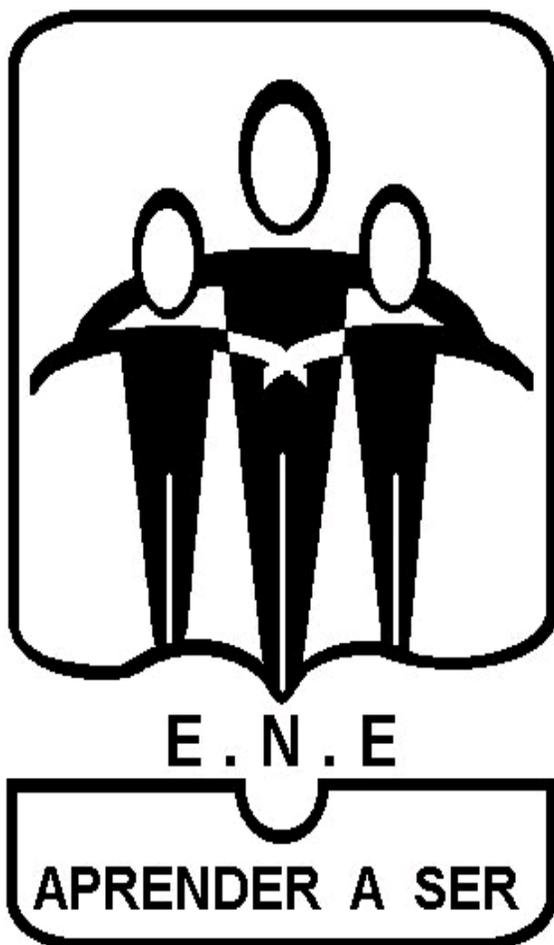




ESCUELA NORMAL DE ECATEPEC
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA
CURSO ESCOLARIZADO



QUÉ CONCEPCIONES SOBRE LA INFANCIA
SUBYACEN ENTRE LOS MAESTROS AL
ATENDER A ALUMNOS CON CONDUCTAS
DISRUPTIVAS

TESIS DE INVESTIGACIÓN
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN EDUCACIÓN PRIMARIA

PRESENTA

MONICA DENISSE NIEVES BARRIGA

ASESOR

MTRO. EDGAR ANTONIO

GUTIÉRREZ SALGADO

"2020. Año de Laura Méndez de Cuenca, emblema de la Mujer Mexiquense"

ESCUELA NORMAL DE ECATEPEC

FOLIO: 01031 /2019-2020
ASUNTO: SE AUTORIZA
OPCIÓN DE TITULACIÓN

Cd. Ecatepec, Méx. a 9 de Julio de 2020.

C. MONICA DENISSE NIEVES BARRIGA
P R E S E N T E

La Dirección de La Escuela Normal de Ecatepec, se permite comunicar a usted, que ha sido autorizado su trabajo por la Comisión de Titulación con la modalidad de **TESIS DE INVESTIGACIÓN** que presenta para sustentar el **EXAMEN PROFESIONAL** de la **LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA**.

Con el Título:

QUÉ CONCEPCIONES SOBRE LA INFANCIA SUBYACEN ENTRE LOS MAESTROS AL ATENDER A ALUMNOS CON CONDUCTAS DISRUPTIVAS

Por lo que puede proceder con la reproducción de su trabajo y los trámites correspondientes.

Lo que se informa para su conocimiento y fines consiguientes.


ATENTAMENTE
DR. SERGIO JESÚS SOSA DE LA MERCED
DIRECTOR ESCOLAR

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN BÁSICA Y NORMAL
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL Y FORTALECIMIENTO PROFESIONAL
SUBDIRECCIÓN DE EDUCACIÓN NORMAL
ESCUELA NORMAL DE ECATEPEC

AV. DE LOS MAESTROS NO. 1 SAN CRISTÓBAL CENTRO, ECATEPEC DE MORELOS ESTADO DE MÉXICO, C.P. 55000

C. C. T. ENENL00131
TELS. (01 55) 53 38 17 49 y 53 39 96 24
normal.ecatepec@se-educam.oh.mx

Agradecimientos

Todos los caminos llegan a tener dificultades, pero el día de hoy culminó una etapa importante en mi vida. Doy gracias a Dios por las oportunidades que me brindó, por permitirme estar con mi familia, amigos y maestros, los cuales han estado en cada paso durante mi formación como docente.

A mis padres Norma y Pablo

Gracias por estar en cada paso que di, por estar en mis triunfos y en mis derrotas, mis alegrías y mis frustraciones, por apoyar cada decisión que tomé, y estar incondicionalmente a mi lado. Agradezco todo el esfuerzo que han hecho para que llegara este momento.

Mamá, gracias por cada vez que me apoyaste en alguna tarea, por cada noche que te desvelabas a mi lado, por soportar mi estrés y demás. Has sido mi mayor pilar en esta travesía y te debo absolutamente todo, si estoy concluyendo esta etapa es gracias a ti y al esfuerzo que haces día a día.

Papá, gracias por las noches que te desvelabas apoyándome en la realización de mis materiales y las veces que necesite tu ayuda y estabas ahí, por confiar y apostar en mí. Porque a pesar de los malos momentos me has brindado tu apoyo y creatividad.

Los amo mucho.

A mi hermana Mariana Alexa

Por las noches que te esperabas a mi lado hasta terminar los trabajos. Por los días en los que no había tiempo y seguías ahí. Gracias por ayudarme en mis actividades cuando necesitaba probarlas y por las ideas que siempre me brindabas. Y sobre todo por ser mi primera alumna, te amo.

A mi Abuelita Juven

Has sido para mí una segunda madre. Agradezco tu apoyo y el cariño que nos has brindado a mi hermana y a mí.

A mi maestro y asesor Edgar Gutiérrez

Por formar parte de este trabajo, por la ayuda que me ha brindado como maestro y como asesor. Gracias por hacer que cada día creciera más durante esta etapa y hacer posible la realización de este trabajo.

A mis amigas Evelin y Erika

Desde que las conozco han sido parte importante de mi formación como persona y como estudiante. Gracias por el apoyo que me han dado incondicionalmente, muchas veces han sido mi mayor apoyo en las circunstancias más difíciles. Evelin, gracias por seguir a mi lado y recorrer este camino, las prácticas sin ti, no hubieran sido iguales. Erika, gracias por ser mi apoyo moral desde el inicio, por seguirme en mis locuras y sobre todo por la amistad que me brindaste.

A mis amigos Jeshua y Luis

En esta última etapa de mi formación y realización de este trabajo han sido un gran apoyo para mí. Jeshua, gracias por cada consejo que me has brindado y preocuparte en los días difíciles. Luis, estuviste durante este proceso, me motivaste, apoyaste y acompañaste cada día para no rendirme, gracias. Lo he logrado.

A mis amigos Carlos, Mariana, Lupiz, Aide, Miriam e Irvin

Gracias a cada uno de ustedes que estuvieron conmigo en la normal y que hicieron los días de trabajos, planeaciones, evaluaciones y demás, menos pesados y más divertidos. Sin su compañía no hubiera sido lo mismo.

A mis maestros

Gracias a cada maestro que me apoyo en alguna etapa escolar y me brindo palabras de aliento para seguir adelante. A la maestra Juanita porque estuvo en todo este proceso y ambas vivimos experiencias que nos ayudaron a crecer. Y a los maestros que me hicieron crecer y nunca me dejaron rendirme como la maestra Perla.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	7
CAPÍTULO I MAESTROS FRENTE A CASOS DE CONDUCTAS DISRUPTIVAS	9
1.1 Problematización	9
1.2 Justificación	16
1.3 Referentes contextuales	18
1.3.1 Marco legal	21
1.4 Antecedentes de investigación	24
1.5 Objeto de estudio	26
1.5.1 Pregunta eje	26
1.5.2 Objetivos	27
1.5.3 Supuestos	27
1.6 Metodología	27
1.7 Referente empírico	28
1.8 Registro de la información	30
CAPÍTULO II METODOLOGÍA BIOGRÁFICO-NARRATIVA: UNA HERRAMIENTA PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA	31
2.1 Método biográfico-narrativo	31
2.2 Herramientas para la recolección de información	36
2.3 Estudio de casos	38
2.4 Relevancia en la educación	40
CAPÍTULO III CONDUCTAS DISRUPTIVAS: UNA CATEGORIZACIÓN A LA DIFERENCIA DEL COMPORTAMIENTO	42
3.1 ¿Qué son las conductas disruptivas?	43
3.1.1 El caso de Bruno	49
3.2 Docentes ante conductas disruptivas de Bruno	52
3.2.1 ¿Cómo afecta esta problemática a los docentes?	54
3.2.2 ¿Cómo fue la atención a las conductas disruptivas de Bruno?	56
3.2.3 Un intento por rescatar la voz de Bruno	59
3.3 ¿Qué son las concepciones?	63
3.3.1 Concepciones sobre la infancia	66
3.4 Conclusiones	71

CAPÍTULO IV DOS PRÁCTICAS ALTAMENTE RECURRENTE	
EN EL TRATO A ALUMNOS CON CONDUCTAS DISRUPTIVAS	73
4.1 Etiquetamiento	76
4.1.1 La construcción de etiquetas	76
4.1.2 ¿Cómo se comparten las etiquetas?	84
4.1.3 Alumnos etiquetados por conductas disruptivas	90
4.1.4 Concepciones sobre la infancia identificadas a partir del etiquetado	93
4.2 Segregación	95
4.2.1 ¿Qué es la segregación y cómo se da en alumnos con conductas disruptivas?	95
4.2.2 Segregación causada por el nivel de cognición	101
4.2.3 Concepciones sobre la infancia identificadas a partir del segregado	104
4.3 Conclusiones	106
CONCLUSIONES FINALES	108
FUENTES DE CONSULTA	115
ANEXOS	120

INTRODUCCIÓN

La diversidad requiere compromiso. Lograr una diversidad de resultados óptimos puede dar lugar a la necesidad de adoptar nuevas medidas, en particular, el compromiso de desarrollar una cultura de inclusión. Las personas no simplemente son diferentes, sino que tienen que participar plenamente y sentir que sus voces son escuchadas".
Alain Dehaze

La presente investigación refiere al tema de “Qué concepciones sobre la infancia subyacen entre los maestros al atender a los alumnos con conductas disruptivas”, que se encuentran presentes en las escuelas primarias regulares. Elegido por la percepción de los docentes ante los casos de conductas disruptivas, las cuales parecieran estar presentes en el aula y a la vez no.

Los casos de alumnos con conductas disruptivas se pueden presentar en cualquier nivel educativo y los docentes son los encargados de atenderlos de manera que se puedan disminuir o erradicar dicho comportamiento disruptivo. La investigación de esta problemática se basó en el interés de conocer el trabajo y las concepciones que los maestros generan ante las conductas disruptivas debió a lo diversas y complicadas que son además de permear el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Difícilmente los docentes pueden enfocarse a este tipo de casos y más si dentro de su institución no se cuenta con apoyo de servicios como USAER, que en muchas de las ocasiones atienden este tipo de casos, sin embargo, no es del todo su responsabilidad. Las conductas disruptivas suelen estar cada vez más presentes en educación básica, especialmente en primaria, por lo cual se convierte en un reto para los docentes. La investigación se centra en un estudio de caso, hacia el alumno Bruno Palacios y tiene como objetivo documentar las concepciones que subyacen sobre la infancia a partir de las prácticas que los docentes llevan a cabo cuando se enfrentan a este tipo de casos.

Bruno Palacios, alumno de la escuela Primaria “Lic. Ignacio Ramírez” presenta conductas disruptivas como romper el material que se le proporciona para trabajar, hasta retar a la maestra titular del grupo. Sin embargo, es importante resaltar que concepciones de la infancia se van formando en el proceso de atención al caso de Bruno.

El siguiente trabajo está estructurado por 4 capítulos. El primer capítulo abarcara la problematización, el motivo y los referentes contextuales y antecedentes de la investigación. El segundo capítulo se centra en la metodología utilizada para la investigación, el método biográfico-narrativo. La metodología utilizada favorece al encontrarse en el ámbito educativo y enfocado en las experiencias y narraciones que los agentes implicados vivenciaron dentro del caso de Bruno, al igual de la importancia del estudio de casos y la narrativa.

Posteriormente se ubican dos capítulos analíticos, el primero nombrado “El caso de Bruno: conductas disruptivas dentro y fuera del aula”. En este capítulo se aborda el caso de Bruno y las repercusiones, trascendencia y acciones que los docentes implementaron para tratar las conductas disruptivas que el alumno presentaba. Además, se resaltan apartados en donde se habla de la repercusión que estos casos tienen en los docentes y las concepciones sobre la infancia que se identificaron a partir de la investigación.

Y el segundo “Dos practicas altamente recurrentes en el trato a alumnos con conductas disruptivas”, el cual describe el etiquetado y la segregación como acciones proyectadas al conocer a los alumnos que presentan conductas disruptivas y rezago escolar, conjunto con las concepciones que derivan después del análisis de las mismas.

Finalmente, se contemplan las conclusiones finales de la investigación que determinan en gran parte las concepciones sobre la infancia que tiene los docentes regulares, así como las complicaciones y retos al atender a alumnos que presentan conductas disruptivas.

CAPÍTULO I

MAESTROS FRENTE A CASOS DE CONDUCTAS DISRUPTIVAS

1.1 Problematización

Cuando nos remitimos a las escuelas y más específicamente a las aulas planteamos un ideal en donde la dinámica de la clase debe ser completamente armónica, es decir, debe existir un ambiente favorable para el proceso de enseñanza-aprendizaje, que va ligado al control y la disciplina del grupo. Sin embargo, en un día común, el clima que se genera dentro de las aulas puede verse obstruido por diferentes factores que en muchas ocasiones no pueden ser controladas por los docentes titulares.

Atender la diversidad dentro de un aula es complicado; dentro de este pequeño espacio se concentran ideas, gustos, pensamientos, estilos, maneras de aprendizajes distintos, y todos ellos demandan una atención que en su momento debe ser personalizada. A esto se debe agregar la exigencia de crear un ambiente adecuado para el aprendizaje en donde se prioricen los valores y la sana convivencia. Pero ¿Qué ocurre cuando a esa diversidad se le agrega un alumno con conductas disruptivas, que atentan contra sus compañeros, donde los límites no existen, y donde el miedo, la exclusión y la falta de valores se hacen presentes entre los alumnos? En el ideal educativo un docente se prepara para enfrentar y tomar decisiones que favorezcan y coloquen al alumno en el centro del aprendizaje. Se prepara para velar por la integridad de sus alumnos, sin duda esto es un reto que debe enfrentar todo docente, que busque la inclusión. Sin embargo, en algunas ocasiones el docente no está preparado para enfrentar este tipo de retos, en los que parece imposible resolver las problemáticas de ese momento. Cansados de intentar un mayor acercamiento a este tipo de alumnos, simplemente se atiende el rezago escolar pero no se indagan las causas de dicho comportamiento.

Cuando los conflictos escolares interfieren en el funcionamiento de la clase, los profesores tienden a reprimir tales conductas, por lo que, en lugar de determinar las causas y las vías de solución, buscan otros factores que refuerzan esta postura del profesor, como es la falta de tiempo y escasez de recursos para el manejo de conflictos en el aula de manera constructiva. (Cabrera, y Ochoa, 2010, p. 53).

Sin dudar la atención que demandan los alumnos que presentan conductas disruptivas permea la dinámica de la clase y los docentes buscan soluciones rápidas. Pareciera en un momento que lo principal es el aspecto cognitivo y no el emocional. Recordemos que el aspecto socioemocional se ha vuelto presente en los planes y programas de Aprendizajes Clave y el modelo de la Nueva Escuela Mexicana. En el plan y programa de Aprendizajes Claves maneja un apartado específico sobre el ámbito socioemocional en donde menciona que:

Tiene como propósito proveer a los estudiantes y a los docentes de herramientas para trabajar el ámbito instruccional y las interacciones que ocurren cotidianamente en el aula, en aspectos socioemocionales cruciales para favorecer el aprendizaje y la convivencia escolar. El enfoque pedagógico busca orientar la práctica docente para impulsar la educación integral de los estudiantes y alcanzar los propósitos que van más allá de los aspectos disciplinares académicos, pues se asume que está relacionado con la razón de ser de la educación, con la manera de percibir al estudiante y con la función del docente en su práctica profesional. (SEP, 2017, p. 522).

De esta forma el plan y programa de Aprendizajes Clave pretende una educación integral, en donde el aspecto emocional cobra importancia para la creación de una respuesta ante los conflictos de convivencia y la toma de decisiones en su vida diaria. No obstante, autores como Lev Moujahid Velázquez Barriga consideran que el modelo educativo realiza una copia del campo empresarial siguiendo una matriz economicista para formar capital humano y donde la escuela funge como el espacio para capacitar de manera física, intelectual y emocional para un futuro trabajo. Es decir, Lev Moujahid comenta que los alumnos son vistos como potenciales portadores de habilidades para producir, vender y consumir. Y aunque la educación socioemocional sea novedosa, parte del campo empresarial teniendo una relación estrecha con el ámbito educativo. Por consiguiente si la educación socioemocional no es aplicada con un fin integrado e

inclusivo en donde se enfoque en la relación de humanismo y convivencia, no tendrá sentido y no apoyara a la atención de todos los alumnos dentro del aula.

Por otra parte, el nuevo modelo de la Nueva Escuela Mexicana solo contempla que la educación deberá ser democrática, nacional, humanista, equitativa, integral, inclusiva, intercultural y de excelencia. Dado que los maestros son lo que se encuentran frente a grupo serán los responsables de que la educación brindada cumpla con lo propuesto en los anteriores modelos. Atendiendo así la diversidad que se de en sus aulas.

Durante la formación docente se realizan diferentes prácticas de observación e intervención en donde se observa y reflexionan diferentes aspectos de la labor docente y las acciones que realizan dentro de las aulas para llevar acabo su trabajo. Estas jornadas nos permiten tener un acercamiento al trabajo docente y presenciar la realidad que se vive en las aulas. En ocasiones se presentan incidencias en el grupo y se observan las estrategias innovadoras que el docente integra a su trabajo diario, las deficiencias de la escuela, el trato con padres de familia, el trato con los alumnos, la carga administrativa que lleva acabo, la dinámica o el ambiente que genera dentro de la clase, entre otros.

En las prácticas de intervención del sexto semestre (marzo 2019) se inició la documentación de un caso emblemático para la escuela primaria donde se realizó la investigación y que constituye uno de los mayores retos a los que se puede enfrentar un docente. Bruno Palacios, alumno de tercer grado grupo "B" de la escuela Primaria Lic. Ignacio Ramírez, manifestaba conductas disruptivas que rompían la dinámica de la clase: dispersaba la atención del resto de los alumnos, creaba conflictos con sus compañeros de grupo y de otros grados, generaba incidencias a diario, presentando un comportamiento agresivo en donde la agresión llegó a ser en contra del docente titular y de la docente en formación.

En la primera jornada de intervención en la Escuela Primaria Lic. Ignacio Ramírez (marzo 2019), con el grupo de tercero grupo B, me percate que de forma general que en el grupo no existía una inclusión entre los compañeros. Existía una segregación a ciertos alumnos por las conductas que presentaban hacia sus compañeros como molestarlos en el momento de realizar actividades, empujarlos u ofenderlos, sin embargo, el caso más

destacado es el de Bruno Palacios. Al comenzar las clases el ambiente dentro del aula era tranquilo, las actividades se podían llevar acabo sin ningún problema, pasando el tiempo y más cerca de la hora del receso, Bruno comenzaba a distraerse y en ocasiones agredía a los compañeros que se encontraban cerca de él, la atención se perdía y continuar con las actividades era complicado.

Recordando un día de prácticas dentro del aula, se entregó material impreso para que los alumnos realizaran un esquema sobre las características de los recetarios, la actividad consistía en completar dicho esquema, al entregar el material los alumnos comenzaron a colorear. Bruno tomo el trabajo de uno de sus compañeros y lo rompió en varios pedazos para que el compañero no pudiera realizar su trabajo, incluso tiro dicho material a la basura al igual que el suyo, de inmediato el alumno agredido dio la queja, pero cuando regreso a su lugar Bruno lo jalo del cabello. Estas acciones son consideradas disruptivas.

Muñoz Sánchez, Carreras y Braza, Moreno y Soler (como se citó en Jurado y Justiano, 2015) hacen notar que la disrupción es un fenómeno extendido en la mayoría de los centros, cuyo resultado se manifiesta en la disfunción del proceso educativo, tanto en su aspecto de enseñanza-aprendizaje, como en la convivencia, a la que se le atribuye una estrecha relación con el fracaso escolar. La disrupción dentro del aula permea el proceso de enseñanza-aprendizaje ocasionando una deficiencia dentro de la educación. Enfocarse en la realización de las actividades ya planeadas resulta un tanto complicado debido a que estas manifestaciones de disrupción que rompen con la dinámica de la clase.

Tattum 1997 (como se citó en Álvarez, Castro, González-González, Álvarez y, Campo, 2016) señaló una serie de conductas disruptivas como la “falta de cooperación y mala educación, insolencia, desobediencia, provocación y agresión, hostilidad y abuso, impertinencia, amenazas, etc.” (p. 856). Todas estas acciones juntas provocan una interrupción en las clases, la convivencia entre los alumnos es afectada y evidentemente no se pueden pasar por desapercibidas las acciones que dentro del aula no pueden ser contenidas. La atención que requiere este tipo de circunstancias en ocasiones genera una falta de atención a otros aspectos que se pueden dar en la clase, es decir, se deja

de lado a otros alumnos que también requieren apoyo o incluso a los contenidos que se deben abordar en ese momento.

Trabajar dentro de esas circunstancias resultaba desgastante desde el punto de vista del docente titular puesto que existe un dilema entre atender al grupo y los contenidos o bien estar al tanto de las acciones que presentan alumnos que como el caso de Bruno tienen conductas disruptivas. Pensando en los escenarios vivenciados surgen las siguientes cuestiones ¿Cuál es la prioridad de un docente en el aula? ¿El docente tiene habilidades para atender dichas situaciones? ¿Salvaguardamos la integridad de un solo alumno o de todo el grupo? ¿Cómo atiende un docente las conductas disruptivas de un alumno? ¿Cómo se mantiene la dinámica de la clase? ¿No tener el control dentro del aula supone un problema en el proceso de enseñanza-aprendizaje?

Debemos tomar en cuenta que las maestras que han estado frente al caso de Bruno han sido normalistas, pero más allá de su formación profesional base a su experiencia la boral, dentro de la normal el perfil de egreso en la Licenciatura de Educación Primaria del plan 2012, cabe señalar que la maestra titular que actualmente atiende a Bruno estudio con este plan, en marca las siguientes competencias profesionales relacionadas a la atención a la diversidad y por consecuente a los casos de conductas disruptivas:

Propicia y regula espacios de aprendizaje incluyentes para todos los alumnos, con el fin de promover la convivencia, el respeto y la aceptación.

