arranca la jornada académica.

Bueno yo soy maestra de prácticas del lenguaje y cuando pensé en conductas disruptivas, pensé como un alumno en particular, que suele ser como disruptivo... Primero explico qué entiendo yo por disruptivo: interrumpir la clase, poco respeto por los momentos de la clase (inicio, desarrollo y cierre), ciertas actitudes ya sean corporales, verbales que interrumpen el flujo de la clase con normalidad. Yo arranco mi clase, siempre hay un primer momento de contar cómo están, si hay algo para compartir, si sé que estuvieron de fiesta o algún evento importante, lo charlo, me gusta empezar la clase con eso. A veces le llevo unas lecturas muy cortitas para iniciar, que tienen que ver con compartir algo, o una canción o video, que no

tienen nada que ver con la clase sino que es como para empezar. Si es una clase que empieza después de otra hora (educación física, u otra hora más distendida), ese inicio se da igual pero en vez de un video, hacemos un momento de relajación donde se pone música relajante instrumental para niños. Es momento de recostarse, relajarse y bajar toda la adrenalina porque es un grupo que tiene una dinámica muy corporal, super inquieta, son medios... no quiero decir barderos pero son barderos *risas*. Son quilomberos, yo los amo, son buenos y dulces, pero son muy corporales, muy enérgicos, inquietos, de pararse y caminar, de charlar, son muy bulliciosos. Pero bueno en momentos de clase, se concentran. No es un grupo que va a estar 100% callado salvo en momentos de prueba, o sentados los 80 min de clase. Termina ese momento, arrancamos la clase. Estamos trabajando un cuento/novela así que siempre se arranca retomando por dónde vamos de la novela, y bueno hay un alumno que no se si en los intercambios orales, que la verdad que son un bastante habituales, ya sea para dar un punto de vista, argumentar algo... Hay bastantes momentos de oralidad, y él es un nene que en esos momentos, no puede o no sabe, estar en tiempo y forma. No se, estamos hablando del género policial, y él de pronto “eeee dale boca, dale boca” y golpea la mesa, o “eeee ayer fuiste a la cancha?”, y yo les digo bueno basta, la cortamos no es el lugar. Se calman. Seguimos el intercambio no se qué y de vuelta, “eeh ehh” golpeando la mesa, y ahí como que se pone intenso porque yo voy perdiendo de a poco la paciencia porque es bastante recurrente. Yo siempre le ofrezco sobre todo en ciertos momentos, salir un rato y volver, a veces lo hace y a veces no. O a veces termina el intercambio oral y bueno “vayan al locker a agarrar tal material” y va golpeando las paredes, o los bancos, se pone a hablar con un compañero, a gritar, revolear una pelota. Estas conductas de este alumno se dan mucho cuando las consignas son de trabajo autónomo e individual. En las clases varían las dinámicas y tal vez yo noto que esto sucede cuando la consigna es para trabajos más autónomos, ej. “lean esto y respondan”. Yo en el pizarrón anoto las actividades del día, ej. “lectura, después corrección, ver película, etc.” y lo que hago es dejarle todas las fotocopias o actividades ordenadas en una mesa entonces cuando son propuestas más individuales lo que hago es acomodar una mesa cerca del escritorio, y les pongo un cartelito que dice “act. 2, act. 2”. Ellos se sientan en forma de “U” entonces están al alcance de todos. Todo esto antes de hacerlo yo les explico un poco la gestión de la clase, y se van autorregulado. Esto está pensado para yo poder sentarme mientras la totalidad trabajan, entonces yo me puedo ir a acercando a individualidades que necesitan más un ojo encima o reforzar algunos temas más que otros, y es en estas propuestas de más trabajo autónomo e independiente que yo me doy cuenta que este chico tiene como estas cosas de “booooca, boca” que la cancha, a los gritos en el medio de la clase, de la lectura. Yo leyendo y él grita “puedo ir al baño?”, y o sea no... y tal vez cuando me focalizo en él, le

digo veni que te leo yo, y ahí se queda, presta atención, puede seguir el hilo de la lectura.