- Atiende a los alumnos que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación a través de actividades de acompañamiento.
- Atiende la diversidad cultural de sus alumnos, para promover el diálogo intercultural.
- Promueve actividades que favorecen la equidad de género, tolerancia y respeto, contribuyendo al desarrollo personal y social de los alumnos.
- Actúa oportunamente ante situaciones de conflicto en la escuela para favorecer un clima de respeto y empatía.

- Promueve actividades que involucran el trabajo colaborativo para impulsar el compromiso, la responsabilidad y la solidaridad de los alumnos.

Estas competencias profesionales van encaminadas y ligadas a la problemática que se aborda dentro de este documento. Como estudiante normalista se debe cumplir con las competencias antes mencionadas y de este modo conocer cómo se atienden los casos de alumnos que presentan diferencias y las acciones que en consecuencias se detonan dentro de la labor docente en las primarias, atribuye a la formación como normalista, es decir, a la formación profesional en la que como futura docente se deberá poner en práctica dichas competencias para la atención de todos los alumnos sin importar sus diferencias y condiciones

La problemática que surge por las conductas disruptivas que el alumno Bruno presenta ocasionan que distintos maestros comenten acerca de lo sucedido y abonado a esto las conductas disruptivas de Bruno trascienden en las paredes del aula, afectando a otros grupos.

Vista desde otros docentes que trabajan en la misma institución atender a Bruno o canalizarlo parece una situación con solución fácil, en la cual solo hay que controlar al alumno. Dicha situación podría confundirse con falta de control dentro del grupo, indisciplina o incluso con la idea de que la maestra titular no hacía nada para cambiar el comportamiento del alumno, sin conocer la realidad que se vive día a día con la presencia de Bruno ¿Acaso los docentes de la institución no tienen responsabilidad sobre dicho caso? ¿Al no ser titulares del grupo en el que se encuentra Bruno se deslindan de sus acciones? Y finalmente ¿La problemática de convivencia generada por Bruno es problema exclusivo de la docente titular o de toda la institución?

Los docentes son uno de los agentes que más padecen las conductas disruptivas del alumnado, pues pasan una gran parte de tiempo con éstos. Por tanto, algo esencial para contribuir a prevenirlas o eliminarlas, es que el maestro conozca diferentes instrumentos o métodos para ello, es decir, haya recibido una amplia información sobre la resolución de conflictos. (Rogel, 2017 p.7)

Los maestros ajenos al grupo, de alguna manera también han tenido alumnos con conductas disruptivas en sus aulas, pero en menor grado que en el caso de Bruno. La

diferencia es el grado de las conductas disruptivas y de los acontecimientos que se han dado derivadas de las mismas. Es cierto que la falta de información por parte de los docentes crea una brecha entre las acciones que toman los maestros de manera inmediata y las estrategias adecuadas para la atención de conductas disruptivas.

Por otra parte, se tiene la idea errónea sobre la voz de los alumnos, dejando sus opiniones y concepciones fuera del proceso o de las decisiones tomadas. Muchas de las ocasiones no sé es consciente de lo que piensan, sienten y observan los alumnos. Ellos son parte importante debido a que están dentro del aula durante todo el día, ellos presencian los regaños de los docentes, las conductas disruptivas de los alumnos problemáticos, las agresiones, las burlas y etiquetas. Pero no solo sea perdido la voz de los alumnos, sino que también la voz del alumno que se considera problemático pierde credibilidad y en muchas de las ocasiones es segregado por el resto de los alumnos provocando que sus conductas agresivas y apáticas aumenten.

Bradshaw, O'Brennan & McNeely (como se citó en Jurado y Justiano, 2015), mencionan que las conductas disruptivas de los alumnos están muy asociadas a un entorno familiar desfavorable y una relación desadaptada dentro del contexto escolar. Y en cuanto el caso de Bruno, el apoyo por parte de los padres prácticamente era nulo. Sin el apoyo de los padres de familia, el esfuerzo que realiza el docente llega a ser nulo o bien se pierde cuando el alumno sale de la institución, cada avance generado durante el día no es reforzado y al día siguiente parece que se no realizo nada. En el caso de Bruno los padres no contribuyeron para erradicar dichos comportamientos lo cuales ya atentaban contra su integridad y la de sus compañeros.

Son variadas e importantes las cuestiones anteriormente planteadas pero la principal y por la cual se pretende realizar el estudio de caso sobre Bruno es ¿Qué concepciones sobre la infancia subyacen entre los maestros al atender a alumnos con conductas disruptivas? Es decir, que hay detrás de las acciones que implementaron las maestras en cuanto la atención al caso de Bruno. No solo se tomarán en cuenta las prácticas que derivaron, si no, el porqué de estas, así como las causas y consecuencias de este tipo de casos dentro de las escuelas regulares. Finalmente, se conocerá la

atención que se le da al comportamiento disruptivo por parte de los maestros regulares en primaria.

1.2 Justificación

Las conductas disruptivas son cada vez más frecuentes en nivel primaria, a pesar de que se pensaba que en el nivel donde más se presentaban era en secundaria. Las conductas disruptivas no son consideradas un caso especial o un caso que deba ser atendido por USAER, al menos en teoría la función de estos maestros es la implementación en conjunto a los maestros regulares, de estrategias que mejore la convivencia dentro de las aulas, apoyar a los alumnos que tiene barreras de aprendizajes o necesidades especiales y así en ocasiones se disminuya las conductas disruptivas que permean el proceso de enseñanza-aprendizaje y que repercuten de manera negativa en el alumnado.

La atención a la diversidad dentro del aula cobra cada vez más relevancia. Actualmente toda escuela regular tiene la obligación de recibir a todos los niños y niñas sin importar su condición y brindarles una educación de excelencia. Por lo tanto, los maestros son los encargados de generar dentro del aula una inclusión y atender a toda la diversidad dentro del aula que se pueda dar en cuanto las costumbres, ideologías, pensamientos, conductas y tradiciones.

Varias escuelas primarias no cuentan con USAER y los casos que deben atender son mayores, además genera un reto dentro de las escuelas y para los maestros. La inclusión viene acompañada con la nueva Reforma Educativa la cual añade que la educación debe ser inclusiva, así como la modificación al artículo tercero de la Constitución de los Estados Unidos Mexicanos, el cual dicta que “corresponde al Estado la rectoría de la educación, la impartida por éste, además de obligatoria, será universal, inclusiva.” En cuanto al aspecto inclusivo hace referencia a la importancia de tomar en cuenta las diversas capacidades, circunstancias y necesidades de los educandos, con el objetivo de eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación.

En el 2018 la licenciatura en Educación Especial de las Escuelas Normales sufre un cambio y deja de llamarse así para ser denominada Licenciatura en Inclusión Educativa, la Licenciatura en Educación Especial es considerada como una disciplina que está en constante evolución y la Licenciatura en Inclusión Educativa como un enfoque a la atención de toda la diversidad. Debido a esto la diversidad dentro del aula crece y la preparación de los maestros de primaria regulares llega a ser limitada. En este sentido los maestros encuentran una problemática más a la cual deben enfrentarse, no tener la preparación que se requiere para la atención de todo el alumnado.

Cada día los maestros enfrentan problemáticas derivadas de las conductas disruptivas. En el caso de Bruno las problemáticas rebasaron las paredes del aula y llegaron a repercutir en toda la institución. La dinámica en la que se ve envuelta la clase en ocasiones no es la adecuada cuando las conductas disruptivas son presentes y para el docente a cargo resulta agobiante.

Creemos que la situación del aula se vuelve en ocasiones, lugares agotadores y a veces angustiosos, debido a la complejidad que los profesores dictan su clase y no existiendo una dinámica adecuada para el desarrollo del aprendizaje de los niños y niñas; presentándose conductas inadecuadas que cambie el ambiente, por lo que los niños pierden el interés de trabajar en la clase. (Cabrera y Ochoa, 2010, p. 49).

Los casos de conductas disruptivas que rebasan las capacidades de los docentes o que no son atendidos adecuadamente contraen consecuencias, que muchas de ellas no son anticipadas. De esta manera los maestros se ven envueltos en una gran cantidad de situaciones que requieren atención, por lo cual otras situaciones simples como actividades, carga administrativa, casos de rezago, no tienen una atención adecuada y el trabajo se vuelve agotador.

Fontana (2000) menciona que: Incluso cuando está claro que un problema de comportamiento determinado en una clase es consecuencia directa de los mismos niños, los maestros tienen que vigilar de cerca las respuestas que dan al problema. Puede que el maestro no haya iniciado el problema, pero la reacción que tenga va a ser clave para solventarlo o empeorarlo (p. 17).

Por lo tanto, los maestros juegan un papel importante ante los comportamientos disruptivos, en las repercusiones y en la reacción del alumno que presenta este comportamiento. Es decir, dicha problemática recae en el docente que se encuentra frente al grupo y este debe tomar acciones dirigidas a la situación.

Dentro del nuevo modelo “La Nueva Escuela Mexicana” propone una educación equitativa acompañada de nuevas formas de enseñar que busquen personalizar la enseñanza, el aprendizaje y que atiendan las diferencias entre el alumnado. Derivado a esto exige que lo maestros de manera obligatoria atiendan a todos los alumnos, sin importar sus condiciones.

La importancia de documentar lo que se vive dentro del aula cuando existe un caso de conductas disruptivas que sobrepasa las paredes del aula y se extiende a ser una problemática en la escuela primaria regular radica en conocer las concepciones que tiene los maestros sobre el alumnado que presenta conductas disruptivas. Debido a que los maestros regulares están en constante enfrentamiento con este tipo de alumnos y muchas de las ocasiones no disminuyen estas conductas, sino que solo buscan reprimirlas.

Existen pocos estudios sobre las conductas disruptivas enfocadas en las aulas y desde las voces de los docentes, por lo tanto, la investigación podría favorecer al hacer consiente como cierto tipo de prácticas por parte de los docentes pueden evidenciar las concepciones que ellos tiene sobre la infancia y como se manifiestan en la atención a los casos de conductas disruptivas.

1.3 Referentes contextuales

Las conductas disruptivas han sido notadas en los últimos años. Diversas instituciones han generado artículos y estudios que recuperan aspectos sobre los comportamientos negativos de los alumnos dentro de las aulas.

La Unesco ha puesto a disposición artículos como: “La prevención de problemas de conducta: lo que sí funciona”, en donde se exponen los problemas que afectan a los jóvenes, así como la función de los padres y los educadores debido a que son los que se enfrentan con dichos problemas. Agregan que los docentes pueden ser de gran utilidad para fomentar buenos hábitos en los niños y adolescentes. Este artículo a la vez es considerado como folleto que ha sido elaborado por la Academia Internacional de Educación, distribuida por ésta y por la Oficina Internacional de Educación. Este folleto y artículo aborda las prácticas educativas que mejoran el aprendizaje.

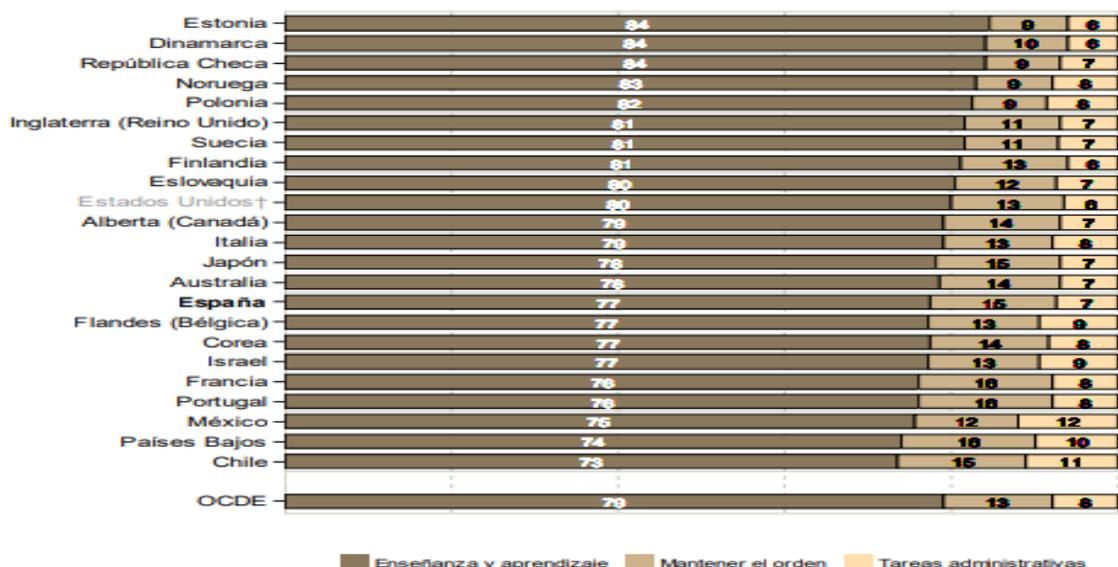
Otro de los artículos es “Construyendo autoridad moral desde las aulas: reflexiones y propuestas para la acción”, por los autores Rojas Figueroa, Alfredo y Lambrecht, Nora. Este artículo habla de forma general sobre la resolución de conflictos centrados en las situaciones que se viven Chile. Así determina como se construye la una figura de autoridad de los maestros.

Por otra parte, en el 2013 se realiza el proyecto TALIS, un estudio internacional realizado por la OCDE, que examinó los entornos escolares de enseñanza-aprendizaje. Se solicitó a profesores y directores información sobre el trabajo en los centros escolares y las aulas. Este estudio permitió identificar los desafíos que enfrentan en las instituciones y las políticas educativas. Se centro en educación secundaria de más de 30 países.

El estudio reporta en una de sus prácticas la manera en que los docentes distribuyen su tiempo en las aulas. Se tomaron en cuenta tres tipos de actividades: enseñanza y aprendizaje, tareas administrativas y mantener el orden en la clase (por comportamientos individuales o colectivos).

Tabla 1.

Porcentaje medio de tiempo que dedican los profesores de educación secundaria obligatoria a cada una de las actividades que se indican en el tiempo de clase.



Fuente: OCDE, (2013). Proyecto TALIS 2013. Estudio internacional de la enseñanza y el aprendizaje. Recuperado de: http://www.oecd.org/education/school/Spain-talis-publicaciones-sep2014_es.pdf

Los maestros mexicanos reportan dedicar el 12% de su tiempo de clase a mantener el orden en el aula.

El Plan de Estudios 2011 de Educación Básica, señala en el perfil de egreso: los rasgos deseables que los estudiantes deberán mostrar al término de la Educación Básica, para garantizar que podrán desenvolverse satisfactoriamente en cualquier ámbito en el que decidan continuar su desarrollo; establece que la convivencia inclusiva, democrática y pacífica es una herramienta fundamental para aprender a aprender y para aprender a convivir dentro de un proceso dinámico y en construcción para favorecer la mejora del aprendizaje y resalta que la educación, como derecho, es el fin y el medio para ampliar las oportunidades, instrumentar las relaciones interculturales, reducir las desigualdades entre grupos y reducir las brechas sociales.

El Programa Nacional de Convivencia Escolar es un programa con carácter preventivo y formativo, implementado en Educación Básica. Tiene el objetivo de favorecer el establecimiento de ambientes de convivencia escolar sana y pacífica que

coadyuven a prevenir situaciones de acoso escolar. Este programa contribuye al desarrollo emocional y social de los alumnos, así se pretende prevenir situaciones de acoso escolar, y tiene los siguientes objetivos específicos:

- Promover la intervención pedagógica en las aulas y escuelas, de carácter formativo y preventivo con apoyo de materiales educativos, orientada a que las/os alumnas/os reconozcan su propia valía; aprendan a respetarse a sí mismos y a los demás; a expresar y regular sus emociones; a establecer acuerdos y reglas, así como a manejar y resolver conflictos de manera asertiva.
- Favorecer el desarrollo de capacidades técnicas, de los directores y docentes, para propiciar la mejora de la convivencia escolar en sus planteles con apoyo de materiales educativos.
- Impulsar la participación informada y proactiva de las familias de las/os alumnas/os de escuelas públicas de educación básica, a favor de la convivencia escolar.
- Coadyuvar a la prevención de situaciones de acoso escolar.
- Fortalecer el Sistema Básico de Mejora Educativa en las escuelas beneficiadas en el PNCE.

Este programa no se centra en las conductas disruptivas, pero si abarca el desarrollo de las emociones y la creación de la sana convivencia. De este modo el programa puede favorecer a la disminución o la atención de las conductas disruptivas.

1.3.1 Marco legal

Dentro de la educación básica y especialmente en nivel primaria, se han implementado diferentes acuerdos, programas y leyes que favorecen la convivencia escolar, los cuales van directamente ligados a la erradicación de comportamientos disruptivos dentro del aula. Estos documentos buscan la educación integral, de excelencia, en donde se desarrolle una sana convivencia y propicio un espacio adecuado para el aprendizaje.

La Convención sobre los Derechos del Niño, firmada por México, considera que la infancia debe estar preparada para una vida independiente en sociedad y ser educada en el espíritu de los ideales proclamados en la Carta de las Naciones Unidas y, en particular en un espíritu de paz, dignidad, tolerancia, libertad, igualdad y solidaridad, el Artículo 2 alude al respeto de los derechos de la infancia, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de otra índole; origen nacional, étnico o social; posición económica; impedimentos físicos; nacimiento o cualquier otra condición del niño, de sus padres o de sus representantes legales y garantizar su protección contra toda forma de discriminación o castigo. La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, Artículo 3º, párrafo tercero, fracción II, inciso c) establece que el criterio que orientará a la educación contribuirá a la mejor convivencia humana, a fin de fortalecer el aprecio y respeto por la diversidad cultural, la dignidad de la persona, la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos.

La Ley General de Educación, Artículo 8, fracción III, dispone que la educación contribuirá a la mejor convivencia humana, a fin de fortalecer el aprecio y respeto por la diversidad cultural, la dignidad de la persona, la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos.

La Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, Artículo 57, señala que las niñas, niños y adolescentes tienen derecho a una educación de calidad que contribuya al conocimiento de sus propios derechos y, basada en un enfoque de derechos humanos y de igualdad sustantiva, que garantice el respeto a su dignidad humana, el desarrollo armónico de sus potencialidades y personalidad, y fortalezca el respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales.

El Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018, Objetivo 3.2 plantea “Garantizar la inclusión y la equidad en el Sistema Educativo”, asimismo, la estrategia 3.2.2 señala “Ampliar los apoyos a niños y jóvenes en situación de desventaja o vulnerabilidad”, y las líneas de acción establecen “Promover que en las escuelas de todo el país existan

ambientes seguros para el estudio” y “Fomentar un ambiente de sana convivencia e inculcar la prevención de situaciones de acoso escolar”.

El Programa Sectorial de Educación 2013-2018, Objetivo 1 enfatiza “Asegurar la calidad de los aprendizajes en la educación básica y la formación integral de todos los grupos de la población”; en la Estrategia 1.2 se menciona el fortalecimiento de las capacidades de gestión de las escuelas, en el contexto de su entorno, para el logro de los aprendizajes, en la línea de acción 1.2.5 se impulsan ajustes al marco normativo para establecer con claridad derechos y deberes que faciliten un ambiente escolar de trabajo, disciplina, responsabilidad, cooperación y concordia.

La Ley de Educación del Estado de México, Artículo 27, Fracción XLVI, señala que la autoridad educativa estatal tiene atribuciones para dictar las medidas que sean necesarias para resolver situaciones emergentes o imprevistas que pongan en riesgo a la comunidad escolar; y promover ante las autoridades competentes la identificación, prevención y atención de conductas delictivas que afecten la integridad física, moral y psicológica de la comunidad escolar; en la Fracción XLVII, resalta sus atribuciones para expedir reglamentos, decretos, acuerdos, circulares y demás disposiciones de observancia general.

La Ley para la Protección de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes del Estado de México, Artículo 1, Fracción II, señala que las niñas, niños y adolescentes mexiquenses están obligados a respetar las restricciones establecidas por la ley, la moral y el orden público; respetar los derechos y las garantías de las demás personas; ejercer sus derechos y defenderlos; cumplir sus obligaciones educativas y las demás acciones que coadyuven a asegurar su desarrollo armónico e integral. El Plan de Desarrollo del Estado de México 2011-2017, reconoce como un problema creciente en el país y en la entidad, que afecta a niñas, niños y adolescentes, al acoso o bullying, que además de atentar contra los principios Orientaciones Generales para la Construcción del Acuerdo Escolar de Convivencia. Por ello, el Gobierno Estatal reconoce la necesidad de impulsar políticas en sus centros educativos que reduzcan este fenómeno. En el Pilar 1, Objetivo 1 se establece ser reconocido como el Gobierno de la Educación, y en la Línea de Acción 1.1 alcanzar una Educación de Vanguardia, así mismo, propone “Formar integralmente

al alumno para mejorar la calidad en la educación con énfasis en una formación a partir de valores universales, actitudes y hábitos positivos, mediante conocimientos y competencias”.

1.4 Antecedentes de la investigación

Dentro del ámbito de la educación han sido pocas las investigaciones que se han llevado a cabo en cuanto al tema de las conductas disruptivas. Sin embargo, se han realizado intervenciones para destacar algunos aspectos de los casos con conductas disruptivas. Algunos de los casos o investigaciones que se han atendido mediante intervenciones han sido:

El autor Badia (2001), realizó una investigación que tiene como tema principal las percepciones de los profesores y alumnos de ESO sobre la intervención en el comportamiento disruptivo y como objetivo captar la percepción de docentes y alumnos, ante la realidad y el juicio de como su verdadera percepción. Dicha investigación se aplicó a una población de profesores y alumnos de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) de 18 centro en Barcelona, España.

El propósito de la investigación consiste en la investigación de las diferentes percepciones que tienen tanto los profesores como alumnos, respecto a los comportamientos disruptivos que se presentan en el aula.

Barreda (2012), genera una investigación titulada “El docente como gestor del clima del aula”. Da relevancia a su tema a partir del clima dentro del aula, donde subyace al quehacer educativo, el cual permite mantenerlo en condiciones óptimas para generar un buen desempeño y relaciones sociales entre estudiante-estudiante y estudiante-docente.

Zamudio (2010), en su investigación disciplina escolar: desarrollo y aplicación de un programa actitudinal-cognitivo para la formación permanente del profesorado de educación primaria, realizada en la Universidad de Barcelona, España. Su investigación toma relevancia al estudiar la importancia de la disciplina escolar y como se maneja por parte de los docentes de educación primaria. Determina categorías en donde se incluye las conductas disruptivas. Destaca la importancia de la formación docente en cuanto la

disciplina y la manera en que lleva a cabo las acciones para mantener una buena disciplina dentro del aula.

Pineda (2012), realizó una investigación sobre el conflicto y la convivencia. El objetivo de la investigación se centra en vincular a los alumnos con las decisiones que les afecta. De esta manera se crea una nueva perspectiva del respeto al que enseña y cómo hacerlo. El autor concluye en que los alumnos han adquirido un esquema de comportamiento basado en el control extremo y protagonismo absoluto de la figura de autoridad del profesor.

Ruiz y Yazó (2013), en su documento las características de la Disciplina, la Violencia y el Conflicto Escolar en los grados sexto y séptimo de la Institución Educativa Técnica San José Del Municipio de Fresno Tolima, propone el análisis de las características teóricas y conceptuales con el objetivo de analizar estas características en cuanto la disciplina, la violencia y el conflicto escolar. Dicha investigación concluye que la categorización en la que se infringe más es en la disciplina, el 50% del tiempo dentro del aula se ocupa para la resolución de problemas relacionados con la disciplina.

Gil-Íñiguez (2014) quien realizó una investigación conjunta con una intervención a una niña que presentaba conductas disruptivas. Dentro del estudio se manejó el refuerzo de conductas adecuadas, de esta manera ante una conducta adecuada se le brindaba un premio (refuerzo positivo) y cuando una conducta conllevaba una situación desagradable se implementaba un refuerzo negativo e ignorar los comportamientos que no se requerían repetir.

Por otra parte, López (2014) intervino con un niño de 9 años, igualmente con conductas disruptivas. En este caso se entrenó a los padres para que dieran órdenes precisas y se pudiera establecer una rutina. Se llevaron a cabo técnicas de modificación de conductas, técnicas de problemas y manejo de contingencias. Poco a poco las conductas del caso fueron disminuyendo.

Por este motivo, Sánchez-Rivas, Sánchez-Rodríguez y Ruíz-Palmero (2015), realizaron una investigación en donde pretendían reducir y/o eliminar conductas disruptivas dentro del aula de educación física. Se utilizaron fichas de registro de las

conductas disruptivas y un ludograma. El ludograma se enfocó en las conductas disruptivas, pero es un instrumento que, se basa en la observación para luego representar gráficamente los roles que asumen los participantes o jugadores durante la duración de un juego o partido. Al término del estudio los autores concluyeron que la aplicación del método fue una medida adecuada para prevenir y eliminar dichas conductas. Además, se atribuyó a la mejora de la convivencia positiva entre los alumnos.

Finalmente, la presente investigación tiene como aporte el estudio de las conductas disruptivas y las concepciones sobre la infancia en el contexto de escuelas regulares. Con maestros que se enfrentan diariamente a este tipo de casos y no cuentan con una formación o capacitación para la disminución o erradicación de conductas disruptivas, siendo un estudio cualitativo que de alguna manera está presente en todas las escuelas primarias.

1.5 Objeto de estudio

1.5.1 Pregunta eje

Debió a la problemática y teniendo en cuenta que los maestros son los principales actores dentro del aula que se enfrentan a los casos de conductas disruptivas y que ellos proveen herramientas para disminuir este tipo de acciones y con la finalidad de detectar las concepciones que se tienen sobre la infancia al presentarse este tipo de situaciones, considero pertinente que la investigación gire en torno a la siguiente cuestión:

¿Qué concepciones sobre la infancia subyacen entre los maestros al atender a alumnos con conductas disruptivas?

Y con base a lo anterior se determinaron tres observables: el etiquetamiento, la segregación y conductas disruptivas presentes. Por otra parte, se desprenden las siguientes preguntas:

¿Qué entiende un maestro por conductas disruptivas?

¿Cuáles son las prácticas y acciones recurrentes que realizan los maestros hacia a los alumnos con conductas disruptivas?

¿Qué implicaciones conlleva tener un caso de conductas disruptivas en el aula?

1.5.2 Objetivos

- Documentar las acciones que realizan los maestros para atender un caso de conductas disruptivas en primaria.
- Identificar las concepciones que los maestros tienen sobre la infancia en alumnos que presentan conductas disruptivas en primaria.
- Analizar las practicas cotidianas recurrentes que los maestros presentan ante los casos de conductas disruptivas

1.5.3 Supuestos

Debió a la experiencia y a la observación dentro del sexto semestre puedo percatarme que los maestros regulares:

- Los maestros de escuelas regulares marcan una diferencia entre el alumnado generando una segregación y un etiquetado.
- Se atiende la parte cognitiva y no la emocional de los alumnos y no se disminuye las conductas disruptivas.
- Permean las conductas disruptivas el trabajo docente ocasionando una deficiencia dentro del aula.
- Los docentes presentan concepciones sobre la infancia a partir del trato hacia los alumnos.

1.6 Metodología

Para la realización de la presente tesis se consideró pertinente el uso del método biográfico-narrativo, debido a que ofrece la recolección y análisis de narraciones sobre el tema que se investiga recuperando las voces de los agentes implicados en la presente investigación, y considerando las opiniones de los docentes y alumnos. Además, se agrega el estudio de casos al recuperar las experiencias específicas sobre un alumno en

particular que presenta conductas disruptivas, en este sentido el caso a estudiar es del alumno Bruno Palacios.

Dichas metodologías son explicadas extensamente en un capítulo teórico posterior, que retoma las herramientas utilizadas para la recolección de la información como: entrevistas, pláticas informales y experiencias personales. Los enfoques tanto del método biográfico-narrativo y el estudio de casos, se centran en las experiencias vividas que acontecen al estudio, y este capítulo se integra la importancia de estos métodos en el ámbito educativo.

1.7 Referente empírico

La investigación se llevó a cabo en la escuela Primaria “Lic. Ignacio Ramírez”, la cual se encuentra ubicada en la calle Canarias S/N, Izcalli Jardines, cp. 55050, Ecatepec de Morelos, Méx. El municipio de Ecatepec es uno de los más poblados del Estado de México. La comunidad que la rodea es de un nivel medio en cuanto al ámbito socioeconómico, dentro de la zona se encuentran todos los servicios básicos y servicios de transporte que facilitan el acceso a la institución.

El contexto por sus zonas geográficas es urbano ya que se encuentra en una zona cerca de avenidas principales, el 95% de la población cuenta con todos los servicios básicos, con un nivel de marginación bajo y se puede observar espacios recreativos y culturales. Es una zona roja en cuanto a la delincuencia que colinda con Jardines de Morelos, en donde se encuentra un alto nivel de delincuencia.

En la mayoría de los padres no terminaron la preparatoria ni la carrera, los padres llegan a ser un tanto reservados y en ocasiones apáticos, son padres jóvenes, poco porcentaje de la comunidad escolar está a cargo de los abuelos. La comunidad en cuanto al aspecto escolar es participativa.

La escuela primaria “Ignacio Ramírez” cuenta con una matrícula de un directivo, un subdirector, 18 maestros, promotora de Educación Física, un conserje y una persona más que funge como personal de mantenimiento. Dentro de la infraestructura tiene un

espacio para dirección, 3 edificios en los cuales se ubican las aulas, una cancha de basquetbol que es compartida con el espacio para futbol, un patio central, y un patio trasero pequeño, bebedero, bodega, cooperativa, baños para niñas y baños para niños, pequeñas masetas que fungen como áreas verdes y un estacionamiento.

La matrícula de la escuela es de 664 alumnos, tiene un total de 18 grupos, tres por cada grado, en primer grado existe una matrícula de 97 alumnos, en segundo grado 113 alumnos, en tercero grado 98, en cuarto grado 110, en quinto grado 118 alumnos y en sexto grado 128 alumnos.

No se cuenta con apoyo de USAER y en ocasiones o situaciones especiales la maestra de convivencia asiste a la institución, solo si existen problemáticas graves en el aula. La promotora de educación física asiste 2 veces al mes y no trabaja con todos los grupos, pero deja las planeaciones con las maestras titulares para que den seguimiento. En cuanto a la formación de los docentes que ejercen en la institución en su mayoría son maestros egresados de las escuelas normales y pocos maestros egresaron de escuelas particulares.

La información se obtuvo mediante 2 maestras frete agrupo, una docente en formación y un directivo. Las maestras frete a grupo son egresadas de escuelas normales. La maestra Juana Estala Bustos Torres, quien funge como maestra frete a grupo, con 31 años de servicio, 15 de ellos los paso en la Escuela Primaria Lic. Ignacio Ramírez y fue la primera que estuvo frente al caso de Bruno. La maestra Elvira Liliana Reyes Sánchez, cuenta con 4 años y medio de servicio y es la actual maestra titular de Bruno. La directora de la institución, la maestra Araceli Varela Ontiveros y por último la docente en formación Monica Denisse Nieves Barriga, estudiante del octavo semestre de la Escuela Normal de Ecatepec, quien realiza prácticas de intervención dentro de la Escuela Primaria "Lic. Ignacio Ramírez".

1.8 Registro de la información

Para el registro de la información se utilizaron los siguientes recursos: la narrativa por medio de Pláticas informales, Entrevistas a profundidad Y Experiencias propias, las cuales se transcribieron para tener mayor textualidad.

Dentro de la metodología utilizada las narrativas de los agentes involucrados en la investigación son la fuente principal de información. Las pláticas informales se llevaron a cabo durante las jornadas de prácticas en donde se tuvo la oportunidad de conversar con las docentes que estuvieron frente al caso de Bruno. De ellas se recuperaron las experiencias que vivieron ante las circunstancias causadas por las conductas disruptivas.

La entrevista a profundidad se realizó a los docentes apegados al caso de Bruno, estas permitieron el análisis del discurso, así como las opiniones y valoraciones del sobre la investigación. Taylor y Bogdan (1992) mencionan que las entrevistas “son flexibles y dinámicas, y se ejecutan con reiterados encuentros cara a cara entre el entrevistado y el entrevistador con el objetivo de que tanto las perspectivas como las experiencias y situaciones vividas por el informante sean comprendidas por el investigador” (p. 100). Estas mismas entrevistas fueron grabadas y posteriormente transcritas para el análisis de estas y para el apoyo de la investigación. Se entrevistaron 3 maestras y en total se realizaron 9 entrevistas de diferentes temas.

Las observaciones y experiencias propias se registraron conforme fueron pasando los hechos, en cuanto el caso de Bruno y de esta manera también se documentó las acciones que se podían observar como agente externo y como agente involucrado en el caso de Bruno. Dichas experiencias se registraron a manera de narraciones.

CAPITULO II

METODOLOGÍA BIOGRÁFICO-NARRATIVA: UNA HERRAMIENTA PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

2.1 Metodología biográfico-narrativa

La presente tesis de investigación intenta comprender y documentar las acciones, prácticas y experiencias ante los casos de conductas disruptivas en la escuela primaria. De esta manera la metodología biográfico-narrativo será clave para la realización de las investigaciones y análisis de la misma. Se pondrá en juego las experiencias que resultan cuando dentro de una institución existe este tipo de casos y rompe con la dinámica de la clase.

El enfoque biográfico-narrativo es una modalidad de investigación que nos permite ampliar el conocimiento sobre lo que realmente sucede en el mundo escolar, a través del punto de vista de los implicados, personas anónimas que aportan, por medio de testimonios escritos, una mirada personal e íntima de su proceso educativo recuperando su propia voz al hacerla pública. (García, Lubián y Moreno, s.f, p. 90).

Es a partir de las narraciones que se generan de las experiencias y hechos conjunto a las opiniones que se propicia la investigación e interpretación de los sucesos y prácticas que rodean a los casos de conductas disruptivas. En este caso se reconoce el valor de los testimonios de las personas implicadas.

Para el hombre hablar de los hechos que ha pasado es reconstruir el escenario vivido en ese instante, pero en ocasiones hablarlo no basta, y decide plasmarlo de manera escrita, narrar cada hecho para poder reconstruir las experiencias o retomar los puntos más importantes.

Cada persona escribe lo más importante para ella, creando una narrativa de lo sucedido. Podemos referir que la narración y la historia son conceptos que habitualmente son utilizados como sinónimos. Whyte (como se citó en McEwan y Egan, 1998) considera que la narración puede ser tomada como un texto organizado y que tiene ciertos límites en el momento de ser escrita. Las palabras “narrativas”, “narración” y “narrar” tienen

todas raíz latina, lo que indica una estrecha vinculación con el conocimiento y con la práctica profesional.

La narrativa puede tomarse como un conjunto de narraciones en donde se describen los sucesos a considerar más importantes, tomando en cuenta que en este sentido la narrativa tomara los detalles más minuciosos para ser plasmados en ellas, puesto que se realizara una descripción densa de los hechos que se pretenden narrar. Por la tanto, la narrativa es una construcción de significados en donde el narrador otorga un significado a cada elemento de su experiencia en una temporalidad.

No se trata de entender por medio de estos relatos los pensamientos, las prácticas o el suceso mismo, al contrario, los propios relatos ya son las acciones más significativas donde aparecen las relaciones, concepciones, opiniones, y posibles evaluaciones de lo realizado.

Cada narración se determina en un espacio y tiempo, y es posible plasmarlo dentro de la narración misma. En este sentido la temporalidad enmarca el tiempo en el que fue transcurriendo el suceso, la narración genera una serie de sucesos los cuales forman una secuencia que están delimitados por una temporalidad, de ahí que las narrativas contengan como característica una temporalidad.

En cuanto las biografías habitualmente las asociamos con la narración de vida de alguna persona. Pero se le puede dar otra connotación cuando es utilizada dentro de la investigación, dentro de las biografías se ven inmersas las narraciones, de ahí que estén relacionadas estrechamente la biografía y la narración. Por otra parte, Huberman, Thompson y Weiland (2000) llama a la biografía una forma de investigación, con la que se puede dar una solución a un problema. Para contemplar a manera de investigación se recogen exclusivamente materiales que contienen manifestaciones personales y profesionales acerca de su participación en sucesos y en acontecimientos semejantes a procesos.

Cuando estas dos herramientas antes descritas se conjugan crean un método de investigación que favorece dentro del área de investigación, en parte favorece

estrechamente a la educación. Partimos de este para reconstruir reflexión sobre un proceso que previamente fue descrito con la intención de ser utilizado en un futuro.

Debido a la diversidad en cuanto la intensión que se le puede dar a la narrativa es elegida para la realización de este documento, pero no es solo una narrativa lo que se trabajará. Se utilizará el enfoque biográfico-narrativo, de esta forma se conjugará la narrativa con aspectos de la biografía para generar un método de investigación pertinente al tema que se desarrollará dentro del documento.

De acuerdo con esto Bolívar, Domingo & Fernández (2001), consideran que un enfoque biográfico-narrativo pretende la exploración de los significados profundos de las historias de vida, en lugar de limitarlo a una metodología de recogida y análisis de datos, para constituirse en una perspectiva propia que se podría caracterizar por cinco postulados básicos:

- Narrativo: Las percepciones de la práctica y el conocimiento práctico, experiencial y de vida son difícilmente perceptibles y transmitidos de otro modo.
- Constructivista: Existe una continua atribución de significados a las múltiples historias que se van reconstruyendo en torno a pasajes o episodios, en función de la explicación del presente y del grado de desarrollo actual, lo que nos permite una reconstrucción/reflexión/asimilación/superación de nuestra propia historia.
- Contextual: Las narraciones biográficas y los episodios que éstas relatan, sólo encuentran sentido dentro de los contextos en los que son contadas y en los que se produjeron: social, cultural, institucional, etc.
- Interaccionista: Los significados se adquieren e interpretan en función del contexto en el que se desenvuelven y en continua interacción con los mismos; un contexto determinado influenciará en la biografía y ésta tendrá verdadero sentido en su perspectiva interaccionista con otras vidas, contextos, situaciones, momentos históricos, epifanías y momentos críticos, etc. entre los cuales se construye el significado de la propia narración. Las fuentes, los testigos, los actores, etc. no anteceden a la biografía, sino que se constituyen y modifican a través de los relatos.

- Dinámico: Tiene un componente temporal importante y, por el propio concepto de desarrollo, se construye y reconstruye constantemente en un proceso continuo, aunque no homogéneo.

La metodología biográfico-narrativa se acopla a la problemática que se maneja dentro del documento, además Connelly y Clandinnin (1995) marcan un triple funcionamiento para las narrativas, primero como fenómeno que se investigue, en donde se genera la narrativa como producto escrito o hablado; segundo como método de investigación donde se considera a la narrativa como forma de construir/analizar los fenómenos narrativos y por último se pueden hacer usos diferentes de la narrativa como promover la reflexión y cambio en la práctica en formación.

Dentro de la educación la narrativa es de los instrumentos más utilizados por los maestros, desde que están contando una historia, narran situaciones que pueden facilitar el aprendizaje, o son utilizadas como recursos, al utilizar las narrativas le damos significado a los acontecimientos. Pero en esta ocasión se le dará otro sentido, desde el punto de vista de la investigación se tomarán las narrativas como punto de partida para detectar los sucesos que reconstruyen las problemáticas posteriormente descritas y para recabar datos que ayudaran en el proceso de investigación.

Considerando el enfoque biográfico-narrativo, se determinará una investigación cualitativa y la narrativa funcionará de forma distinta convirtiéndose en un modo específico de analizar y describir los datos de un relato. Bolívar, Segovia, Fernández (2001) menciono en sus trabajos, que este tiene identidad propia, ya que, además de ser una metodología de recolección y análisis de datos, la investigación biográfica-narrativa se ha legitimado como una forma de construir conocimiento en la investigación educativa y social.

La narración biográfica nos ofrece un marco conceptual y metodológico para analizar aspectos esenciales, podemos focalizarla como la interpretación de uno mismo, donde nosotros tomamos en cuenta el desarrollo de la sociedad o de la profesión acerca de una persona o de nosotros mismos, de esta manera proporcionamos un marco biográfico que hace intangible la complejidad de la vida y de la acción. Recapitulamos

las acciones humanas con la intención de determinar patrones y secuencias que podamos interpretar y conjugar para la recolección de datos sustanciales.

La importancia que cobra la narrativa es indiscutible, debió al sentido que se le asigna y la manera en que se maneja Bolívar (2002) al señalar que la narrativa no sólo expresa importantes dimensiones de la experiencia vivida, sino que, más radicalmente, media la propia experiencia y configura la construcción social de la realidad. La narrativa no solo puede ser vista como una metodología, si no, como una forma de reconstruir la realidad, en donde se pone en juego las opiniones, y aspectos de la persona. La reconstrucción biográfica es un juego de intersubjetividades que emerge esencialmente de la persona y de su testimonio, ya sea oral u escrito.

Tomando en cuenta estas descripciones la narrativa deja de ser solo un texto descrito que solo se narra para contar una historia. El narrador de dichas narrativas debe apropiarse de las intenciones y de las que el mismo está describiendo, genera una interpretación propia del hecho, pero sin generar una crítica dentro de esta misma. Dentro de la narrativa se reconoce en particular el significado como propiedad de quien lo ha presenciado y todo dependerá de cómo se construye el sujeto a sí mismo.

El método biográfico puede utilizar tres tipos de narrativas diferentes:

- Los relatos de vida o biografías que son narraciones contadas por los narradores.
- Las historias de vida, reconstrucciones biográficas a través de relatos y otras fuentes complementarias
- Los biogramas que son registros biográficos, conjuntando numerosas biografías personales.

Para poder generar este proceso de investigación biográfica – narrativa se debe comprender los elementos que este conlleva:

Un narrador que nos cuenta sus experiencias de vida. Un intérprete o investigador, que colabora y lee los relatos para elaborar un informe. Textos, que recogen lo narrado y el informe del investigador. Lectores, que van a leer las publicaciones de la investigación.

Por otra parte, cuando se trabaja con este material, en donde se pone en juego 3 elementos: el narrador; el marco teórico que provee los conceptos e instrumentos para la interpretación; y la reflexión de extraer conclusiones del material.

- El investigador decide un tema a estudiar biográficamente
- Entrevistas registradas en audio y transcritas íntegramente
- Análisis sobre el material
- Informe o publicación, que es una historia narrada según cada comunidad de ciencias sociales.

A partir de esto se deben seguir una serie de pasos para determinar la creación y análisis de las narraciones, y sobre todo la intención de la investigación. En donde se considera al investigador para la decisión del tema para definir lo potenciales narradores y partir de ahí para la negociación y aceptación.

Posteriormente se desarrollan varias entrevistas que se registran en audio, y transcritas cuidadosamente. De acuerdo con la investigación se practica un análisis sobre el material para finalizar con un reporte o informa de investigación. Finalmente, el investigador recrea los textos así el lecto puede experimentar los sucesos o experiencias narradas.

2.2. Herramientas para la recolección de información

Dentro de la metodología biográfico-narrativa existen diferentes instrumentos que pueden ser utilizados para la recolección de datos e información que será utilizada para el análisis del tema central. Los diferentes instrumentos para la recolección de información permiten que se compare el pasado con el presente y de esta forma explicar elementos o situaciones para actuar sobre ellas y mejorarlas. La importancia de recuperar información para la investigación biográfica-narrativa recae en analizar aspectos personales, profesionales y sociales a través de relatos que generan los sujetos.

Al mismo tiempo, Connelly y Clandinin (1995), proponen una diversidad de instrumentos/estrategias de recogida de datos: “notas de campo, anotaciones en diarios, transcripción de entrevistas, observaciones, relatos, cartas, escritos autobiográficos (programaciones de clase y boletines), materiales escritos como normas o reglamentos, fotografías, planes de clase o proyectos o memorias de la institución educativa” (p.23). La variedad que ofrecen estos autores para la recolección de la información es bastante amplia y genera facilidad para la investigación. Además, dentro de ellos se recupera el punto de vista de cada persona.

Como aparece en la tabla 2, los instrumentos son variados y se dividen en Documentos personales y Registros biográficos. Para la realización de este trabajo de investigación se utilizará los Registros biográficos, gracias a que el investigador es quien obtiene la información a través de encuestas. Los instrumentos que serán la guía del documento presente serán: Historia oral (relato único, cruzado o paralelo) en donde los docentes describen o narran las historias personales en base a las experiencias que han tenido en relación con el contexto escolar, familiar y social a cerca de la problemática; Entrevistas que son en basa a los temas de interés del investigador, estas son consensuadas por los docentes y además son a profundidad; Conversaciones en donde las narraciones son consideradas entrevistas no estructuradas y finalmente, las Notas de campo y otras historias de campo estas estarán escritas por el investigador y se conjuntarán con las conversaciones e historias orales.

Es conveniente destacar que la principal fuente de información son las narraciones que los maestros y directivos implicados en el caso de Bruno nos han de brindar y las observaciones que como investigador y docente en formación he de proporcionar al trabajo de investigación.