Cuando le digo trae la actividad, vamos a hacerla juntos, tal vez no está tan disruptivo en la clase porque también tiene como un ojo encima, entiendo.

Bueno y en general, no es un grado que sean disruptivos o que no se pueda dar clase. Sí es un grado que les cuesta mucho ponerse en tarea y eso a veces suele ser un poco disruptivo, pero también por la dinámica grupal y un poco, hago mea culpa de como soy yo al inicio de la clase, medio chill, y esto cuesta mucho. Tal vez yo estoy pidiendo silencio y pasan 10 minutos y ellos siguen hablando, gritando de una punta a la otra hasta que se dan cuenta que hay alguien acá esperándolos. Cada tanto hay uno que mientras yo estoy hablando, qué vamos a hacer etc, trato de ordenarlos mucho porque siento que lo necesitan, y tal vez en el medio “eh pero viste el partido del barca?” y o sea estoy hablando yo, o sea HOLA. O se paran a buscar cosas, mueven y juegan con las sillas, y bueno “estoy hablando de otra cosa ahora” y así.

Bueno termina la clase y por lo general mis intervenciones dependen del día que están teniendo ellos y del que tengo yo. Siempre tratando desde la pedagogía de la ternura, “che no da que estés hablando mientras yo les estoy contando algo en el medio de la clase, les estoy hablando a vos y a tus compañeros”. Intento que sea así pero no siempre es así, obvio, y también si es recurrente de un mismo alumno/a como que un poco se pierde la paciencia, que no debería pasar pero es como “bueno basta cuantas veces te tengo que decir que no” y se vuelve feo. Por lo general es esto en la previa de ponerse en trabajo es cuando más aparecen conductas disruptivas o cuando las consignas no son tan... A veces la clase no está tan planificada, entonces en los tiempos donde no están ocupados o que las consignas son muy complejas y no pueden resolverlas solos.

Bueno termina mi hora y vamos al recreo o se van a comer. Pasa mucho esto, si algunos no terminaron y no tiene otra cosa para hacer y yo esto con un grupo reducido, se ponen a correr en el aula, o salir del aula y es tipo “no te das cuenta que estoy trabajando con el otro grupo” entonces eso suele ser un poco disruptivo porque interfiere en la clase, en el momento de tarea de compañeros/as.

Qué difícil reconocer a mi grupo como disruptivo, como si fuera malo también, bueno no sé, me quedo reflexionando *risas*.

Ahora pienso que en este grado en particular, como es conocido como el más bardero, el más quilombero, la peor camada de la historia, etc... por un lado, es como que ellos están cómodos en ese lugar, y por otro, tienen una dinámica grupal como muy corporal, de estar siempre al límite. Pero hay algo que yo creo en ellos, o lo que veo con ellos que hay como

distintas conductas. Como que una tiene que ver con “soy disruptivo” en términos de “te boicoteo la clase porque se que me hablas mal, me gritas” hay algo de la energía que los pibes huelen, en términos de “me quiero matar que estoy con este grado”, y como que se vuelven boicoteadores y hay algo de ser disruptivo. Y me pasa también que lo pienso, que obvio pasa esto que te relato pero es como que cambian y bajan mil cambios, y creo que hay algo ahí de reconocer la autoridad, que la legitimen desde lo vincular, y de algo que nosotros le ofrecemos a ellos que es: A vos te gritaron en toda tu escolaridad, bueno yo quiero saber como estas, que nos cuentes de tu vida, que te gusta, que te pasa... No se no quiero romantizar tampoco y es muy delgada la línea, pero hay algo que nosotros ofrecemos desde la pedagogía de la ternura, que creo que hace que estas conductas sean como más controladas. Como que nosotros ponemos el límite desde “es para cuidarte”, “no puedes hacer esto pero puedes hacer estas otras cosas”, y bueno lo dejan de hacer porque lo dice tal persona. Y tal vez cuando esa autoridad está construida desde el adultocentrismo, o desde “tenes que hacer esto porque lo digo yo”, enojo y el grito, que viene a raíz de sostener que es uno de los peores grupos como que lo disruptivo sale más fácilmente porque no hay un interés de estar en ese lugar.

Después hay casos muy particulares que para mí tienen que ver con un pibe o piba, que vaya a saber uno por qué tiene esas cosas. Hay algo del límite, de la conducta, no se. No soy psicóloga. Hay un poco de la dinámica grupal y otro de cada caso en particular... sigo pensando.

Después hay algunas cosas disruptivas que son propias de las dinámicas de cada grupo y también es cómo trabajas con estas. Siento que a medida que vas conociendo al grupo, algunas las puedes prever e incluso disolver, o achicando/bajando” no se como decirlo. Eso por un lado, que podés anticiparlas. Pensar que el grupo no se adapta a la planificación, sino que la planificación se adapta al grupo.

Me quedo también pensando que algunas conductas disruptivas, tal vez se dan porque la dinámica de la clase o la escuela como institución queda un poco obsoleta en algunas cosas. Tal vez no da lugar, o no está preparada para alojar a todos y todas, por falta de herramientas... Es un debate qué onda la escuela en estas cosas: cómo las aborda, como las aloja. Tal vez no todos están preparados para una escuela así, con estas características, tan de la estructura, y no está ni mal ni bien, pero bueno es otro tema aparte.

L: Interesante. Otra pregunta... en el recreo, ¿cómo se comportan los chicos?

E4: En el recreo, ellos tienen 4 días de la semana en un espacio donde no pueden jugar a ningún juego con pelota idealmente porque es un espacio que da a la calle. Y los viernes tienen recreo en el patio donde pueden jugar a la pelota. Son muchos varones, 27 varones y 11 niñas. Eligen la mayoría a jugar al fútbol todos y todas, y los que no quieren eligen mancha o escondida, otros juegos. Algunos, los menos, eligen hacer cosas de particular. Hay otro porcentaje chiquito que elige quedarse con los cubos rubik, pero bueno en general todos eligen juegos con pelota. Ahora está de moda, en este grado al menos, jugar al ajedrez, y algunos eligen eso. Ellos eligen juegos corporales. Tuvieron unas semanas que no jugaron a la pelota por una serie de comportamientos, entonces los directivos decidieron sacarles la pelota por 3 semanas. Últimamente estuvieron bien... A veces los docentes fingimos demencia y los dejamos jugar un ratito con la pelota poniendo como reglas (la pelota por abajo, no revolear, en la primera que hay lío se corta...). En oportunidades les sacamos la pelota y les hemos ofrecido jugar al frisbee y fue super bien recibido. Con mi compañero Andy somos re pro de involucrarnos y ver el recreo como oportunidad para vincularnos. Jugamos mucho al fútbol con ellos, cualquier juego de pelota. También les ofrecemos a las chicas juegos de cartas. Solemos poner el just dance para que jueguen y bailen, se re copan mal. Depende también, a modo de premio poner una peli un ratito. Tratamos de que no igual pero bueno los días de lluvia lo hacemos para que no sea tedioso. Somos muy rígidos con “se pelean, se pegan, se empujan y se termina el juego acá. Primer comportamiento inadecuado, primer bardo y se corta la pelota” y lo suelen respetar la verdad. Hay días donde juegan todos juntos, otros donde juegan de a grupitos. Siempre se quieren quedar más tiempo “porfa un ratito más”, y a veces le damos 5 o 10 min más, sobre todo los viernes. Al principio costaba un montón que bajasen y ahora bajan sin renegar. Pero bueno mi rol en el recreo es involucrarme con los pibes, también soy recreóloga entonces hay algo del juego que me gusta y busco un poco. A veces llevo juegos en la mochila y por lo general trato de que no hagan tareas porque es un espacio para ellos y de distensión.