Tabla 2.
Instrumentos para la recolección de datos biográficos

Clasificación	Material biográfico	Descripción
Documentos Personales: Registros no influenciados o estimulados por el investigador durante los desarrollos de su trabajo, que poseen un valor afectivo y/o simbólico para el sujeto analizado.	Escritos autobiográficos	Las personas escriben sobre sus historias, anhelos, ambiciones, sus narrativas personales y profesionales. Describen el contexto global de una vida
	Los diarios personales	Son informes sobre las vidas en las aulas, registran observaciones, analizan la experiencia e interpretan sus prácticas en el tiempo.
	Cartas	Son diálogos escritos, particularmente importantes dentro de una investigación en colaboración.
	Fotografías, memorias y otros utensilios personales	Son un conjunto de materiales de la vida profesional y personal que dan cuenta de los recuerdos adormecidos u olvidados.
	Audiovisuales (películas y videos)	En algunos casos complementan o sustituyen a las fotografías.
	Anales y crónicas	Sucesos que construyen de su vida o parte de ella. Esquemas de los principales hechos, acontecimientos y incidentes críticos.
	Colecciones epistolares	Correspondencia, siendo un medio por el cual se puede evaluar las imágenes que sobre el sujeto estudiado se desprenden de las cartas.
Registros biográficos: Registros obtenidos por el investigador a través de la encuesta.	Historia oral (relato único, cruzado o paralelo)	Los profesores cuentan sus historias personales y profesionales en relación con sus contextos escolares, familiares y sociales.
	Historias/relatos de familia	Cuentan y escriben sobre los sucesos y miembros de la familia.
	Entrevistas	Son aquellas cuestiones que interesan a los investigadores sobre diversos aspectos. Son más o menos abiertas y deben ser consensuadas con los profesores.
	Entrevista autobiográfico-narrativa	Su característica, es que el entrevistador al inicio hace una pregunta inicial que motiva al entrevistador narrar sus experiencias y acontecimientos de su vida personal.
	Conversaciones	Son consideradas entrevistas no estructuradas, en este caso las personas hablan libremente.
	Notas de campo y otras historias de campo.	Son notas escritas por el investigador o con la colaboración de los propios profesores participantes en el estudio.
	Biogramas	Son mapas elaborados sobre las trayectorias de la vida profesional en donde se conjugan los acontecimientos y la cronología.

Fuente: Huchim, D. y Reyes, R. (2013) La investigación biográfico-narrativa, una alternativa para el estudio de los docentes, *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, vol. 13, núm. 3, p. 13.

2.3 Estudio de casos

La investigación se centrará en un estudio de caso, en donde Bruno Palacios será el sujeto central y de donde se derivarán aspectos relacionados con la atención que los docentes brindan a los alumnos que presentan conductas disruptivas, en especial en el caso de Bruno.

El estudio de casos busca la comprensión de un hecho, suceso, individuo o un grupo en particular y puede utilizarse en la investigación biográfico-narrativa. Eisenhardt (1989) concibe un estudio de caso contemporáneo como “una estrategia de investigación

dirigida a comprender las dinámicas presentes en contextos singulares.” En este sentido el estudio de casos se centrará en el comportamiento de las conductas disruptivas, así como sus consecuencias o factores resultantes del mismo.

El estudio de casos y la investigación biográfico-narrativa comparten aspectos en donde la dimensión biográfica es clave, en donde el seguimiento del caso es indispensable por este medio. “Este aspecto temporal (pasado, presente y futuro), junto con la necesaria trama argumental (foco y dinámica) sobre el contexto, es lo que acerca al Informe de caso a una narrativa biográfica.” (Bolívar, 2002, p. 562)

Las dimensiones que incluyen la narrativa en el sentido de fenómeno y método en relación con lo temporal, el equilibrio personal y social, y espacio o situación, se hacen presentes en el informe del estudio de casos. Para Bolívar (2002) tanto el estudio de casos como la investigación narrativa suelen compartir los siguientes caracteres:

- Hermenéutica: Se interesa por los significados, que son interpretados a partir de la observación y la voz (narración) de los agentes/actores.
- Naturalista: Captar las realidades y acciones en la forma en que se presentan o suceden y busca comprender los valores, creencias y significados de las personas que están inmersas en la situación analizada.
- Dimensión temporal en donde la narrativa se relaciona específicamente con la comprensión humana del tiempo. El diseño es flexible y emergente, así los casos pueden ser en bola de nieve o en cadena, según decida el investigador.
- Una parte importante de la información proviene de la observación directa de lo que pasa (eventos/hechos), importándonos principalmente cómo son vividos por las personas/agentes (entrevistas, otras técnicas discursivas o narrativas). Lo más importante es recoger los datos y voces.

“Como producto o informe de investigación, un estudio de caso es genéricamente un relato narrativo, que como tal presenta determinados hechos con su propia trama narrativa (comienzo, desarrollo y conclusión o final).” (Bolívar, 2002, p. 563). De ahí que el estudio de casos sea el complemento a la metodología biográfica-narrativa. De esta manera el estudio de casos se enfocará en Bruno Palacios y narrativa de las experiencias

o situaciones que se vivieron acerca del mismo entorno a las conductas disruptivas serán la base de la investigación.

2.4 Relevancia actual de la investigación biográfico-narrativa en educación.

La investigación narrativa se utiliza cada vez más en estudios sobre la experiencia educativa. Tiene una larga historia tanto dentro como fuera de la educación. Según Connelly y Clandinin (1995) la razón principal para el uso de la narrativa en la investigación educativa es que los seres humanos somos organismos contadores de historias, organismos que, individual y socialmente, vivimos vidas relatadas.

La importancia de las narraciones dentro del conocimiento es que el relato capta los detalles que se muestran tales como las motivaciones, sentimientos, deseos o propósitos, que no pueden ser explicados en definiciones o en enunciados donde se utiliza el razonamiento lógico formal.

Las narrativas dentro de la educación están presentes a cada momento. Las experiencias que un docente puede tener dentro de su labor docente son narradas de forma informal y en ocasiones de forma formal para investigaciones o manera de bitácora.

En cuanto al caso que se plantea en la problemática sobre el alumno Bruno se pretende documentar con una serie de entrevistas y narrativas que serán utilizadas para conocer cómo fue atendido al alumno, debido a las conductas disruptivas que presentaba y cómo influyen en la dinámica de la clase. Al documentar el caso de Bruno se convertirá en un estudio de casos.

Gracias a las narrativas que se obtendrán por medio de las entrevistas, observaciones y relatos se reconstruirá los escenarios en donde se sitúa la problemática, las condiciones del alumno y los rasgos que definieron el rumbo de esta misma. Además, da la oportunidad de que el narrador describa ampliamente los sucesos que se fueron presentando. En este caso podemos apropiarnos de las vivencias, describiendo cada momento importante, y utilizando la narración para retomar los aspectos que serán de utilidad en la investigación.

El método anteriormente descrito permite el punto de vista de las personas que se encuentran implicadas, así como el análisis de las acciones que cada individuo manifiesta en esta descripción, todo centrado en el estudio de caso. Es decir, se situará la problemática y la investigación en el contexto donde se ha desarrollado y de ahí se genera una visión más amplia de las concepciones a cerca de las conductas disruptivas presentes.

En el ámbito educativo las narrativas ayudan a describir lo acontecimientos relevantes por lo que cada maestro pasa de acuerdo a un tema específico y de ahí parte para el análisis de los descrito encontrando la situación. Esta metodología coloca la experiencia propia y la ajena haciendo posible profundizar en los temas a investigar en dicho trabajo.

Resulta claro que una metodología como la biográfica-narrativa favorezca el desarrollo de investigaciones dentro del ámbito educativo, en donde los alumnos y los docentes son parte central de una infinidad de situaciones que permean el proceso de aprendizaje y enseñanza.

Es relevante para la investigación el uso de dicha metodología al verse inmersa en un campo educativo, cada uno de los actores que estuvo presente en el proceso de atención hacia el alumno Bruno crea una narración de como presencio y vivió cada acompañamiento del caso. Con lo anterior se descubrirán las similitudes de los docentes ante dicha situación.

CAPITULO III

CONDUCTAS DISRUPTIVAS: UNA CATEGORIZACIÓN A LA DIFERENCIA DEL COMPORTAMIENTO

En las aulas existe una dinámica que se ve influenciada tanto por el docente como por el alumnado. Dentro de estas paredes existe un mundo que se ve envuelto por diversas situaciones que pudieran interrumpir el proceso de aprendizaje y en donde los actores involucrados se vean afectados.

En este capítulo se destaca las concepciones de la infancia que los docentes tiene ante los alumnos que presentan conductas disruptivas. Del mismo modo se contemplará la atención hacia el caso de Bruno y las experiencias de las docentes involucradas dentro del mismo.

Se ha confundido la indisciplina con las conductas disruptivas. Ortega y Del Rey (2004) nos menciona que “la indisciplina es un comportamiento contra las normas establecidas y la disrupción un comportamiento contra la tarea propiamente”. (p. 202). La indisciplina hace alusión a los comportamientos relacionados con el incumplimiento de las normas y la disrupción hace referencia a las actitudes consientes con el fin de dificultar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La labor docente está envuelta en una infinidad de retos que surgen en el aula, no solo se genera dentro de esas paredes el proceso de aprendizaje. Parte de las problemáticas que surgen en el aula, son los problemas de conductas, que en un principio son ligados con la disciplina y el control de grupo. Por ello es importante reconocer cuales son las conductas disruptivas y de qué manera influyen en la labor docente.

3.1 ¿Qué son las conductas disruptivas?

Cada ciclo escolar los maestros reciben un grupo diferente con el cual deberán trabajar. Dentro de estos grupos las diferencias entre el alumnado se hacen presente, pero nunca hacen falta los casos de conductas disruptivas. Sin embargo, depende del grado en el que se manifiestan es como se generan las problemáticas.

Las conductas disruptivas¹ son definidas de distintas maneras, pero recaen en un mal comportamiento manifestado por un individuo o varios. Castro 2007 las define como: “una conducta en la que existe una violación del derecho de los demás o de las normas y reglas sociales apropiadas a la edad”. (p. 397). Por otra parte, Gómez y Serrats (2005) consideran una conducta disruptiva a “toda actividad mediante las cuales el alumno transgrede, viola o ignora la normativa disciplinaria establecida” (p. 11). Mientras que para Jurado de los Santos y Justiniano (2016) los comportamientos disruptivos se refieren a aquellas conductas que dificultan los aprendizajes o distorsionan la relación individual, y la dinámica del grupo clase, afectando tanto al individuo que la provoca como a los que reciben las consecuencias.

Las conductas disruptivas han estado presentes dentro del ámbito educativo, pero pocas veces se han identificado de esta manera. Ha sido más sencillo llamarlas como: mal comportamiento, indisciplina, falta de límites o falta de control. La interrupción dentro de las conductas o comportamiento permean la labor docente y el proceso de enseñanza-aprendizaje. De esta forma, las maestras de educación primaria identifican las conductas disruptivas, además de reconocer que se hacen presentes en su aula.

-E: ¿Para usted que son las conductas disruptivas?

-M. J: las conductas disruptivas... una conducta disruptiva es cuando un alumno no le permite concentrarse a los demás para llegar a lograr sus aprendizajes, este, que se están trabajando dentro de cada asignatura.

-E: ¿Qué tipo de conductas son las que se presentan?

-M. J: el hecho de estar molestando, quitando las cosas, rayando los cuadernos, este..., pegando, hablándoles, gritándoles, arrastrándose. (Referencia: ECDMJ04 p. 1).

¹ Cabe mencionar que definir a un alumno con conductas disruptivas es realizar una categorización por su comportamiento. Por lo cual, no se apoya a esta categoría, pero es utilizado debido a que es la manera en que se los autores refieren.

² Sigla: Maestra Juanita

Del mismo modo la segunda maestra comenta lo siguiente:

-E: ¿Para usted que son las conductas disruptivas?

-M. T³: pues son aquellas que te impiden llevar a cabo una actividad o una clase, como tú la planeas o estableces, por escrito o como la llevas en tu mente, paso a paso que es lo que tengo que hacer, a lo mejor una situación con un alumno, que un alumno no va enfocado al cien por ciento, no se siente bien, esta disgustado con algo que pasa en su casa o incluso no se siente a gusto, entonces, reacciona de manera en la que a ti como docente te impide llevar a cabo.

-E: ¿Qué tipo de conductas son las que se presentan?

-M. T: no se llevaban del todo bien, son... bueno había alumnos que era muy intolerantes, entonces por cualquier situación ya estaban acusando. Entonces... es que agarraron mi sacapuntas sin permiso, agarraron mi dinero, lo deje aquí y ya no está. Me están diciendo esto, son muy poco empáticos, y cualquier cosita que no les gustara o que no les pareciera, pues ahí era donde se presentaban las quejas. (Referencia: ECDMTL3, p. 1).

Dentro de estos fragmentos puede observarse la idea que tiene las maestras de primaria acerca de las conductas disruptivas, además de detectar cuales son las que más se presentan en sus aulas. Ambas maestras coinciden en que las conductas disruptivas son aquellas que interrumpen el proceso de enseñanza-aprendizaje, es decir, interrumpen las actividades planeadas para la clase.

Para algunos autores las conductas disruptivas se clasifican dependiendo de la manifestación o el grado en que se presenten. Cada autor emplea su propia clasificación y son clasificadas de acuerdo al contexto en donde se desarrollan y otras más dependiendo el nivel o en cuanto aspectos directos, es decir, hacia una persona en especial, un sitio o valores a los que se enfoca la conducta.

Fernández (como se citó en Serrano, 2017) “realiza un agrupamiento de estas conductas en cuatro ítems: En cuanto a las normas, en cuanto a la tarea, en cuanto al respeto al profesor, en cuanto al respeto a los compañeros”. Como se observa en la tabla 3 existen diferentes tipos de manifestación de las conductas disruptivas.

³ Sigla: Maestra Titular

Tabla 3.

Clasificación de conductas disruptivas de acuerdo con Fernández.

TIPO DE CONDUCTA	EJEMPLO
En cuanto a las normas	<p>Llegar tarde a clase. Pedir salir al lavabo continuamente. Faltar a clase. Fumar en las aulas. Pintar en las mesas o paredes. Tirar cosas por la clase. Pintar el cuaderno o el libro. Llevar indumentaria estrafalaria. Consumir golosinas u otro tipo de comida. Juego de cartas, radiocasetes. Desordenar mobiliario. Juguetear.</p> <p>Comer en clase. Ruidos, gritos en clase. Falta de orden a la salida o entrada a la clase.</p>
En cuanto a la tarea	<p>No traer los deberes.</p> <p>Rehusar hacer la tarea en clase. Comentarios vejatorios sobre la tarea. Falta de interés, pasividad e inactividad. No traer libros, cuadernos, ni bolígrafos. Preguntar insistentemente con ánimo de retrasar. Hacer otra tarea</p>
En cuanto al respeto al profesor	<p>Hablar cuando habla el profesor. No acatar las órdenes del profesor. Levantarse de su sitio sin permiso. Guardar las cosas antes de tiempo. Amenazar a un profesor.</p>
En cuanto a la relación con los compañeros	<p>Pelearse con un compañero. Reírse de un compañero o del profesor. Quitar cosas a un compañero. Insultar a un compañero en clase. Dar "collejas" a un compañero o similares.</p>

Hacer gestos jocosos.

Fuente: Serrano, R. (2014). *Respuesta del profesorado ante las conductas disruptivas en el aula*. (Tesis de Maestría). Universidad de Granada, Granada, España. p. 54.

De acuerdo con el autor destaca dos aspectos intangibles que son las normas y las tareas, las cuales están presentes y las conductas disruptivas interrumpen su funcionamiento. Mientras que las dos siguientes categorías son hacia figuras personales, los docentes y alumnos, estos juegan un papel importante en el aula y además son seres humanos los cuales tiene una respuesta ante dicho comportamiento.

Por otra parte, Ruttledge y Petrides (2012), a partir de Cameron (1998), clasifican algunos tipos de comportamientos disruptivos en el aula y su manifestación conductual por parte del alumnado:

Tabla 4.
Comportamiento manifestado en conductas disruptivas.

<i>Tipo comportamiento</i>	<i>Manifestación conductual</i>
(a) Comportamiento agresivo	Golpear, patear, tirar del cabello, empujar, uso de un lenguaje abusivo
(b) Comportamiento físicamente disruptivo	Romper, dañar o destrozar objetos, lanzar objetos, molestar físicamente a otros alumnos
(c) Comportamiento socialmente disruptivo	Gritar, correr en clase, exhibir rabietas
(d) Comportamiento desafiante ante la autoridad	Negarse a realizar tareas exhibir comportamiento verbal y no verbal desafiante, utilizar lenguaje ofensivo o peyorativo
(e) Comportamiento auto-disruptivo	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).

Fuente: Ruttledge, R. y Petrides, K. (2012). A cognitive behavioural group approach for adolescents with disruptive behaviour in schools. *School Psychology International*, vol. 33, núm. 2, pp. 223-239.

Al hablar de conductas disruptivas debe tenerse en cuenta al alumnado, pero sin perder de vista la repercusión que tiene en los docentes. Cada autor define de manera diferente las conductas disruptivas al igual que su clasificación, pero se puede notar claramente

cuales conductas son consideradas disruptivas y que sin duda se hacen presentes en el aula.

Analizando las definiciones de conductas disruptivas y las clasificaciones, así como el ejemplo de cada una, podemos determinar que dentro del aula suelen ser más comunes de lo que parece. Siendo una problemática que está presente, pero a la vez no, es decir, es como si los docentes reconocieran que en sus aulas existe un comportamiento disruptivo, pero que no fuera relevante para externarlo, las conductas disruptivas van permeando a los alumnos y docentes.

En ocasiones la primera instancia que detecta las conductas disruptivas es la escuela, ya sea en el nivel preescolar o en los siguientes como primaria y secundaria. No obstante, no significa que se le dé un seguimiento para atender dichas conductas. Muchas de las ocasiones simplemente se manejan como control de grupo y no se realiza una atención personal o la implementación de estrategias para disminuirlas.

La observación juega un papel importante para la detección de las conductas disruptivas. Al observar el comportamiento que manifiesta el alumnado se puede inferir si presenta conductas disruptivas y en qué grado. Por otro lado, el contexto y la familia son elementos que se hacen presentes en esta situación, esto puede tomarse de manera positiva, ya que, si su contexto familiar es armónico, el alumno presentará conductas positivas, por lo contrario, si el alumno observa conductas negativas, reproducirá dichas conductas haciéndolas presentes dentro del aula por ser un lugar en donde se desenvuelve y pasa un mayor tiempo.

Cada vez que voy a dar mi clase o que la maestra Juanita está atendiendo al grupo, tengo la oportunidad de observar el comportamiento y la relación que se manifiesta dentro del aula, esto me permite identificar aspectos que favorezcan o que perjudiquen mi intervención. Es casi imposible dejar de observar el comportamiento que Bruno manifiesta dentro de la clase. Por un lado, esta su falta de interés hacia las actividades que la maestra maneja para todo el grupo y por otro sus conductas disruptivas, que primero interrumpen la clase y después repercuten en sus compañeros. Además de que la clase debe ser interrumpida en repentinas ocasiones, Bruno molesta a sus compañeros haciendo que la relación de convivencia sea negativa entre ellos. No solo se centra en querer para las clases o estar interrumpiendo a la maestra, si no, que, agrade a diversos compañeros con el afán de molestar o de querer distraerlos. A veces pareciera que es un juego, él

llega les quita sus cosas y espera a que lo sigan. Otras veces solo pasa y los golpea sin haber un motivo que genere esta acción. También me he percatado que hay alumnos que le tienen miedo y ya ni siquiera acusan o avisan a las maestras lo que Bruno les hace y otros lo enfrentan, no de la misma forma en que Bruno los agrade, pero si tratan de decirle que no haga esas acciones o que si lo sigue haciendo lo acusaran. Es difícil la interacción que existe dentro del grupo y Bruno no hace nada para cambiar esta situación. (Referencia: DDFMD06, p. 1).

Evidentemente los alumnos que presentan conductas disruptivas y los docentes son quien las perciben y trabajan con ellas, son afectados por igual. El resto de alumnos también tienden a ser afectados por el alumno que las presenta o viceversa. En este sentido los compañeros de Bruno constantemente eran agredidos y esto ocasionaba que no hubiera un ambiente armónico y favorable para el desarrollo de los mismos. El comportamiento que Bruno presentaba alteraba el proceso de aprendizaje de sus compañeros y creaba un ambiente agresivo, en donde el miedo se hace presente e incita a que sus compañeros lo agredieran.

Las conductas disruptivas no solo afectan al agresor, si no, también al agredido, ya que dentro de la convivencia escolar se ven implicadas las relaciones entre los alumnos y en ocasiones la relación con los docentes, quienes son los primeros en identificar el comportamiento de sus alumnos.

Olweus (1991) señala que los niños agresivos se caracterizan por su impulsividad, falta de empatía y la necesidad de dominar al resto (citado en Martorell, González, Rasal y Estellés, 2009). En este sentido los alumnos que presentan conductas disruptivas, tienden a tener un comportamiento agresivo hacia sus compañeros como a sus maestros, es aquí cuando los maestros se enfrentan a un reto dentro de aula que influye en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Cuando comencé a trabajar con el grupo de 3° B fue sencillo, trabajar con ellos no era complicado, es un grupo independiente que atiende las indicaciones. Por lo regular no se requiere de atención individualizada y llevan a cabo el trabajo de manera adecuada. La constante problemática era cuando Bruno presentaba su comportamiento disruptivo. Los alumnos se la pasaban quejándose de las acciones que Bruno hacía contra de ellos. Nunca había trabajado con un alumno así, es decir, si he presenciado conductas disruptivas, pero no tan recurrentes y agresivas como las que Bruno presentaba. Me constaba mucho creer que un niño

de 8 años agrediera a sus compañeros sin motivo. Muchas veces no cupe cómo reaccionar, porque se empeñaba en quitarle sus cosas a un solo niño o en seguir pegándole. Me sorprendía cuando llegaba y le daba de sapes al compañero más cercano que tuviera y después de que se le llamara la atención o se cambiara de lugar repetía esta acción tres veces más. Era muy difícil conseguir que su atención se enfocara en otras cosas como trabajos o incluso actividades de coloreado. (Referencia: DDFMD06: p. 2).

La identificación de las conductas que Bruno presentaba fue de manera inmediata. Las acciones que cometía en contra de sus compañeros siempre eran evidentes y muchas de las ocasiones no podían ser controladas. Su comportamiento además de querer llamar la atención se enfocaba en agredir a sus compañeros. Lo más notorio eran los golpes hacia sus compañeros y tomar las cosas de los mismo sin permiso para posteriormente aventarlos. Todas estas acciones perfilan a Bruno como un alumno que pudiera presentar conductas disruptivas.

3.1.1 El caso de Bruno

Bruno palacios actualmente es estudiante de cuarto grado, con una edad de 9 años. Llegó a la escuela primaria “Lic. Ignacio Ramírez” en el ciclo escolar 2018-2019 al tercer grado. Este grupo se encontraba a cargo de la Maestra Juana Bustos, en este grado fue cuando le comportamiento del alumno genero diversas problemáticas. Actualmente la maestra que se encuentra con él, es la Maestra Liliana. En cuanto a su contexto familiar, Bruno es un alumno que vive con sus padres, cuenta con un hermano mayor de 16 años, el cual dejo de estudiar por múltiples problemáticas suscitadas en nivel secundaria. En un principio no había cooperación por parte de los padres y difícilmente asistían a la institución.

Físicamente Bruno es un alumno de estatura promedio, tez blanca, con sobrepeso, un poco robusto, cabello castaño oscuro, ojos cafés medio. Conductualmente Bruno es un alumno que suele ser agresivo con sus compañeros, disperso en las actividades, no acatar las indicaciones, no realizar los trabajos y requiere atención individualizada debido a que no concibe las competencias y aprendizajes de su grado académico. No ha consolidado el proceso de lecto-escritura, generando un rezago.