L: Bien. Ahora te quiero preguntar, ¿en qué momentos de la jornada crees que aparecen más conductas disruptivas?

E4: Todo el tiempo puede pasar. Pasa que ahí cambian las responsabilidades, porque el mejor límite es la propuesta. Si mi propuesta flaquea (pedagógica, del recreo, saludo, etc)... Se producen cuando hay un vacío, cuando hay cierta libertad, se origina eso.

L: Y por qué piensas que en esos momentos se originan estas conductas?

E4: Estaba pensando con mi compa pedagógico, que eso de las conductas disruptivas en realidad como que todo el tiempo puede pasar, estando en contexto áulico/clase como estando en el recreo, como hora libre, como en materias especiales. Y lo que va cambiando son las responsabilidades de cada uno como adulto responsable de la situación. No sé. Analizando como nuestra propia práctica, salió esto de... es un grupo con dinámicas grupales, en general disruptivas, y que responden a la autoridad, no a lo autoritario, sino como a lo vincular. Nosotros somos profes exigentes pero amigables con ellos y ellas, y nos ha pasado como docentes... siempre te pasa que hay propuestas más o menos planificadas, en términos de detalle y planificación y estructura de la clase, y esa propuesta en donde flaquea y no sea tan clara la consigna, o no planteamos la estructura de la clase, es donde más aparecen las conductas disruptivas.

L: Bien. Vos me dijiste que ante la aparición de conductas disruptivas, soles frenar la clase y reflexionar, también meditar... ¿Por qué elegís esa manera de intervenir?

E4: Intervengo grupalmente, la mayoría de las veces, parar la clase, “che a vos te parece que es el lugar?”, etc. También hay muchas otras veces, y hay algo que mencionaron en la residencia cuando estaba estudiando, que era como que hay cosas a las que no hay darle entidad, importancia. Entonces cuando logro detectar lo importante, lo urgente, como hacer esa distinción, entonces como que finjo demencia antes ciertas situaciones. Y vos vas “cachando al alumno”, y vas sabiendo si es algo recurrente o no. Cuando logro cachar un poco de si es “quiero llamar la atención” o blah, diferentes motivos, como que fino demencia a esa actitud disruptiva, continuo la clase, para no darle entidad y después lo retomo individualmente con él, en el recreo o en la clase siguiente. Tardo de no tocarles el recreo porque me comen viva. Como que sacarles es recreo es un castigo un poco más “alerta: te la mandaste”. Si logro identificar de quién viene, y cómo anda ese alumno o alumna, tal vez pueda que continúe la clase y no le de entidad al momento de la clase para no interrumpirla, y después lo saco aparte a él o a ella. Y si es algo más grave, que requiera un llamado de atención, sí lo hago en la clase.

¿Por qué elijo esa manera? No sé, para mi hay algo de lo grupal y de lo individual. Cuando elijo hacerlo a nivel grupal, tengo un interés mas de pensar en conjunto, llevarlo más a lo social de convivencia. “¿Está bueno que si somos 16, que interrumpas en el momento de clase o de evaluación? Hay más gente con vos, no estás solo” blah. Cuando lo hago individualmente es como que hay muchos factores que inciden en esta decisión, de ver de quien viene, que hizo, como esta ese pibe si le paso algo particular, y que se genere ese uno a

uno de “che contame, vos te das cuenta que lo que estás haciendo interrumpe una rutina, interrumpe a tus compañeros y compañeras, me interrumpe a mí, por qué lo haces?” y que se genere ese uno a uno también es buenísimo. Tal vez no siempre la exposición es la salida. Es la más rápida y la que más surge siempre pero bueno. Trato de hacerlo en mi vida en general siempre, también es cierto que a este grupo en particular es un grupo super golpeado escolarmente en el sentido de que es un grupo que en toda su escolaridad se les gritó, se les marcó todo lo que hacen mal, que siempre otro grupo es mejor y siempre fue marcado como lo malo de este grupo. Entonces cuando viene un docente, o el equipo de este año, que los escuchamos, nos interesa saber como están, es como que tienen otro registro y es tipo “te respeto, porque sé que me querés, que me escuchas, porque sé que tengo un lugar para vos”. Entonces, con este grupo en particular, estas formas me sirvieron un montón, y a ellos les sirvió también esto de poner en palabras todo lo que les pasa, sin enojarse, sin llorar escondidos en la escuela. Pero bueno yo creo que tiene que ver con su trayectoria escolar que no fue tan linda, y que de pronto lleguen profes que le muestran otros modos, otras maneras, y que le den lugar a lo que ellos sienten y cómo nosotros adultos los hacemos sentir.

L: Esa práctica reflexiva, ¿la implementas en lo personal? ¿O solamente en contexto escolar?

E4: Sí, re. La re trato de llevar a otros aspectos de mi vida y otros ámbitos. No tanto lo grupal, bah no sé, pero yo creo que sí. Para mí siempre hay algo de la repregunta e invitar siempre a preguntar y reflexionar sobre lo que estamos haciendo.

L: Y cómo surgió esto de la meditación en el aula?

E4: A principio de año tuve 38 pibes juntos. Y trabajaba con mi compañero de matemática. Onda estábamos los dos en el aula, y los 38. Luego los dividimos, pero en esos momentos donde eran 38 juntos... El inicio de la clase era muy difícil. Entonces nada, él les ponía música tranquila. Y llamábamos "la posición de reposo", y se recostaban sobre el banco. Tienen 2 min para acomodarse, mientras los profes bajabamos las cortinas y eso. Y 7 min de descanso. Entonces nada, pasaban esos 7 min, subíamos las cortinas y arrancábamos. Ahora no es tan necesario al inicio, pero si post momentos de juego (Ed física, asamblea, convivencia). Después de ahí, yo lo llevé a mi vida cotidiana porque sentí que me servía... Y después charlando con mi tía que también es docente, también ella lo hace! Pero ella va guiando los movimientos ("giramós las muñecas, cerramos los ojos, bostezamos"). Y bueno, después de eso que fue la primera parte del año ... Encontré videos en Youtube de pakapaka. A veces cuando los tiempos escolares no nos corren, vamos al sum o ambientamos el aula y

hacemos algún videito, les copa. Les gusta más el tema de la respiración y estar en silencio, no tanto el movimiento.

Y cómo surgió? Nos empezamos a preguntar cómo hacer para que tomen dimensión del griterío o de lo acelerados que estaban. A veces trabajamos con música de fondo, y el dijo: “che y si probamos esto? Re, dale mándale”. Ah, y sabes que? Yo soy recreóloga, y cuando estaba en sala de 2, post pileta, mientras los cambiamos, les apagábamos las luces y se recostaban y poníamos sweet little band. Y en ese momento nadie podía hablar salvo que sea necesario. O nosotras onda para decir "ahora te voy a sacar la malla" y sarasa. Y re funcionaba, se dormían. Entonces de dónde salió? De mi paso por el jardín en la colonia, y de Andi, que pensando cómo hacerlos conscientes del ruido constante, descubrimos esa manera.

L: Por último, de donde o de quiénes crees que aprendiste esas formas de intervenir?

E4: Hay un montón de haberlo aprendido en el profesorado, en la residencia sobre todo. Hay otro poco de que fui scout y eso también, como que el manejo de grupo, y las interacciones son un poco pensadas en eso. Hay otro poco que creo que es sentido común y creo que es lo más se asemeja a la mirada que tengo a esto del diálogo, blah. No sé si de mis años de mi primaria. Yo no tengo mucho registro de haber tenido la oportunidad de reflexionar y de hecho creo que no tengo buenos recuerdos de mi paso por la primaria siendo alumna. Sí en secundaria, que me llevo muchos buenos recuerdos y malos, pero no de la primaria. Y creo que es eso, un poco la experiencia de manejo con otros grupos, otros espacios, que no tienen que ver con la formación formal.

L: Muchas gracias, Bel!