Las referencias que se tiene en cuanto al comportamiento de Bruno por parte de las maestras que han trabajado con el son las siguientes:

Primera maestra: Bruno es un alumno con el cual es muy difícil captar su atención más de 5 minutos, depende de cómo haya estado su día a día en casa es como llega a la escuela a molestar a sus compañeros, a quitarles las cosas, a aventarle las cosas. También pude notar en Bruno que la mayor agresión es hacia sus compañeras y pelea con los niños, pero con las niñas es más agresivo, con las niñas demuestra que es más fuerte. (Referencia: ECDMJ04, p. 1).

Maestra titular: El tendía a salirse del salón, distraía a sus compañeros, les tocaba la ventana, les alzaba la voz, o simplemente iba a sus lugares y les quitaba el lápiz, la goma, les quitaba cualquier cosa, entonces pues les rompe toda la rutina que debe haber en el aula, se distraían fácilmente. (Referencia: ECDMTL3, p.1).

Docente en formación: Bruno es un alumno que en ocasiones puede estar muy tranquilo, pero en otros días puede presentar diferentes comportamientos agresivos y disruptivos, por lo regular suele salirse del salón sin permiso, molestar a sus compañeros, quitarle las cosas a los demás y llegarlas a aventar, romper los trabajos que se les entrega de manera impresa, no realizar ningún trabajo, echarse a correr cuando se le está hablando. (Referencia: DCDDC04, p. 1).

Revisadas las concepciones de las conductas disruptivas y cuáles comportamientos pueden ser considerados disruptivos, los más usuales y que suelen servir a los maestros como indicadores para conocer si un alumno presenta conductas disruptivas de acuerdo con Morocho (2018) son los siguientes:

- Hacer rabieta
- Desobediencia
- Distracción con facilidad
- Discusiones con el maestro
- Hablar cuando no debe
- Gritar en clase
- Cambiarse de lugar
- Agredir a sus compañeros
- Dañar las pertenencias de la institución

De acuerdo con las descripciones que realizan las maestras y con las conductas disruptivas que ya se han definido y ejemplificado. Puede determinarse que Bruno

Palacios presenta conductas disruptivas que afectan la dinámica de la clase. Aunque no existe un diagnóstico para el caso de Bruno. Las maestras coinciden en que existe un comportamiento disruptivo que interrumpe la clase y afecta al resto del grupo.

En este sentido, las conductas disruptivas que se han presentado en el aula, han ocasionado que el caso de Bruno trascienda, al grado de ser un tema que ha llegado a oídos del resto de los docentes y que, con complicaciones ha molestado a padres de familia ante la agresión a sus hijos. Se le dio un seguimiento en supervisión y con maestros de CONVIVE, los cuales son los responsables de observar que se genere un ambiente adecuado, armónico e inclusivo en el aula.

Bruno ha estado tranquilo durante las horas antes del receso, pero durante el horario de receso se le ha llamado la atención repetidas ocasiones por el micrófono, cuando algún alumno es voceado por el micrófono significa que ha cometido alguna falta. Luego de entrar al aula, pude notar que Bruno estaba más inquieto, para empezar, llegó tarde y comiendo dulces, los cuales no quiso guardar. Ya dentro de la clase Bruno comenzó a molestar a sus compañeros yendo a sus lugares, les tomaba sus cosas sin pedirles permiso y a veces no las quería regresar. Cuando entregue el material con el que se iba a trabajar, note que Bruno de inmediato lo guardó con en su mochila, pedí que lo sacará y no quiso, pidió permiso para ir al baño, peor no había pasado ni 10 minutos de que habían entrado del receso, así que pedí que se sentaran y que después de dar indicaciones daba permisos para ir al baño, Bruno estuvo todo el tiempo de pie y en un descuido salió del salón. Bruno tardó en regresar como 20 minutos y la maestra titular salió a buscarlo. Este tipo de acciones se repetían constantemente. (Referencia: NDEFSB4, p. 1).

De acuerdo con la narración podemos observar que, aunque en ese momento las conductas disruptivas de Bruno no eran mayores o agresivas hasta el punto de atentar en contra de sus compañeros, sin embargo, si se encuentran presentes y son detectadas. El comportamiento disruptivo que el alumno presentaba no era detonado dentro de las clases, sino, que, Bruno presentaba dichas conductas y agresión a las maestras y compañeros sin algún motivo aparente, y el hecho de que cada vez sean más recurrentes agravaba las problemáticas dentro del aula.

3.2 Docentes ante conductas disruptivas de Bruno

Los agentes principales que padecen las conductas disruptivas son los docentes. Pasan gran parte de su tiempo dentro de las aulas con este tipo de situaciones. La formación que el profesorado recibe parece ser poca a pesar de que este tipo de casos se presentan con mayor frecuencia. La capacitación ante estas situaciones tiene gran importancia para erradicar el problema y de además prevenirlas desde su detección.

La disrupción en el aula es el primer indicador de los problemas de aprendizaje y de saber estar que puede manifestar el alumnado en la escuela. La rebeldía, la falta de cooperación y de motivación del alumnado dificultan una interacción apropiada para crear un clima de enseñanza-aprendizaje constructivo. (Serrano, 2014, p.48).

Como antes se mencionó el reto de los docentes es atender las conductas disruptivas sin dejar de lado el proceso de enseñanza-aprendizaje. El hecho de tener un caso así en las aulas genera una dispersión de la atención hacia los aspectos que deben considerarse en el aula, es decir, el docente debe atender a toda la diversidad que se encuentre en su alumnado, también debe gestionar las actividades, revisar los trabajos, generar un ambiente de aprendizaje, gestionar la convivencia, entre otras cosas. En las entrevistas realizadas a las maestras comentan que si fue un reto el caso de Bruno “al principio si era un *reto* y después se volvió una pesadilla.” Referencia: ECDMJ04, p. 1. “Pues sí, fue todo un *reto* porque no había tenido yo la experiencia de un alumno, en donde toda la escuela tuviera la atención centrada, incluso los padres de familia.” Referencia: ECDMTL3, p.2. En estos dos pequeños fragmentos las maestras declaran que tener un caso con conductas disruptivas puedes verse como un reto e incluso una pesadilla por no conocer, ni haber enfrentado un caso así anteriormente.

Badía 2005 (como se citó en Serrano, 2014) considera que en los últimos años el número de estudiantes que se comportan disruptivamente ha ido en aumento, a la vez que se manifiesta con mayor precocidad, pues antes estos comportamientos parecían exclusivos de la enseñanza secundaria y, ahora, se están trasladando a las aulas de educación primaria. (p. 49).

Como ya se había mencionado los casos de conductas disruptivas siempre han existido, pero estos cada vez son más repetitivos al grado que comienzen a cobrar relevancia en

las investigaciones del ámbito educativo. Dentro de las aulas de educación primaria se ha observado un comportamiento retador por parte de los padres, así como de los alumnos ampliando los sujetos involucrados y escenarios. Los maestros enfrentan más seguido este tipo de casos y esto conlleva dificultades en la impartición de las clases. De tal modo que los maestros no solo se enfocan en la diversidad o carga administrativa, sino, que deben resolver las nuevas dificultades que surgen.

Las dificultades que las maestras comenten respecto al caso de Bruno son las siguientes:

-M. J: no dejaba poner atención a sus compañeros, la clase se desviaba totalmente a las situaciones que generaba con sus compañeros, o sea no se podía avanzar porque estaba avanzando en algún tema y ya cuando veíamos ya le había pegado a una niña, ya le había quitado la goma, le había quitado el color, o ya estaba debajo de las bancas arrastrándose, quitando lo que podía. (Referencia: ECDMJ04, p. 2).

-M. T: tener al grupo concentrado en los que tenían que hacer, mantener el orden, un ambiente de pues... no encuentro la palabra, como te podía decir, los niños se sentían más seguros y yo también me sentía aliviada, como que Bruno no siempre era cuando así se sentía y había momentos en los que pensaba las situaciones y molestaba demasiado a ciertos niños y no era todos, eran los que también lo buscaban y entonces a él lo buscaban con la necesidad de platicar o jugar y también iba y pensaba que era juego y cuando no lo aguantaban se empezaban a quejar y hacer entender a Bruno, pues que no era un juego y que ya está molestando, pasaba un límite, entonces tenía que lidiar con esa parte de, Bruno regresa a tu lugar, ponte a trabajar y entonces era difícil ponerlo en un estado tranquilo. (Referencia: ECDMTL3, p.2).

En los fragmentos anteriores podemos notar que tener un caso con conductas disruptivas genera bastantes complicaciones que repercuten la labor docente y al resto de los alumnos que se encuentran en el aula. También puede observarse que hasta cierto punto era desgastante tener que retener este tipo de comportamiento y atender las quejas que los alumnos presentaban. Es evidente que los comportamientos disruptivos crean un escenario poco ortodoxo para la implementación de las clases.

Al preguntar a las maestras si este tipo de casos afecta el aprendizaje de los alumnos, las siguientes fueron sus respuestas: “Afecta y demasiado, porque no les permite poner atención, no les permite avanzar, pero en el caso de Bruno no se logró que consolidara el proceso de lecto-escritura.” (Referencia: ECDMJ04, p. 4). Otras de las respuestas fue la siguiente: “tanto para el niño que tiene esas conductas como para

el resto del grupo, cuando se presentan esas conductas el resto del grupo ya no responde igual, porque a lo mejor si las dejas pasar los niños dicen ya no pasa nada". (Referencia: ECMTL3, p. 7). Las respuestas anteriores denotan que el principal afectado es el alumno que presenta conductas disruptivas puesto que se pone en juego su aprendizaje y a vez afecta a sus compañeros, es decir, no solo es una problemática que padecen los docentes, sino, que afecta de manera global el entorno en donde se manifiesta, involucrando al resto del alumnado.

3.2.1 ¿Cómo afecta esta problemática a los docentes?

Finalmente, los docentes son los agentes responsables de lo que sucede dentro del aula y con el alumnado. Las acciones que se toman en torno a las problemáticas y en especial en los casos de conductas disruptivas son propuestas por los docentes y son determinante para su erradicación o continuación. Sin embargo, no se conoce que tanto afecta profesionalmente y emocionalmente a los docentes.

Siendo los docentes los agentes directos con el trato a las conductas disruptivas, aquellos podrían verse afectados y no solo en la interrupción de la dinámica de la clase. En este sentido las maestras comentaron como les afecto tratar y estar presentes en el caso de Bruno, en cuanto su comportamiento.

-M. J: pues no me permitía trabajar y generalmente las clases podría empezar a darlas de manera emotiva para los alumnos, sin embargo, cuando el empezaba apegar o a aventarse y tener sus conductas disruptivas, se centraban en ver lo que Bruno estaba haciendo. Emocionalmente, demasiado. Porque me creo una situación de estrés, extremas, porque no era nada más las acusaciones de los niños, sino que también eran los reclamos de los padres, donde ya estaban hartos de la situación del salón. (Referencia: ECDMJ04, p. 5).

En este fragmento podemos notar que la parte mayormente afectada fue la personal o emotiva dentro de la docente.

-M. T: afecta y debes buscar la forma en que puedes realizar el trabajo, pero siento que profesionalmente no afecto. Creo que fue más personalmente, porque se toma como un reto y pues a veces cuando ese reto tú lo ves más lejano, te sientes como que impotente y se te mete más en la cabeza, es que voy a hacer, que tengo que hacer, o sea no dejas de pensar en eso y está en una constante reflexión. Pues si

a veces se complica mucho porque a veces no dejas el trabajo en la escuela y nunca vas a dejar el trabajo en la escuela, también te lo llevas a tu casa y si afecta, porque hasta veces estas desgastada y también te vas encerrando en esa parte en la que piensa que también es tu problema y no lo compartes con los demás y yo creo que esa parte es un error y que yo cometí, porque no me permití conocer la otra parte. (Referencia: ECDMTJ3, p. 8).

Por otra parte, la segunda maestra también considera que atender este tipo de casos afecta más en el ámbito personal. Esto nos indica que además de atención al alumnado, se pone en juego la estabilidad de los docentes y esto influye en su actitud ante el grupo.

Hablando con la maestra Juanita me comentaba que se sentía cansada, que la situación de Bruno la desgastaba bastante. Además, no veía ni apoyo por parte de los padres, ni por parte de los directivos. Decía que en su casa ya conocían a Bruno porque llegaba a hablarles todo lo que vivía con él. También comento que a pesar de que el grupo fuera independiente y trabajador, me cuesta mucho trabajo estar con ellos, si Bruno se sale no puedo ir a buscarlo y cuando lo hago ya tengo el pendiente de los demás. Esta situación me parecía un poco compleja e incluso llegué a pensar que no pasaba hasta que lo viví. Podía estar dando mi clase normal, pero cuando la maestra se salía por alguna situación a la dirección y Bruno se percataba, comenzaba a correr por todo el salón, platicaba con sus compañeros y los distraía, así permanecía, aunque le pedía que se sentara o que solo estuviera en su lugar. Al llegar a mi casa me sentía cansada porque, aunque no lo quisiera en ocasiones tenía que estar todo el día tras de Bruno, tenía que ir viendo que no molestará a sus compañeros o por lo menos intentar que realizara alguna de las actividades y cuando planeaba mis actividades tenía que estar consciente de que el trabajo en equipo era complicado y que las actividades en el patio no eran del todo viables. (Referencia: DMDF4, p. 1).

En definitiva, al atender o presenciar el caso de conductas disruptivas afectan al profesorado tanto en el ámbito personal como en el profesional, puesto que su compromiso con la educación y por ende con el alumnado no lo dejan de lado y el trabajo se lo llevan a casa, así constantemente están pensando en las problemáticas que pueden surgir y con cómo solucionarlas. Es desgastante para los maestros atender al grupo en general y las problemáticas que derivan de los casos de conductas disruptivas y en las cuales están involucrados otros agentes como los padres de familia, directivos y en ocasiones autoridades como supervisión.

3.2.2 ¿Cómo fue la atención hacia las conductas disruptivas de Bruno?

Durante el periodo que Bruno estuvo con las dos maestras y la docente en formación, se manejaron estrategias, herramientas y actividades para disminuir el rezago que presentaba y reprimir las conductas disruptivas. Con respecto a la atención que se le fue brindada a Bruno se pueden destacar las medidas básicas para intentar una inclusión y un avance en el proceso de lecto-escritura.

Las acciones que las maestras que realizaron fueron las siguientes:

Maestra Juanita: se buscó el andamiaje tratando que lo apoyaran, se buscó hablar con su mamá para que nos ayudara a buscar alguna estrategia en la cual le ayudaran a él a superar las situaciones de conductas disruptivas que traía, peor no hubo respuesta positiva por parte de la mamá. Se utilizo estas estrategias porque las que estaban al alcance del profesor no eran las suficientes, no se alcanzaba a tener la atención de Bruno, al contrario, entre más se le ponía atención, creo que peor se volvía. Porque se acostumbró que era el centro de atención. A veces funcionaba estar con él y otras no. (Referencia: ECDMJ04, p. 5).

Maestra titular: en primer lugar, se elabora la bitácora, mi bitácora era diario sobre Bruno y darle lectura a esa bitácora a la madre, que la firmara, platicar con los alumnos para generar empatía con Bruno, porque lo vi necesario. Al principio del ciclo escolar y durante un tiempo, tuvimos varias platicas, porque los niños eran muy poco empáticos, le tenían miedo, o sea era como de, ¡me toco con Bruno!, entonces fueron muchas platicas y trabajos de empatía con los niños. También pláticas con los padres de familia para que, así como lo niños trabajáramos también con los padres. Y también se habló con la mamá, cuando pasaba por Bruno para ir por sus terapias, ella preguntaba que podía hacer con Bruno, fue una comunicación constante con la mamá y la mamá respondió. Ganarme la confianza de Bruno fue importante para regular su conducta, porque él se sentía como el niño que estaba mal, que todo lo hacía mal y el que siempre se portaba mal. Estuve al pendiente y platicando con él, aunque tampoco estaba todo el tiempo personal y el poco a poco se fue acercando. La bitácora como respaldo y como lo pide la autoridad y nos sirve a nosotros. Lo que fueron las pláticas son los niños y padres de familia son importantes, porque si seguíamos con la idea de rechazar a Bruno, pues no, o sea esas conductas disruptivas probablemente se iban a agravar. Algo importante desde mi punto de vista es que todos los alumnos o bueno que en todo el grupo se sienta en armonía y si ya tenemos un miembro que nos causa dificultades, entenderlo, invitarlo y tratarlo con empatía. (Referencia: ECDMTL3, p 8).

Si se comparan las acciones que se llevaron a cabo con las dos maestras y en distintos grupos, podemos observar que no fueron las mismas y que además no se obtuvieron los mismos resultados, por una parte, la Maestra Juanita se apegó a lo tradicional y se

enfocó al rezago que Bruno presentaba. De este modo, lo atendía de manera individual para que Bruno tuviera atención a las actividades o que por lo menos dejara de molestar a sus compañeros. Pocas de las actividades estaban enfocadas a la inclusión de alumno o la promoción de valores para que el grupo aceptará a Bruno. Y no recibía el apoyo por parte de la madre, los padres ya estaban cansados de la situación y las problemáticas traspasaron el aula hasta llegar con quejas en supervisión. Hernández Rojas (1998) menciona que la educación tradicional es partidaria de la enseñanza directa y rígida, predeterminada por un currículo inflexible y centrado en el profesor.

Por otro lado, la maestra Liliana se enfocó a disminuir las conductas disruptivas e intentar incluir el grupo a Bruno, es decir, genero actividades en donde se considerará a Bruno como parte del grupo y añadió platicas constantes para que tanto los padres como los alumnos tuvieran la confianza de comentar cualquier situación que se presentará con Bruno, de esta manera pudo hacer que los alumnos trabajaran más con Bruno y que él mismo intentara realizar las actividades. Pudiera referirse un intento de educación enfocada al humanismo. La pedagogía humanista tiene como propósito la formación del carácter del educando, entrenándolo para una vida activa, diligente y esforzada que, más allá de las satisfacciones personales egoístas, se proponga la realización de valores o ideales superiores y desinteresados. (Rodríguez, 2013, p. 41).

Esto nos demuestra la diferencia entre las maestras y una relación de las concepciones iniciales que ambas plantearon sobre la infancia. Es decir, la primera maestra contempla la infancia como alumno y así lo atiende aplicando una enseñanza tradicionalista. En cuanto la segunda maestra lo considera más como un individuo y así intenta atenderlo, partiendo un poco desde el enfoque humanista.

El caso de Bruno palacios trascendió en el momento que las estrategias y acuerdos aplicados por la maestra de tercer grado no funcionaron. Al contrario, las problemáticas de cierta manera aumentaron. Cuando las conductas disruptivas sobre pasan las paredes del aula y la problemática es atendida por otros agentes externos el docente que se hace cargo del grupo pudiera verse inmerso en situaciones legales o repercusiones con su autoridad inmediata.

-M. T: el caso de Bruno llego a nivel supervisión, porque debido a las acciones que tuvo con sus compañeros hubo padres de familia que hicieron denuncias a CONVIVE, porque el padre no encontraba una respuesta en la cual el niño saliera del grupo. El padre de familia no entendía que Bruno tenía un problema de actitud, el padre de familia lo único que veía era que agresivo para su hijo. La primera instancia fue a nivel supervisión, creyeron que no había hecho nada y si, hubo situaciones que se estaban solucionando paso a paso. Entonces posteriormente pasaron a CONVIVE, generando una tensión, más que nada a mi como docente, porque pues los papás no se daban cuenta que era lo que estaba ocurriendo tras bambalinas, porque el papá lo que veía era que el niño seguía todavía en el grupo y ellos ya no lo querían en el grupo, o sea el padre de familia quería que se cambiara de salón o que lo dieran de baja, eso era lo que pedían en sí. (Referencia: ECDMJ04, p. 4).

La situación de Bruno afecto a diversos agentes, como alumnos, maestros y padres de familias, estos últimos actuaron para evitar que sus hijos fueran agredidos, de tal manera que sus acciones sobre pasaron la institución y las primeras autoridades. Los padres de familia se cansaron de la situación y de la agresión que viven sus hijos, por tal motivo recurrieron a otras autoridades. La situación implico la atención de autoridades como el supervisor de zona, asesores metodológicos y la maestra de CONVIVE.

CONVIVE es un órgano desconcentrado que lleva a cabo la promoción del respeto a los derechos humanos, los valores para la convivencia pacífica y la cultura de paz, mediante la generación de ambientes de convivencia armónica que garanticen la igualdad de género, la protección contra accidentes y la mediación y conciliación como medio alterno para la resolución de conflictos, a través de la sensibilización, capacitación, formación y desarrollo de habilidades.

Al estar involucradas este tipo de autoridades, se dieron una serie de acuerdos en los que la atención hacia el alumno y la maestra era lo primordial. De este modo dejo de ser una problemática dentro del aula y se traspasó a autoridades más altas y por ende fuera de la institución.

Esto se añadió al estrés que la Maestra Juanita ya está viviendo. Ella padeció este proceso en el cual se le pido evidencias del trabajo, la implementación de actividades que favorecieran a la inclusión, así como visitas constantes de observación. Situaciones que con el cambio de grado no se continuaron, se dejaron de lado y no se continuo con este tipo de seguimiento.

Pero la maestra que recibió a Bruno en el siguiente grado no padeció de la misma forma el caso de Bruno y las problemáticas que se dieron durante el ciclo escolar. Las circunstancias se dieron de forma diferentes y esto pudo haber sido por la forma de atender tanto las problemáticas como el comportamiento de Bruno

-M. T: en ningún caso fui con la directora para platicarle, o llevarle un papá, o sea si le platicaba las situaciones que pasan, así de fíjese que el papá de fulanito está preocupado por las situaciones de Bruno con el niño, pero nunca paso de ahí, no paso de ahí, nunca se dijo vamos a levantar este oficio o vamos a hablarle a la mamá, o sea siempre quedo en el salón. La maestra solo preguntaba si ya había firmado la bitácora y de ser así, decía a bueno, pues ya con eso. Nunca hubo una situación en donde se le llamara a la mamá y habláramos con la otra parte, jamás. Bueno lo que duro el ciclo escolar no se presentó una situación así. (Referencia: ECDMTL3, p. 10).

Esto nos muestra que los casos de conductas disruptivas pueden afectar más de los que se contempla, tanto de manera profesional como emocional. Además, se comprueba que a pesar de iniciar un seguimiento más profundo por las situaciones que ya se habían desencadenado, posteriormente al cambiar de grado y compañeros, el caso de Bruno pareciera que se dejó. Aunque la maestra titular actual en cuarto grado continuo con la atención hacia las conductas disruptivas, esto no sucedió con la supervisión y el organismo de CONVIVE.

3.2.3 Un intento por rescatar la voz de Bruno.

Durante la investigación realizada se pudo observar que existieron cambios en el comportamiento de Bruno. Especialmente esto sucede con el cambio de grado y por ende de maestra. La realización de nuevas acciones que en el apartado anterior denotan una disminución del comportamiento disruptivo.

Al atender el caso de Bruno ambas maestras tomaron en acuerdos tanto con el alumno como con su mamá, debido a que es su tutora. Evidentemente el apoyo por parte de los padres es fundamental para reforzar las acciones que dentro del aula se realizan.

La familia tiene que aplicar los acuerdos tomados e intentar traspasar los conocimientos escolares a la vida diaria. Y la escuela debe alcanzar en cada niño/a los objetivos acordados o propuestos y traspasar y aplicar los conocimientos familiares y cotidianos a la vida escolar de manera que se consiga esta

interrelación y unión entre la educación formal y no formal y ese apoyo y eficacia esperada. (Domínguez, 2010, p.2).

Domínguez nos menciona que el conjunto de los docentes más los padres de familia, podían facilitar las estrategias que en este caso hacia las conductas disruptivas. Si solo se trabaja en un solo ámbito o entorno difícilmente se verán los cambios en el alumnado y esto no solo se aplica en los casos de conductas disruptivas.

Por otra parte, en el caso de Bruno al principio no se contaba con el apoyo de los padres e incluso se notaba un desinterés por saber las problemáticas en las que se encontraba involucrado Bruno. Parecía que los padres eran ajenos a lo que se vivía en el aula. Sin embargo, al cambiar de grado y con algunas cuestiones más profundas en el sistema educativo, como el acta levantada por supervisión y después de algunas reuniones, Bruno comenzó terapia con una psicóloga. Pero no se cuenta con un diagnóstico de la misma, ni de una idea del origen de estas.

De acuerdo con la maestra titular actual de Bruno, notó cambios en el comportamiento de este, demostrando que si se puede atender este tipo de casos y la vez conseguir una disminución en el comportamiento disruptivo.

-M. T: al principio era difícil hablar con él, difícil comunicarse con él, difícilmente te miraba, bueno me miraba a los ojos, y me respondía o me daba una respuesta. O sea, yo al principio yo hablaba y él, así como de, ni siquiera me volteaba a ver, se daba la vuelta, se escondía de mí, corría, o sea era incontrolable. En realidad, uno tenía que jalar o levantar del piso, un día me toco, estaba de guardia, y así como de que... es que Bruno me está haciendo... y me toco ir a ver y se tiro al suelo, yo tratando de levantarlo y él no. Y entonces si era muy difícil. No se dejaba, estaba muy a la defensiva. Y ahorita, hasta donde nos vimos, ya se acercaba, con algo de pena, pero se acercaba. Me invitaba de su comida... platicaba, al menos ya te daba los buenos días, y no solamente a mí, sino que, a mis otras compañeras, me comentaban que le daban los buenos días y que Bruno les respondía. Y siempre riéndose, pero si observe un cambio porque ya no era tan rebelde o difícil de controlar. Ya era más paciente, porque antes le decía Bruno tú vas a venir conmigo, y a no, él se salía primero, y ahorita no. Antes se salía al baño y ya no regresaba, y ahorita le digo, pero al baño Bruno, te quiero aquí y en dos minutos y sí, regresaba y normal. Los últimos días que estuvimos en clase, me comentaba Bruno que se sentía raro y le pregunte que porqué, me contesto que ya casi no molestaba a sus compañeros y eso era lo que sentía raro, le dije que no debía sentirse así y que ese cambio era bueno, significaba que estaba cambiando y estaba haciendo bien. (Referencia: ECDMTL3, p 7).

En el anterior fragmente se puede notar que a partir de un trabajo en conjunto con la psicóloga, los docentes y los padres de familia se pudo generar un cambio. Esta comienza con los docentes que se encuentran frente a los casos de conductas disruptivas y continúan con el aspecto familia. Siempre que se tenga en cuanto el apoyo de los padres será de ayuda para consolidar las acciones del docente. Se propone una triangulación entre los padres de familia, el docente y el alumno, en donde cada agente para trabajar en conjunto para lograr un objetivo. En este sentido, el objetivo es la disminución o erradicación de las conductas disruptivas. En la narración anterior se muestra que es posible la atención de las conductas disruptivas cuando estos 3 agentes trabajan en equipo.

Por otra parte, la maestra titular realiza un testimonio fuera de las entrevistas en donde menciona un cambio más en el comportamiento de Bruno y el cual fue sorprendente para ella:

En los últimos días que ya estábamos cerrando el trabajo en la escuela a causa de la pandemia y las situaciones que se estaban viviendo tuve una plática con Bruno que me sorprendió y además me hizo caer en cuenta que las acciones que estaba implementando de algún modo habían funcionado. Durante el receso Bruno se veía raro y me acerque a él para preguntarle que tenía. Lo sorprendente fue su respuesta, él me respondió que se sentía raro porque sus compañeros ya no lo molestaban y porque él tampoco a ellos, además agregó que se sentía raro por ya no pegar o estar corriendo. Entonces yo le conteste que no debía sentirse raro y que eso estaba muy bien porque así debía ser. Cuando escuché esto sentía que por fin algo había funcionado y que el trabajo que se estaba realizando por fin daba resultados. Algo que también me sorprendió fue que Bruno se animara a hablar conmigo, a pesar de que a veces hablábamos, nunca me decía como se sentía o porque tenía esas acciones agresivas hacia sus compañeros y para mí fue un logro que Bruno se abriera y me contara como se sentía. Considero que comienza a tener confianza y eso es importante para seguir trabajando con él. (Referencia: DDFTE05, p. 1).

Las acciones que de alguna manera implementó la maestra tuvieron un impacto positivo en el alumno y esto ocasionó que Bruno disminuyera sus comportamientos disruptivos y además se sintiera con la confianza para decir cómo se siente. De esta manera la voz de Bruno comenzó a notarse y por ende la maestra comenzó a escuchar a Bruno. En un principio esta acción de escuchar al alumno no era contemplada. Sin embargo, se retomó al ver el cambio que se estaba generando y la maestra pudo recuperar esta parte.

Tomando en cuenta las acciones de la maestra y la participación de los padres de familia en el trato hacia Bruno, se observa la importancia de la participación y trabajo entre estos agentes. Macbeth 1989 (como se citó en Domínguez, 2010) contempla los siguientes aspectos para generar una interacción entre los padres y la escuela:

- Los padres son los responsables, ante la ley, de la educación de sus hijos por lo cual son clientes legales de los centros educativos, a los que asistan sus hijos y deben ser bien recibidos y bien atendidos.
- Ya que se debe compatibilizar la educación familiar, no formal, con la de la escuela, formal, creando una educación compatible e interrelacionada. Y por ello, los docentes y el centro educativo deben tener en cuenta la educación familiar para crear y fomentar un aprendizaje escolar.
- La educación familiar es la base e influye enormemente en la enseñanza formal y es un factor significativo entre la complejidad de factores asociados a la desigualdad de oportunidades en educación.
- Los profesores deben velar porque los padres cumplan sus responsabilidades y obligaciones y para facilitar esto es necesaria la interacción y cooperación familiar, mediante la participación de estos en la escuela y una comunicación fluida y habitual.
- Y como los padres son los responsables de sus hijos/as estos deben intervenir y tomar parte de las decisiones que se toman en la escuela sobre su funcionamiento y organización a través de sus representantes elegidos por ellos/ellas para que así lo sea.
- Esta interacción facilita a los docentes conocer mejor a su alumno/a y el entorno familiar y de amistades que le rodean y, al contrario, los profesores pueden informar a la familia sobre características de sus hijos/as que tal vez no pueden observar en casa o el barrio, puesto que es otro contexto diferente y con otras características.

Por último, la conjunción de los padres, docentes y alumnos es la manera más efectiva para genera un ambiente armónico en las aulas. El reforzamiento del buen comportamiento será clave para la disminución de las conductas disruptivas. Agregado

a esto la maestra titular logro un acercamiento a Bruno que favoreció el desarrollo del alumno, demostrando que se puede disminuir las conductas disruptivas. Por otro lado, estas acciones en un principio no funcionaron y el resultado del acercamiento de Bruno no tiene un origen en específico que indique cual fue la acción o estrategia que causo este nuevo comportamiento en él.

3.3 ¿Qué son las concepciones?

En el trabajo docente existe el trato directo con los alumnos. Y en nivel primaria se trabaja con los alumnos que tiene una edad de 6 a 12 años. Por ende, los alumnos estarían viviendo en la etapa de infancia.

Las concepciones que se pueden tener de la infancia pueden ser diversas y diferente entre los docentes y los de otros agentes. Sin embargo, es importante recuperar que concepciones se tiene de la infancia a través del análisis de la manera de trabajo y la atención hacia los casos de conductas disruptivas. Para esto es importante definir que son las concepciones.

Zimmerman 2000 (como se citó en Guzmán y Guevara, 2010) plantea que por concepción se entiende un proceso personal por el cual un individuo estructura su saber a medida que integra sus conocimientos. Este saber se elabora, en la mayoría de los casos, durante un periodo bastante amplio de la vida, a partir de su arqueología, es decir de la acción cultural parental, de la práctica social del niño en la escuela, de la influencia de los diversos medios de comunicación y, más tarde, de la actividad profesional y social del adulto. (p. 864).

Zimmerman considera las concepciones como un saber que se va adquiriendo y consolidando conforme las experiencias y los aprendizajes que tiene durante un tiempo amplio o un periodo. De esta forma cada concepción será un saber más de los que el individuo ya tenga. Por su parte Giordan y de Vecchi (como se citó en Guzmán y Guevara, 2010) consideran que:

El término concepción personal enfatiza la idea de imágenes coordinadas entre sí que son usadas por las personas para razonar frente a situaciones problema. Toda concepción corresponde con una estructura subyacente y no es sólo un producto

sino un proceso que depende de un sistema que constituye su marco de significación con el que las personas intentan interpretar su medio. (p. 865)

Los anteriores autores consideran a las concepciones como una idea que se tiene y la cual podría ser utilizada para la resolución de alguna problemática. Sin embargo, también toman en cuenta que estas concepciones tienen un significado, el cual es dar una interpretación a esta concepción. Así cada concepción tiene un significado que actúa según el contexto en donde sea utilizada.

Así podemos concluir que una concepción es la idea, opinión y sobre un aspecto, cosa, situación u objeto que un individuo crea. Esto bien puede ser por las experiencias y aprendizajes que ha adquirido y sobre todo su entorno.

Por su parte la infancia vista desde diferentes autores o instituciones llegan coincidir en algunos aspectos, pero en su mayoría difieren una de la otra. De acuerdo con la UNICEF la infancia es: la época en la que los niños y niñas tienen que estar en la escuela y en los lugares de recreo, crecer fuertes y seguros de sí mismos y recibir el amor y el estímulo de sus familias y de una comunidad amplia de adultos. Es una época valiosa en la que los niños y las niñas deben vivir sin miedo, seguros frente a la violencia, protegidos contra los malos tratos y la explotación. Como tal, la infancia significa mucho más que el tiempo que transcurre entre el nacimiento y la edad adulta. Se refiere al estado y la condición de la vida de un niño, a la calidad de esos años.

Ahora bien, la infancia puede estar concebida en los estadios de desarrollo humanos que Piaget ha definido. Así el niño es visto como un ser natural que se desarrolla y aprende según la etapa de desarrollo en la que se encuentra, de este modo, la infancia es vista como un proceso en donde el niño se desarrolla y crea un aprendizaje.

Mientras que Rousseau dentro de la infancia considera al niño como un ser con características propias, que sigue un desarrollo físico, intelectual, moral y resume estas ideas en la frase: El pequeño del hombre no es simplemente un hombre pequeño.

Dentro de la infancia puede considerarse dos momentos: la primera infancia y la segunda infancia. La primera comprende desde la gestación hasta los 7 años y se caracteriza por los cambios que suceden de manera rápida. La Segunda Infancia

concierno a las edades entre los 8 y los 10 años y antecede a la pubertad. Y finalmente la concepción pedagógica moderna de la infancia, define a esta como un periodo de preparación para la vida adulta.

Trasladando la infancia al ámbito educativo Gimeno Sacristán (2003) considera que, dentro de la infancia, los menores o el alumno son categorías construidas por los adultos y al considerar la educación universal, el menor se convierte en alumno. Es decir, en el momento que se cree que la educación debe ser obligatoria y universal para cualquier individuo, este al estar en la infancia pasa automáticamente a ser un alumno por hecho de que es en una edad donde la educación básica se hace presente y por lo tanto todo niño es visto como un alumno.

En este sentido las docentes que están frente al caso de Bruno consideran de esta manera la infancia:

M. J: Infancia es la etapa en la cual el alumno se va desarrollando poco a poco y va aprendiendo conocimientos, inicia con los aprendizajes en su casa y continua con lo que ya son escolarizados a partir de preescolar, aunque algunos están en la etapa o van a maternal. (Referencia: ECDMJ04, p. 1).

M. T: Infancia es la etapa en la que el ser humano, está en una edad de desarrollo importante, porque es a través de esa etapa el niño comienza a conocer el mundo, comienza a conocer personas, se conoce o va descubriendo así mismo y a los demás. (Referencia: ECDMTL3, p. 1).

Podemos observar que las maestras tienen diferentes concepciones sobre la infancia, pero que ambas las relacionan con los conceptos de saber, aprendizaje y conocer. Es decir, de cierta manera consideran que en esta etapa el niño genera un aprendizaje. En particular la maestra Juanita relaciona directamente la infancia con la idea de que todo individuo que pase por esta misma es considerado como alumno. Así podemos determinar que, si bien no todos los docentes ligan la infancia con la invención del alumno, si se considera que de por medio existe el proceso de aprendizaje.

Observando así las concepciones que tiene cada maestra, también descubrimos una parte del porqué enfrentan las problemáticas del alumnado de cierta manera. Es decir, a partir de esta primera concepción se desencadena como es visto el alumno y como son atendidos. De tal manera que analizando los testimonios y en base a la

investigación se identifican otras concepciones sobre la infancia que subyacen en los maestros de escuelas primarias regulares.

3.3.1 Concepciones sobre la infancia

Detrás de cada acción subyace una concepción acerca de lo que se está tratando o de algún aspecto que se desea manejar. Recordando que las concepciones son ideas con un significado construido a partir de las experiencias, dentro de la atención que se le brindo a Bruno subyacen distintas concepciones que se ven implícitas en la forma de hablar o tratar con las conductas disruptivas que este presentaba.

La primera concepción que se puede observar es “la construcción del infante o alumno”, es decir, cuando las maestras se refieren al alumnado, refieren que este debe estar en constante aprendizaje. Por lo cual se evidencia que los alumnos deben aprender las rutinas que se desarrollan dentro del aula, porque así es como las maestras fueron formadas. En esta concepción se destaca que el infante es la construcción de los adultos, en este caso de los maestros.

El alumno es una construcción social inventada por los adultos a lo largo de la experiencia histórica. Porque son adultos (padres y madres, profesores y profesoras, cuidadoras y cuidadores, legisladores y legisladoras o autores y autoras de teorías acerca de la psicología del desarrollo) quienes tienen el poder de organizar las vidas de los no-adultos. (Gimeno, 2003, p. 13).

De acuerdo al autor son los adultos los que crean al infante o en este caso al alumno. Son estos quienes deciden qué comportamientos, acciones, deberes y características deben poseer para ser considerados alumnos. En este sentido son las maestras quienes definen al alumno, quienes los moldean para generar un grupo de alumnos que cumpla con los requisitos que la sociedad y el sistema educativo demandan.

Esta construcción es derivada de las experiencias que las docentes han tendido a lo largo de su labor docente y con el contexto en donde se encuentran. Esta concepción sobre la infancia es vista como que el docente está a cargo de sus alumnos para construir seres que más adelante se desenvolverán en un contexto laboral. De esta manera son

los encargados en mayor parte de las acciones que los alumnos cometan. Y es vista desde el momento en que definen infancia en donde la conciben en una etapa en donde el infante comienza una etapa escolarizada para aprender o en donde el individuo comienza a relacionarse con él y con lo que se encuentran a su alrededor como si fuera aprendiendo los comportamientos básicos que se requieren en una sociedad o para enfrentar al mundo.

Una segunda concepción identificada es “la naturalización de los comportamientos dentro de la infancia”. Esta concepción indica que los infantes y/o alumnos deben presentar una serie de comportamientos que son aceptados por los adultos (docentes) y que se deben seguir dentro del aula. Estos comportamientos al ser iguales y, por tanto, normales, son naturalizados.

Todo lo que nos es familiar tiende a ser apreciado como natural; cuando eso ocurre le damos carta de naturaleza a lo que nos rodea, a los contactos y relaciones que mantenemos con lo que nos circunda, como si su existencia fuera resultado de la espontaneidad, como si siempre hubiera existido e inevitablemente tuviera que existir. (Gimeno, 2003, p. 13).

De este modo desde hace tiempo la figura del infante y/o alumno ha sido concebido como algo natural. Su figura se hace presente, sin cuestionarse su existencia y en base a la construcción que le han dado es como se mira. Así que a partir de esta naturalización también se ve como algo natural ciertas características que el alumno presenta. Dentro de estas características se considera que el alumno debe presentar respeto a sus profesores, tener un comportamiento adecuado dentro de la clase, atender las indicaciones del profesorado y actuar con educación. De ahí que cuando un alumno presenta alguna conducta disruptiva, sea vista como algo diferente y fuera del comportamiento natural, haciendo presente que el infante debe cumplir con una serie de comportamientos establecidos por los adultos y cuando estos no son cumplidos sean catalogados como disruptivos. Es decir, la infancia es algo natural y en base a eso el alumno y su actuar como lo establecido deben ser igual, por tal motivo cuando un alumno agrede a sus compañeros es visto y tratado de diferente manera. Las conductas

disruptivas rompen con esta naturaleza y evidencian que los docentes buscan una naturalización en el actuar de sus alumnos.

A la figura del alumno le pasa eso: es tan natural serlo y verlo en nuestra experiencia cotidiana (lo ha sido tanto en nuestra propia vida), que no cuestionamos lo que supone tener esa condición social que es contingente y transitoria. Damos por sentado que, en una etapa de sus vidas, el papel de las personas que vemos es ir a los centros escolares todos los días. (Gimeno, 2003, p. 13).

Esta concepción sobre el infante y, por ende, sobre la infancia, no se cuestiona el origen de la niñez y de los paradigmas establecidos para esta. No se cuestiona si todo infante es alumno o si es correcto solo reprimir el comportamiento disruptivo en lugar de atenderlo y buscar el origen de dichos comportamientos. Y esta concepción sobre la naturalización nos lleva a la siguiente concepción.

Una tercera concepción denotada en base los testimonios de las docentes, es “un alumno o infante sin voz”. Esta concepción está ligada a las dos anteriores, pues con base en la construcción que se realiza del alumno y se naturaliza en el contexto que se desarrolla, se le quita la voz al alumno. De este modo, no se le toma en cuenta para que el mismo explique cómo se vive la infancia y que conlleva ser un infante.

Al creer que son "menores", no nos importa su voz y no les consultamos para elaborar o reconstruir la idea que tenemos acerca de quiénes son. Los adultos se definen a sí mismos, los menores son definidos por los primeros. Si ellos no hablan y los adultos lo hacemos en su lugar, es lógico que la explicación de su experiencia esté muy mediatizada por las visiones que nosotros tengamos de ellos. (Gimeno, 2003, p. 12).

Le quitamos la voz a los alumnos o a los menores y los adultos se encargan de hablar por ellos. Cuando las maestras hablan sobre Bruno lo hacen desde su experiencia, en ningún momento se consideró a Bruno o rescato su voz. Al atender las conductas disruptivas de Bruno todo fue visto desde la parte de los docentes, considerando sus experiencias en cuanto su formación docente y en su servicio. Pero es debido a esto y la observación de cómo fue la atención de Bruno que se identifica esta concepción.

"Sabemos" que el aire o el latido del corazón están ahí, de ellos depende cada segundo de nuestras vidas, pero no nos ocupan ni preocupan lo más mínimo; y, desde luego, no reparamos en lo que tiene de maravilloso su existencia y funcionamiento, salvo cuando sufren alguna anomalía. Casi la misma naturalidad adjudicamos a las personas y a las relaciones que mantenemos con ellas. (Gimeno, 2003, p. 12).

Lo mismo pasa con los alumnos, sabemos lo maravilloso que pueden llegar a ser, pero pocas veces los tomamos en cuenta. Se prefiere hablar desde la experiencia de los adultos y de cómo ven a los alumnos. En cuanto un docente recibe al grupo lo atiende conforme su experiencia le dicta y no conforme el alumnado lo necesita. En el caso de Bruno tampoco se tomaron en cuenta las acciones positivas que pudiera realizar y de ahí partir para escucharlo y atenderlo. Por lo cual la concepción que subyace bajo esta atención brindada a Bruno es que el alumno no tiene voz y por ende no es contemplado.

Al tratar de regresar la voz al alumno y modificar las conductas que propician a una distinción, incorporan puntos de vistas, ideas, acciones y comentarios que resaltan las concepciones que se forman sobre la infancia.

Una concepción establecida entre los adultos y docentes es “minorizar a los alumnos” además de “la necesaria intervención en el infante”, las cuales están ligadas a la anterior. Puesto que a los alumnos se les considera menores, también se les considera desvalidos e inferiores y se hace presente la idea de que deben ser intervenidos para normalizar sus acciones o roles. Dentro de las narraciones y durante la investigación se denota que los docentes miran a los menores como pequeños adultos y en ellos son depositadas las aspiraciones e ideales para que futuramente se incorporen a la sociedad. De esta forma determinan que deben ser intervenidos para que cumplan con lo establecido.

Los menores son para nosotros, además de unos semejantes a los que concebimos de una manera determinada, alguien sobre el que proyectamos nuestros ideales, al que convertimos en objeto de nuestros deseos y de nuestras frustraciones, de nuestros juicios y prejuicios. (Gimeno, 2003, p. 28).

Bruno era visto como un individuo que debía ser intervenido para que su comportamiento disruptivo no continuará. En narraciones de las docentes comentan que debe ser

intervenido por algún especialista o que las acciones deben ser tomadas de manera más precisa, estricta y puntual antes de que hiciera daño a sus compañeros o a él.

En este sentido los docentes son la figura principal, quien toma las decisiones, emplea las estrategias y están directamente involucrados con las situaciones que se viven en el aula. En este sentido cuando al tratar con Bruno las acciones realizadas se contemplaban para erradicar las conductas disruptivas, pero no se contemplaba al alumno en sí. Lo importante para las maestras era erradicar las consecuencias que derivaban del comportamiento de Bruno, como las distracciones, los conflictos entre alumnos, conflictos fuera del aula, etc. Por lo tanto, su opinión desaparece, haciéndolo inferiores y resaltando la figura del docente. El trato de los maestros comienza a ser solo por la parte cognitiva y no se toma en cuenta la parte socioemocional.

La investigación educativa en las últimas décadas ha preferido tomar como objeto preferido al profesor, poniendo de actualidad un discurso que también ha troceado y parcelado el objeto de estudio. Curiosamente, en nuestro contexto el sujeto profesor está mucho más presente en el discurso de los especialistas que el alumno. (Gimeno, 2003, p. 17).

De nueva cuenta podemos deslumbrar y de acuerdo con el autor que los discursos van enfocados a los docentes y son ellos los que desde su punto de vista crean las ideas, o concepciones además de ser ellos los que cuentan las experiencias dentro de las aulas.

“...la modernidad representa este movimiento de separación y distinción de la niñez y la adultez, donde se va construyendo un imaginario acerca de los niños, conocido como la visión tradicional de la infancia, el cual destaca su “condición” de dependencia, considerándolos como seres inacabados, incompletos, carentes de razón, frágiles, con necesidades de protección de parte del mundo adulto.” (Cisternas y Zepeda, 2011, p. 6).

El alumno es considerado dependiente de los adultos, es decir, se considera que los alumnos necesitan de los adultos para ser formados. Así los alumnos además de ser dependientes hasta cierto punto son concebidos como vulnerables. Es ahí donde los maestros y padres consideran oportuna su intervención para formar al alumno o infante que desean. La intervención hacia estos comienza desde temprana edad y es una concepción que persiste en la educación.

Finalmente, dentro de la manera en que se tratan los casos de conductas disruptivas, así como las narraciones, testimonios y observaciones se identifican las diferentes concepciones que se tiene acerca de la infancia y que finamente repercuten en la manera de ser de los docentes.

3.4 Conclusiones

Este capítulo amplió el panorama de las conductas disruptivas, brindando una serie de ejemplos sobre las mismas. Podemos destacar la experiencia de las maestras que estuvieron frente al caso, analizando los diferentes factores que influyeron para que las dinámicas en las que se desarrollaron o bien los escenarios, los cuales no fueron los mismos. En este sentido, la actitud, la forma de actuar y el apoyo de los padres, fueron los factores que ocasionaron los resultados diferentes.

Destaca el cambio de Bruno en cuanto su conducta e integración con el grupo. Esto está propiciado por la serie de actividades, como pláticas con los alumnos y padres para mantener una buena comunicación y que fuera entendible la problemática que se estaba viviendo en el aula. Determinando así que, si se puede disminuir las conductas disruptivas en el aula, siempre y cuando se genera un apoyo por parte de los compañeros, padres y el alumno. Sin embargo, las concepciones que se tiene sobre la infancia determinan que los alumnos no son escuchados y son estas las concepciones que denotan de los testimonios.

Por otra parte, la concepción de la infancia y del alumno es fundamental en este apartado, ya que gracias a ella podemos indagar como influye en la visualización del caso y su atención. Es decir, influye drásticamente en el trato que se les brinda a los alumnos. De igual forma, se nota la diferencia de las concepciones, la primera maestra lo liga directamente con un ser que tiene que estar escolarizado, mientras que la segunda maestra lo liga independiente del sistema escolarizado, pero no deja de lado que está en constante aprendizaje. Así podemos determinar que el cambio de maestra favoreció al desarrollo del alumno y la disminución de las conductas disruptivas. Sin embargo, también se nota que después del cambio de grupo y que por ende ya no se encontraba

con los mismos compañeros, ya no se le dio seguimiento por parte de supervisión, ni de CONVIVE, lo que hace suponer que solo importo por las actas que se habían levantado y después de haber concluido el ciclo se dio por terminado, la atención de estas autoridades también termino.

Finalmente, se rescatan las diferentes concepciones sobre la infancia que subyacen en los maestros regulares al tratar con alumnos. Estas nos muestran un panorama de las ideas que tiene los docentes sobre los infantes y en este caso de los alumnos. De ellas se rescata la visión de los maestros, además de identificar el origen de las acciones que los maestros implementan en el caso de Bruno.

CAPITULO IV

DOS PRACTICAS ALTAMENTE RECURRENTE EN EL TRATO A ALUMNOS CON CONDUCTAS DISRUPTIVAS

En este capítulo se analizarán dos de las prácticas más recurrentes que los maestros manifiestan cuando se encuentran con casos de conductas disruptivas, estas prácticas pueden permear el proceso de aprendizaje, pero además impactan en los alumnos y el resto de sus compañeros: el *etiquetado* y la *segregación*, que parten de las primeras impresiones y de las diferencias que los alumnos presentan en comparación al resto de sus compañeros.

Cuando un docente se encuentra frente a un reto en el cual implica directamente a los alumnos puede cuestionarse el cómo va a resolver dicha situación. Desde una postura profesional debe establecer un plan de acción que conlleve la participación del alumnado y la suya, sin perder de vista la problemática y el abordaje de los contenidos. Y estando dentro del aula, ejerciendo su labor docente es cuando genera sus propias prácticas, las cuales pueden afectar a los alumnos o bien incentivarlos.

La calidad del profesorado no depende exclusivamente del diseño de su formación inicial, sino que también intervienen otros factores básicos que pueden ayudar a superar sus carencias si en la puesta en práctica del mismo se adoptan nuevas estrategias, en función, por una parte, de las demandas del sistema educativo y social, y, por otra, en la línea de los nuevos paradigmas de investigación y modelos de formación" (Cerezo, 1997, p.27).

Asimismo, los docentes ponen en práctica una serie de estrategias para la resolución de problemáticas que se generan dentro del aula. Parten de su formación inicial al poner en juego las competencias adquiridas y algunas de las experiencias derivadas de las prácticas. Por consiguiente, la calidad y las prácticas, ya sean erróneas o asertivas, derivan de diferentes factores que se encuentran dentro y fuera de las aulas. En cuanto las conductas disruptivas, marcan una diferencia entre el comportamiento del resto de los alumnos y del que el sistema educativo demanda para un control adecuado de grupo. Solo se requiere tener bajo control al alumnado y se pierde la intención de la de inclusión, justo en ese momento es cuando las prácticas se hacen presenten.

Uno de los retos para los docentes es el comportamiento retador por parte del alumnado, demostrando conductas disruptivas, que pueden ser desde pequeñas acciones como solo platicar e interrumpir la clase, hasta presentar agresividad y agredir a sus compañeros y/o maestros, son estos mismos los que comienzan una serie de prácticas que en ocasiones pueden pasar desapercibidas para ellos. Además, durante este proceso puede surgir una exclusión o inclusión hacia la diferencia en marcada por las conductas del alumnado, esto de acuerdo a las acciones y prácticas que realice el docente.

Dentro del proceso en donde los maestros y alumnos se conocen, aquellos suelen segregar, etiquetar o estigmatizar al alumnado, ya sea de manera general o individualmente, gracias a las etiquetas compartidas o por los prejuicios hacia los alumnos que están atendiendo, mientras que la segregación se puede presentar al dividir a los alumnos por grupos, dependiendo de su comportamiento o notas obtenidas en sus trabajos. Estas prácticas suelen ser recurrentes e incluso no vistas por los propios docentes y pueden ser negativas o positivas, pero que al final están presentes. Por otra parte, los docentes pueden formular estrategias en donde se reconozca la inclusión y se adecue su práctica para el favorecimiento del aprendizaje y de la convivencia entre los alumnos, especialmente con los que presentan conductas disruptivas, pero estas a su vez pueden fracasar y recaer en las prácticas antes mencionadas.

La actitud que toma un maestro hacia la implementación de prácticas inclusivas puede favorecer y promover la participación del alumno o bien exacerbar los aspectos negativos. Por ejemplo, durante las prácticas de observación se percibe que a los maestros se les dificulta enfrentar o reaccionar ante situaciones en donde los alumnos presentan conductas disruptivas y en donde generalmente la clase es interrumpida por alumnos que desean llamar la atención y con los cuales es difícil mantener una comunicación. Sin embargo, tratan de reprimir dichas conductas que de alguna manera permean el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Añadido a esto los maestros en algunas circunstancias presentan o no la actitud para investigar, adecuar, solucionar o indagar algunas estrategias o prácticas educativas para atender este tipo de situaciones. Bravo (2013) define la *actitud* como la disposición

o predisposición aprendida de una persona, para actuar de determinada manera ante un fenómeno, persona o situación y que se manifiesta de algún modo organizado mediante la experiencia y que influye u orienta la conducta con respecto a objetos o situaciones.

Por lo tanto, los maestros que cuentan con una actitud positiva tendrán mejores resultados al enfrentarse a este tipo de situaciones en las que se enmarca un trabajo extra en la labor docente.

Las actitudes son aprendidas gradualmente a través de la experiencia. De esta forma, si las actitudes, se van adquiriendo a lo largo de la vida en función de las experiencias personales, la experiencia docente en aulas con alumnos con distintos tipos de discapacidad, por lo tanto, atendiendo la diversidad, puede influir en la percepción que se tiene sobre el tema y por lo tanto en la actitud hacia la educación inclusiva. (Angenscheidt, & Navarrete, 2017, p. 235).

De acuerdo con lo anterior, es indispensable que un docente tenga una actitud asertiva para la atención de conductas disruptivas y a la vez genere un ambiente adecuado dentro del aula que favorezca la inclusión, siendo ésta un fenómeno que actualmente está presente dentro de la educación para atender a la diversidad dentro del aula.

En este sentido, se deben tomar en cuenta cuatro aspectos: actitud, conocimientos, habilidades y competencias docentes. El profesor se convierte en una pieza clave en la transformación de la educación; éste debe contar con una visión integral, ser un guía, mediador, empático, servicial, investigador, integrador, observador, etc. Estos aspectos en su mayor parte se desarrollan en su formación y se fortalecen durante su experiencia como docente. Sin embargo, nos encontramos en una sociedad demandante, creciente, compleja y diversa que exige una educación de calidad y una reflexión sobre la misma, es decir, demandan una atención para todos los alumnos y no solo enfocada en los alumnos que presentan necesidades educativas o que presentan alguna discapacidad. Esto engloba una serie de factores que deben ser reconocidos dentro del aula en donde destaca la atención de los alumnos, el trato, los aprendizajes abordados, las estrategias y acciones que se realizan dentro del aula y así como costumbres, tradiciones, comportamientos, de los alumnos.

De ahí que los docentes deban enfrentarse a la inclusión dentro del aula y la aceptación de la diversidad, y en este proceso pueden presentar actitudes negativas o

bien prácticas erróneas de las que no se percatan, creyendo que es la forma más práctica para atender los comportamientos ligados a las conductas disruptivas. Narraciones de maestras que enfrentan este tipo de casos nos revelan la dificultad del manejo de la clase ante dicha problemática.

Trato de atender a los alumnos, pero Bruno demanda mucha atención, en varias ocasiones lo ignoró para que ya no moleste a sus compañeros y vea que no me interesa lo que hace, pero cuando sucede una problemática debo resolverla y es ahí cuando la dinámica de la clase se rompe. A veces no puedo dar el tema o contenido porque Bruno esta por todo el salón y distrae a sus compañeros y otras veces por irlo a buscar cuando se sale del salón debo dejar al grupo con otras actividades, si aún no he terminado el tema. (Referencia: TDMJ3B03 p.1).

Nos podemos percatar que de esta manera los maestros realizan acciones para reprimir lo comportamiento que manifiestan los alumnos con conductas disruptivas. El etiquetado y la segregación son practicas recurrentes que se propician dentro de las instituciones hacia las diferencias que presentan los alumnos, de tal modo que los alumnos que presentan conductas disruptivas pueden padecer de estas prácticas que son iniciadas por profesorado y de alguna forma compartidas.

4.1 El etiquetado

Cuando los maestros conocen a sus alumnos suelen asignar etiquetas a cada uno y estas pueden llegar a cambiar con el tiempo o quedarse definiendo así el tipo de alumno que es. En este apartado se aborda desde la construcción de las etiquetas hasta como son compartidas entre los mismos profesores. Conociendo a profundidad esta práctica recurrente que de una forma u otra se realiza en las escuelas primarias.

4.1.1 La construcción de etiquetas

Dentro de las escuelas, los docentes desconocen los grupos con los que van a trabajar, llegan alumnos nuevos y otros se van. Se trabaja con distintos grados y por otra parte con los exámenes diagnósticos se prevé algunas características de los alumnos. Pero es dentro del trabajo docente y al observar el comportamiento del grupo y de cada

alumno que se designan las etiquetas. A esto le podemos añadir las primeras impresiones en donde comienzan a categorizar a los alumnos por medio de lo que se observa.

Las etiquetas que los docentes comienzan a generar pueden hacer énfasis en aspectos que ellos consideran positivos o negativos. Generalmente las etiquetas ⁴positivas se asignan a los alumnos que cumplen con las siguientes características: son atentos, cumplen con los trabajos y tareas, tienen buen comportamiento en la clase, tienen buenos modales y comprenden los contenidos. Por otra parte, las etiquetas negativas se generan cuando los alumnos presentan las siguientes actitudes: mal comportamiento, conductas disruptivas, falta de responsabilidad, deficiencias en las habilidades o que no cuenta con el desarrollo pertinente de algunas habilidades, entre otras. Para Kaplan (1992) nombrar-clasificar al alumno anticipa una serie de conductas y acontecimientos, es decir, si se le clasifica como “creativo”, “inteligente”, esto indica que le ira bien o que obtendrá buenas calificaciones, pero, por otro lado, si se le clasifica como “lento”, “platicador”, “desordenado”, anticipa una serie de acontecimientos tales como: le ira mal, no alcanzara el nivel de sus compañeros, etc. Esta anticipación de conductas que hablan Kaplan es un doble sentido, tanto el alumno puede adoptar la etiqueta, así como el docente puede generarse una idea que lo que pasará con ese alumno en un futuro, predeterminando las acciones en las que se verá envuelto el mismo.

Al realizar las prácticas de contextualización e intervención que se realizan en las escuelas primarias, podemos observar el comportamiento que los maestros tienen frente al grupo y las prácticas que adquieren en base su experiencia; una de las principales es el etiquetado hacia los alumnos. Con esta práctica algunos maestros intentan resaltar aspectos que consideran positivos o negativos de los mismos.

Al preguntar a los maestros titulares en entrevistas aspectos como cuál es el ritmo de trabajo del grupo, las actividades o estrategias que se emplean de acuerdo a los

⁴ La posición que se asume en este documento es que no existe etiquetas positivas o negativas, todo etiquetado es negativo, sin embargo, se hace énfasis en los aspectos que los docentes consideran positivos o negativos para la determinación de etiquetas.

resultados de los diagnósticos o si existen alumnos con necesidades educativas especiales, los maestros comienzan a describir cómo es el grupo tanto en la manera de trabajar, estilos de aprendizaje y del comportamiento que tiene cada uno de sus alumnos. Prácticamente describen a todo el grupo y realizan énfasis en los alumnos que destacan para ellos en algunos aspectos. “El maestro ayuda a la construcción social de los alumnos nombrándolos, ‘etiquetándolos’ de acuerdo con sus propios esquemas perceptivos y valorativos” (Kaplan, 1992, p. 30). Cuando se llega a las escuelas de práctica, los docentes ya tienen sus propios juicios, percepciones y valorativos de cada alumno que se encuentra a su cargo.

Al llegar al 3° B de la Escuela Primaria “Lic. Ignacio Ramírez” que estaba a cargo de la Maestra Juana Estala Torres, me dispuse a realizar una serie de preguntas para conocerla a ella y el grupo, para después poder realizar las planeaciones. Dentro de las respuestas de la maestra pude detectar la colocación de etiquetas a sus alumnos, al describir la forma de trabajo que los ellos presentaban y su comportamiento. Al hacer un análisis de la entrevista pude detectar que existe una categorización en el uso de etiquetas. Es decir, la maestra usa un tipo de etiquetas al referirse a todo el grupo, mientras que en grupos más pequeños designa otro tipo de etiquetas o bien, utiliza etiquetas individuales para sujetos particulares.

La Maestra Juanita me habló de sus alumnos para conocerlos mejor. Me menciono a los alumnos que son más trabajadores e inteligentes. Me comento que con ellos no tendría ningún problema y que incluso podrían ser monitores de los alumnos que van más atrasados o que requieren apoyo. También me menciono a los alumnos que tiene problemas de comportamiento; a ellos se refirió como los latosos, algunos trabajan y otros no. Pero hizo más énfasis en un alumno en particular, Bruno. Según la descripción de la Maestra es un alumno que no cuenta con valores, no es apoyado por sus padres, tiene falta de límites y que ocasiona muchos problemas dentro del aula. Me pido que se tuviera cuidado con este alumno debido a las constantes situaciones que se presentaban gracias al comportamiento que este tenía. Justamente el día que fui a contextualizar Bruno no fue a clases, por lo cual solo recibí referencias de él, tanto de la Maestra como de sus compañeros. Por otro lado, cuando la maestra se refería al grupo de manera general como un grupo trabajador, con algunos problemas en cuanto la convivencia, chicos creativos e independientes. (Referencia: DDFMD02, p.1).

En la narrativa anterior, se puede observar una categorización de etiquetas: 1) etiquetas para el grupo en general, 2) etiquetas para los grupos pequeños de alumnos que se

juntan entre sí, dentro del aula o a la hora del receso y 3) etiquetas individuales para sujetos particulares, que suelen resaltar entre el resto del alumnado.

La maestra titular que actualmente atiende al grupo de 4° B en donde se encuentra Bruno, describió de la siguiente manera al grupo:

Son un grupo trabajador, que se apoya entre sí y que le gusta participar. Son buenos chicos y no generan problemas fuertes. Han aprendido a trabajar en equipo y a incluir a Bruno, aunque en un principio no era así. Existen algunos alumnos que son latositos, pero que trabajan. Se puede trabajar con ellos. El único con él que me ha costado trabajar es con Bruno y no se ha podido trabajar porque no sabe leer, ni escribir. En ocasiones pone atención y participa como el resto de la clase y en otras veces no trabaja nada. (Referencia: DMLB04, p . 1).

En ambos casos las maestras manejan una categorización similar, al describir sus grupos de trabajo. Usan distintas etiquetas, para definir estos grupos. Al igual que la anterior maestra cuando describe al grupo de manera general utiliza ciertas etiquetas y al describir grupo más pequeños implementa otras diferentes. Eso nos indica que las etiquetas que generan los docentes no son las mismas para todos los alumnos y grupos. Se hace presente una categorización de las mismas que define distintos sujetos y diferentes comportamientos que dan las pautas para dichas etiquetas.

Con las referencias que se habían recibido del grupo se podía observar un evidente etiquetamiento y en especial hacia el alumno Bruno, al no conocer a los alumnos de cierta forma solo me quedaba aceptar las etiquetas que ya tenía por la Maestra Juanita y por el resto del grupo. Por otra parte, los alumnos también etiquetan a sus compañeros al hablar de ellos, de igual modo categorizan las etiquetas usando diferentes para describir a grupo pequeño o individuos de manera particular. Cuando se les pregunta a los alumnos porque no les gusta trabajar en equipo o como son sus compañeros mencionan etiquetas hacia sus compañeros. “No nos gusta trabajar con ellos porque nos molestan, son *muy latosos* y no les gusta trabajar, pero me gusta trabajar con Karla porque ella es *inteligente* y *trabajadora*.” (Referencia: DEA3B p.1). De la misma forma al hablar de Bruno llegan a notarse algunas etiquetas “Bruno es *muy latoso*, es *poco trabajador*, no hace nada. Y Salvador se junta con él solo para pelear, se portan mal”

(Referencia: DEA3B, p. 1). Es recurrente que los alumnos hablen de Bruno debido a que se ha visto implicado en diferentes situaciones con sus compañeros.

En los pequeños fragmentos antes mencionados los alumnos hacen uso de las etiquetas. De igual forma que los maestros categorizan las etiquetas, al describir algunos grupos de alumnos utilizan ciertas etiquetas como “trabajadores”, “latosos”, y al describir solo a un alumno utilizan diferentes tales como “inteligente”, “latoso” y “poco trabajador”. Los alumnos no saben que están etiquetando a sus compañeros, realizan observaciones y de lo que sucede dentro del aula lo retoman para describir a sus compañeros y añadir adjetivos que se convierten en etiquetas.

Los docentes crean una opinión sobre las características de cada estudiante de acuerdo con las cualidades o defectos que pueda tener. En cuanto a los alumnos, convivir día a día con sus compañeros también crea una opinión de los mismos. De ahí que en varios casos involuntariamente generen etiquetas para cada uno de sus estudiantes. “Las clasificaciones de los docentes surgen cuando, al encontrar diversidad de estudiantes, el profesor opta por agruparlos basándose en preconceptos, fruto de su evaluación inicial, preponderando ciertas distinciones y abstrayendo otras según su propia percepción.” (Kaplan, 1992, p.25).

Asimismo, comienza el etiquetamiento de los alumnos que presentan diferencias en el aula. En el caso de Bruno las etiquetas pueden ser más evidentes gracias a que las problemáticas más comunes y repetidas derivan del mismo. Dentro del grupo del 3° B la maestra ya había colocado etiquetas a sus alumnos puesto que llevaba con ellos 6 meses de trabajo y conocía ya algunas características específicas de sus alumnos, así como el historial familiar, habilidades y aptitudes.

Bruno ya había sido etiquetado como un niño “latoso” o “problemático” debido a las conductas que presentaba en contra de sus compañeros, al molestar a sus compañeros o faltarles el respeto, ocasionaba que la maestra se enojara constantemente y que al hablar de él lo describiera de esa forma. Las etiquetas impuestas hacia Bruno eran negativas. Las cuales no solían decirse al alumno y menos por la Maestra titular, pero sus compañeros al estar enojados podían decir este tipo de etiquetas, como si las escucharan a diario.

Cuando pregunte al resto del grupo como era Bruno, ellos los describían como un grosero, un niño que no trabaja, latoso, problemático. Y me sorprendió escuchar eso de sus propios compañeros. También intenté que los alumnos me conocieran y les propuse una manera de trabajar en la que les pedía a todos que trabajaran constantemente para poder realizar actividades en el patio, pero de inmediato los alumnos comenzaron a decir que eso no era posible porque Bruno y Salvador nunca trabajaban y no ponían atención a los maestros. No quise preguntar, pero solo les dije a los alumnos que era un trabajo en conjunto, sin embargo, los comentarios siguieron y cada vez que describían a Bruno colocaban adjetivos negativos. (Referencia: DDFMD02, p.1).

Los compañeros de Bruno ya habían colocado etiquetas a este alumno, no había necesidad de escuchar que alguien más lo llamará de esta manera, pero al hablar de Bruno solían generar etiquetas de acuerdo a lo que habían vivido con él. Si Bruno los había golpeado, lo describían como un “golpeador”, si solo los molestaba, lo describían como un “latoso” e incluso como el alumno “mal portado” del salón. Bruno ya había adoptado las etiquetas que sus compañeros le decían y que en algunas pláticas le habían hecho saber cuándo se le llamaba la atención.

Cuando Bruno agradece a sus compañeros, es como si supiera a quien puede molestar y no dirá nada, he observado el comportamiento de Bruno en algunas clases cuando la maestra titular está dando alguna actividad. He visto que algunos de sus compañeros le tienen miedo y no lo acusan, pero otros que no son tan tolerantes, lo enfrentan, incluso le hacen comentarios como: ya bruno, déjanos en paz, solo te gusta molestarnos, te portas mal, eres un latoso. (Referencia: MDTL03, p.1).

Muchas de las frases que se escuchan cuando enfrentan a Bruno no suelen ser etiquetas directamente, pero si suelen ser consecuencias de sus actos y viceversa estas frases generan etiquetas. Las etiquetas determinan en los individuos las mismas actitudes que se le muestran en la etiqueta dada. Sin embargo, muchas de las etiquetas no son compartidas o expresadas y en otros de los casos son evidenciadas.

Claro que los alumnos a los que se les colocan etiquetas negativas no quieren decir que no tengan habilidades o capacidades positivas en las que puedan resaltar o desarrollarse, simplemente destacan las negativas sobre las positivas cuando las problemáticas crecen.

Se podría considerar erróneo expresar que sólo las etiquetas de carácter negativo afectan en la evolución del alumno y su desempeño durante la cursada, ya que aquellos estudiantes categorizados como sobresalientes suelen asumir la responsabilidad de complacer constantemente a sus profesores, exigiéndose obtener altas calificaciones y a sobresalir entre sus pares. (Faguagaz, 2017, p.101).

Cabe resaltar que el etiquetamiento es una práctica inadecuada a pesar de que las etiquetas sean positivas. Esto debido a que sigue siendo una clasificación presente a pesar de la intención de la etiqueta. Y como lo menciona Faguagaz en ocasiones el alumno asume la responsabilidad que la etiqueta conlleva, adopta la postura de su clasificación tratando de resaltarla en ciertos casos.

Varias de las expectativas que detonan las etiquetas negativas entre el alumnado es el bajo rendimiento de este mismo dentro de las clases, aunque esta situación pueda deberse a otros factores en donde el alumno se vea involucrado. Bruno aparte de tener un comportamiento que no era admitido dentro de la institución, presentaba un rezago en el proceso de lecto-escritura que ocasionaba que las actividades que le eran solicitadas iguales al resto del grupo no pudiera realizarlas y esto generaba una etiqueta más para él.

De este modo las etiquetas o la clasificación que se le brindaba a Bruno no solo era en cuanto su comportamiento disruptivo, si no, que se le añadía el rezago escolar que presentaba. Por lo cual, era clasificado dentro de los alumnos que requerían apoyo para la realización de actividades o contenidos básicos. Cuando realizamos las entrevistas para conocer a los maestros titulares y conocer el grupo, muchas de las ocasiones preguntamos si se cuenta con alumnos que tengas necesidades educativas especiales, en algunos de los casos no hay, pero lo maestros si destacan a los alumnos que según su observación requieren apoyo. La Maestra Juanita identificaba a este grupo de alumnos y además realizaba énfasis en Bruno

Dentro de los alumnos que requieren apoyo se encuentra Bruno, Salvador, Juan, Tayari, Brandon. Los cuales a veces no realizan las actividades, necesitas estar constantemente con ellos para que realicen la actividad que les solicitas. A demás que a veces debes explicarles detenidamente y de manera individual como hacer el trabajo. Especialmente en el caso de Bruno, no te va realizar los trabajos y en

ocasiones te romperá el material. No le pongas mucha atención y si no quiere trabajar déjalo, después trabajare con él. (Referencia: MTECMJ03, p. 2).

Dentro de la respuesta brindada por la maestra podemos rescatar que se ve la clasificación entre el alumnado y que quizá no se una etiqueta definida, pero que si se categoriza a esos alumnos como *niños que requieren apoyo*, haciendo de esta frase una etiqueta generalizada.

Mirando desde otra perspectiva y enfocado en las conductas de los alumnos, ciertos acontecimientos disruptivos que ocurren dentro del aula, potencian determinados mecanismos medianamente latentes en las practicas pedagógicas con la infancia y la adolescencia. Son estas conductas las que en definitiva definen las etiquetas negativas dentro del aula y que posteriormente son externada entre el profesorado. Las conductas de Bruno eran muy particulares y de esta manera se había realizado la construcción de las etiquetas que él tenía por parte de los maestros y de sus compañeros.

Hoy fue un día difícil, conocí a Bruno, no pude trabajar bien con el grupo debido a que Bruno interrumpía contante mente las clases, comienza a caminar por el salón y sale corriendo y no sé si irlo a buscar o quedarme en el salón, esconde los útiles de sus compañeros, les pega y los agrede y recibo contantes acusaciones por parte de sus compañeros. (Referencia: DIMD02, p.1)

Un comentario de las maestras que laboran dentro de la institución y que imparte segundo grado, denota las etiquetas que los maestros externos al caso de Bruno tienen hacia este mismo. De cierta forma el caso estaba presente en toda la institución.

Te dejaron solita, y con ese niño que es bien latoso, no para de hacer travesuras y de estar de un lado a otro, y cuando le hablas se echa a correr, es bien tremendo. A de ser muy difícil trabajar con él. No te preocupes no lo sigas, y si necesitas ayuda me avisas. (Referencia: DIMD02, p.1).

Un comentario de la directora al terminar la jornada denota algunas etiquetas y la observación que realiza hacia Bruno:

¿Cómo te fue con Bruno?, ¿Es muy difícil trabajar con él? ¿Se sigue saliendo del salón? Yo solo veo a la hora del receso que esta de un lado a otro, no les hace caso a los maestros, es muy tremendo. Yo creo que solo es muy latosito, pero poco a poco se le ira quitando. A la maestra Juanita se le ha complicado mucho trabajar con ese niño, yo creo que debe terminar muy cansada. (Referencia: DIMD02, p.1).

En los fragmentos anteriores podemos denotar las acciones que Bruno solía presentar como disruptivas y de las cuales derivaban sus etiquetas, así como las perspectivas del resto de la plantilla docente y directivo, las cuales proviene de la observación del alumno, puesto que no tienen contacto directo con este. Y en ambos casos las etiquetas son las mismas, generadas solo por la observación de ciertas conductas en horarios compartidos como la hora del receso y la hora de la salida.

Finalmente, cuando se construye la etiqueta por parte de los docentes, se queda como un marcador recurrente. Sin embargo, no se puede dar por sentado que las etiquetas son apropiadas. Los profesores cada vez tienen mayor sensibilidad y con una mejor capacitación dirigida a la inclusión han disminuido las descripciones y etiquetas que se habitualmente se realizaban. Aunque en algunas de las escuelas existen prácticas en donde el etiquetado es utilizado y compartido a veces pasa desapercibido.

4.1.2 ¿Cómo se comparten las etiquetas?

Los docentes usualmente comparten información sobre sus alumnos, normalmente lo hacen de manera informal en charlas que tiene a la hora del receso o en pequeños espacios dentro de la escuela. Hablan de los avances que han tenido con sus grupos, de los alumnos con los que se les dificulta trabajar o bien algunas problemáticas que surgieron en sus aulas. Los seres humanos tendemos a conversar y compartir sus experiencias con otros. De esta manera los maestros comienzan a compartir las etiquetas que ellos colocan a sus alumnos.

Lo más usual es que los docentes comparten dichas etiquetas entre ellos cuando existe la posibilidad de obtener antecedentes de los alumnos que en un nuevo ciclo escolar se encontraran con ellos. En este sentido las etiquetas que mayor se comparten son las negativas. Y de esta manera los docentes creen que pueden anticipar algunas acciones o estrategias para el desarrollo de sus clases o ambientes de aprendizaje.

Tomando en cuenta que los docentes intentan no manifestar las etiquetas hacia los alumnos, las prácticas que ya tienen establecidas ocasionan la asignación de etiquetas

hacia los mismos, es decir, cuando los maestros cambian de grado, una práctica que se realiza es generar una lista de los alumnos en donde se colocan los nombres de los niños que presentan conductas disruptivas, a los que ellos llaman “latosos”. Así los maestros comparten los juicios que tienen sobre esos alumnos y aunque los maestros no conozcan a los alumnos que estarán con ellos ya tienen un antecedente sobre sus conductas. Todos los maestros dentro de la Escuela Primaria “Lic. Ignacio Ramírez” todos recurren a la realización de la lista con los alumnos que llaman latosos.

-E: ¿Antes de recibir a Bruno sabía que iba a estar en su grupo?

-M. T: No, de hecho, no tenía por qué estar conmigo, pero este, porque nosotros cuando hicimos la repartición de los niños pues nos quedamos con los latositos, ¿no?, a ellos los separamos, entonces se supone que tiene que ser equitativo, que cada maestro debe tener uno o dos o hasta tres latosos. (Referencia: EMTL02 p.1).

Más adelante la maestra comenta en la entrevista como se organizan en la escuela para compartir información a los maestros que se quedaran con los alumnos el siguiente ciclo escolar:

-E: esto igual lo observe yo en el caso de terceros cuando los inscribieron, que igual estaban apartando expedientes, me tocó observar, entonces quiero imaginar que todos los años hacen lo mismo, o sea separan expedientes de los cuales ya tiene referencia.

-M.T: si, si porque cuando vas cerrando igual el ciclo escolar cada maestro pues hace su lista de los niños que así, como que están, tienen que estar separados o no pueden estar juntos porque si no, se hace un caos, entonces ya esa lista se les pasa a los maestros que siguen para que ellos revisen y no se queden todos en un mismo grupo, porque cuando se quedan todos los niños en un solo grupo, pues es muy caótico, entonces este, como en el caso del ciclo escolar pasado, eh que tuve quinto me tocaron muchísimos, muchísimos, muchísimos, ahí no se hizo equitativamente el reparto, entonces esta, se presentaban muchos problemas porque no, o sea, el trabajo no se podía llevar de la mejor manera porque estaban muchos niños así como que catalogados o separados así como de los latosos que estaban entre el B y el C. entonces, este, sí fue muy complicado, entonces nos anticipamos y tratamos de que sea todo equitativo. (Referencia EMTL02 p.2).

En este fragmento podemos apreciar que los primeros antecedentes que obtienen los maestros de sus alumnos son en base a la lista que se les entrega, puesto que además de hacer dicha lista, a los expedientes se les coloca una marca que hace referencia a que se encuentran en la lista antes mencionada. Evidentemente los maestros solo

colocan en esa lista a los alumnos que para ellos son catalogados como “latosos”, pero en ningún momento se realiza una lista para los alumnos que llegan a tener etiquetas positivas.

Esta lista es una clara clasificación de los alumnos que presentan un comportamiento disruptivo. Varea el nivel de disrupción en los alumnos, pero los comportamientos que más afectan en este sentido la dinámica de la clase son los que aparecen en esta clasificación.

Esta práctica de etiquetar suele ser originada por el maestro anterior quien ya estuvo frente al grupo por todo el ciclo escolar y es compartida con el maestro que retomara al grupo en el grado siguiente. Por tal motivo, esta es una de las acciones principales por la cual se comienzan a compartir etiquetas dentro de la institución y de maestro a maestro. Por otra parte, no solo se comparten las etiquetas, sino, que al conocer las etiquetas que otros maestros colocan a sus alumnos puede tener como consecuencia intuir pocas expectativas de sus estudiantes y prevén un bajo rendimiento académico, colocando así otras etiquetas. “El riesgo que se presenta ante la asignación de etiquetas, tanto de las negativas como las erróneamente consideradas positivas, es el de establecer apresuradamente capacidades de los estudiantes”. (Faguagaz, 2017, p.101).

En el caso de Bruno no se tenían antecedentes cuando llego a la escuela Primaria “Lic. Ignacio Ramírez”, debido a que llego después de iniciar el ciclo escolar 2018-2019, por un cambio de escuela, la directora acepto el cambio que la madre quería, no hubo una razón sobre el alumno para que la Maestra Juanita tomara algunas iniciativas con el trabajo o comportamiento de bruno, es decir, no había etiquetas previas o que fueran compartidas, sin embargo, las primeras impresiones que tuvieron del alumno genero etiquetas positivas y negativas. “En primer instante que llego a la escuela mide a las personas, fíjate que es *muy inteligente* en ese aspecto, él sabe quién es la autoridad...” (Referencia: EMJSE02, p.1).

Las primeras impresiones que se generaron fueron diversas, al ver los primeros comportamientos y escuchando información de manera informal, las etiquetas cobraron más valor negativo dejando de lado las etiquetas que podrían ser positivas.

-E: ¿Y qué información les proporcionó la madre?

-M. J: Que en la otra escuela no lo querían porque molestaba a sus compañeros y porque siempre andaba afuera, que el maestro no le hacía caso. De una u otra forma te llega la información, hay una madre de familia que saca copias, es su vecina de ella, entonces dice ella que se informó y de la otra escuela lo corrieron porque le pegaba a sus compañeros, es más, al grupo de la maestra Luz llego un niño al cual lo cambiaron de escuela porque le pegaba ese niño, le hacía lo mismo que a todos sus compañeros, entonces lo cambió de escuela y cuando vio la señora que estaba ahí fue a hablar con la maestra Araceli y le dijo que como era posible que lo hayan recibido si era un problema él. De la otra escuela no sé si lo corrieron, no sé si lo dieron de baja, la información que llegó a mis oídos de manera informal fue que lo corrieron de la otra escuela, porque llego el momento que ya no lo toleraron. (Referencia: EMJSE02, p.2).

Asimismo, nos podemos percatar que de manera informal los maestros reciben información en donde deslumbran etiquetas y que en la mayoría de casos esta información llega por parte de los padres, pero las etiquetas llegan a ser en menor grado. Los docentes tienen conocimiento de que los alumnos son etiquetados por diversos agentes, sin embargo, hacen un intento por no colocar esa etiqueta y tratar de evadirla, aunque sean conscientes de que existe una clara clasificación acompañada de una segregación. Durante una entrevista a la actual maestra titular de Bruno afirma que no designa una etiqueta para Bruno, pero si esta consiente de que es etiquetado.

-E. Y por parte de los maestros, directivos, ha visto que en algún momento llegaran a etiquetar a Bruno o que la directora dijera pues Bruno es así o que dijera pues este es el caso del niño problemático

-M.T. No, no, hasta eso estamos siendo muy prudentes en hablar acerca de Bruno porque no, y el problema tampoco sé que tan... Pues es que yo creo que lo etiquetamos desde el principio o sea al no quererlo, nadie es así como de, aunque no le pongamos una etiqueta o sea está ahí, así como que no lo queremos, así de ay no, es que porque él es así, pero ahí está, o sea no le ponemos un nombre, pero desafortunadamente lo etiquetamos o lo hacemos a un lado o lo apartamos y pues no sé, este, pues si ya es agobiante. (Referencia: EMTL02, p. 3).

En el fragmento anterior podemos resaltar que la maestra titular de Bruno claramente sabe que Bruno es etiquetado y ella trata de no seguir esas etiquetas que anteriormente le fueron impuestas, pero que de algún modo siguen presentes. Estas etiquetas que ella menciona son las que anteriormente fueron compartidas, en la lista de los alumnos *latosos* o bien solo en pláticas informales en las horas más concurridas. "...dilema es la dificultad que tienen los docentes para disponer de un lenguaje inclusivo para referirse a sus estudiantes, porque se ven obligados a utilizar las etiquetas aun cuando se

destaquen las habilidades, capacidades y potencialidades de estos.” (Muñoz, López y Assael, 2015, p. 77). En este sentido, aunque ellos maestros traten de no colocar etiquetas, resulta un dilema o reto porque es una práctica recurrente y arraigada dentro del profesorado.

Otra de las acciones que los maestros realizan en algunas escuelas primarias es la realización de una ficha descriptiva, en esta ficha se ordena la información del alumno, se coloca como principal las características que presenta el alumno. Sirve para tener un registro del comportamiento y un seguimiento sobre los aprendizajes del alumno. Las escuelas que recurren a esta práctica generan una ficha por cada alumno, la cual queda archivada y de esta forma los próximos docentes pueden tener un referente de dichos alumnos. Estas fichas cuentan con una estructura simple. Solo se coloca el nombre completo del alumno, posteriormente se describen las fortalezas y áreas de oportunidad, acompañadas de recomendaciones. No todas las escuelas recurren a la ficha descriptiva peor es una manera en que se puede generar etiquetas.

Aunque dentro de estas fichas se maneje un lenguaje profesional, las descripciones son apegadas a las observaciones y actitudes o comportamiento del alumno, de ahí parten las etiquetas. Cuando lo maestro lee este tipo de fichas, también puede generar juicios anticipados hacia los alumnos, etiquetándolos antes de conocerlos.

Dentro del CTE también se comparten el etiquetamiento, cuando los maestros hablan sobre sus experiencias y el resto de los maestros escucha lo que se dice de los alumnos, comienza una interacción entre los docentes, en donde la información se hace presente y las etiquetas suelen aparecer. En diferentes sesiones ordinarias del CTE se habla sobre los restos que los maestros enfrenten en el proceso de enseñanza-aprendizaje y es inevitable que los docentes lleguen a nombrar a los alumnos que destacan por su comportamiento disruptivo.

Usualmente, también se trabaja en estas sesiones con los alumnos que presentan rezago, realizando listas en donde son incluidos y expuestas al resto de los docentes, creando una clasificación y etiqueta de alumnos que no llegan al nivel esperado en las evaluaciones en comparación al estándar de los aprendizajes, esto para generar

estrategias en donde se mejore los resultados de evaluaciones y haya un avance en el trabajo y aprendizajes del alumno.

Al compartir las experiencias de los maestros, cuando están frente a grupo y en específico las problemáticas, la interacción se hace relevante al mantener charla en donde la mayor parte es sobre el comportamiento que manifiestan estos alumnos y dentro de la charla se manifiestan algunas etiquetas. Es decir, los maestros comienzan a expresar el nombre de ciertos alumnos y algunos comportamientos que tiene dentro de las aulas que pueden ser disruptivos o de rezago y posteriormente otra maestra que ya ha trabajado con el alumno mencionado complementa la información acerca de las conductas o el comportamiento de manera negativa o positiva.

Durante el CTE, se tuvo la oportunidad de hablar acerca de las problemáticas que se generan en el aula, al igual de gráficas en donde se muestran los resultados de los diagnósticos, me sorprendió que varias maestras tienen problemas dentro de su aula con el control de grupo, platican a cerca de los alumnos que para ellas son los problemáticos y que nos les hacen caso en el momento que dan indicaciones, los cuales nombran como latosos. Entre las pequeñas exposiciones, otras de las maestras que ya les dieron clases, piden el apellido y afirman si así son. Ejemplo, la maestra de sexto grado comenta que Aaron es un alumno muy listo pero que en ocasiones se la pasa platicando o fuera de su lugar, es algo latoso también y por más que se le pide que no esté fuera de su lugar, no hace caso y distrae a sus compañeros, entonces otra maestra que ya trabajo con ese alumno le comento que cuando estaba con él se portaba igual y que difícilmente se mantenía en su lugar. He notado que esta acción sucede mucho en las sesiones del CTE y las maestras suelen hablar mucho de las experiencias o circunstancias que viven dentro de sus aulas y muchas veces eso hace que se junten por grupos para platicar de cómo les ha ido en sus aulas. En otros de los comentarios una maestra menciono que Raúl era prepotente y engreído, la maestra Angelica le comento que era difícil trabajar con él y además era flojo. (Referencia: DCTEMD02, p. 1).

En la pequeña narración de la observación del CTE podemos percibir que de manera inconsciente las maestras comentan adjetivos hacia los alumnos al nombrar las problemáticas los cuales son etiquetas que ellas ya han impuesto a los alumnos con los que ya estuvieron en grados anteriores. Por consiguiente, las maestras que apenas van conociendo a los alumnos se van crean un prejuicio en base a esos pequeños comentarios que han escuchado durante la sesión del CTE. Es así como finalmente de manera inconsciente, pero presente se comparte una vez más las etiquetas de los alumnos que muestran diferencias mayormente en su comportamiento.

Cabe destacar que los padres de familia, también comparten las situaciones en donde se ven involucrados sus hijos y se cuestiona el trabajo que están realizando los maestros. Las maestras comentan que reciben quejas o comentarios acerca de los alumnos que no muestran una buena disciplina. Dentro de una entrevista realizada a la maestra titular algunos comentarios realizados por los padres de familia en donde comentas las acciones disruptivas del alumno. "...y fíjese que el año pasado los trataba muy mal, este, les rompía sus cosas, se las desaparecían en el baño, los vigilaba en el baño...". (Referencia: EMTL02. p. 8). En este pequeño fragmento de la entrevista no se aprecian las etiquetas que los padres de familia pudieron adjudicarle a Bruno, pero si se muestra como los padres de familia comparten las experiencias entre ellos y sus quejas ocasionando que de alguna manera sus hijos coloquen adjetivos a Bruno y de esta manera sea etiquetado por ellos.

4.1.3 Alumnos etiquetados por conductas disruptivas

El etiquetamiento escolar suele referirse al conjunto de valores, nociones, juicios, clasificaciones y selecciones que colocan en la práctica educativa hacia los alumnos, esto de acuerdo a las características que los alumnos manifiestan, dando como resultado en los alumnos que presentan conductas disruptivas etiquetas como: "niño problema", "niño inteligente", el más "responsable", el "atrasado", etc.

Pero a quienes tienen un problema de conducta o disciplina marcada, los etiquetan como antisociales e inadaptados y no ven posibilidades de que se beneficien académicamente; sin mucho agrado los contienen en el aula por la remuneración adicional que les representa, aunque implique realizar algunas actividades emergentes como agregados a su práctica habitual, con el "propósito de ayudarlos". (Mares, Martínez, Rojo, 2009, p.992).

Cuando nos referimos a los alumnos que presentan conductas disruptivas es común que se genera una etiqueta, de las diferencias dentro del aula resaltan las conductas disruptivas al no ser aceptadas dentro del aula y que ocasionen problemas. Se puede utilizar la frase "alumnos con problemas de conductas" o alumnos "latosos" y "traviosos", cuando no se cuenta con un diagnóstico que especifique si el alumno presenta alguna enfermedad, síndrome, discapacidad o cualquiera de estas categorías que nos pueda

indicar la causa de su comportamiento, por lo tanto, dicha frase o palabras se convierten en una “etiqueta”, la cual es habitualmente usada en este tipo de casos.

La mayor parte de los problemas de conducta que muestran los niños pueden explicarse como un desajuste dentro de su contexto familiar, escolar o social, pero si éste permanece en el tiempo, los niños que lo presentan pueden ser señalados como problemáticos con la consiguiente etiqueta que, además, suele ir acompañada de otros problemas que dificultarán las posibilidades de adaptación y normalización de su desarrollo. (García, A. et al, 2011, p.10).

Debido a que la escuela y la sociedad vive encasillada con la ideología de que dentro de la institución y sus aulas debe permanecer una normatividad, donde el control de grupo es una de las prioridades y los comportamientos fuera de lugar que sobresalen de la normalidad son “catalogados”, es decir, etiquetados. Es ahí donde los alumnos son señalados “con problemas de conductas o casos problema”. Usualmente estas etiquetas son difíciles de quitar y suelen permanecer por mucho tiempo.

Bruno es un alumno que presenta conductas disruptivas dentro del aula y que ha ocasionado conflictos con sus compañeros y hasta padres de familia. Es posible que ante los ojos de las maestras puede ser un caso que no puede tratarse por la falta de apoyo o que será un reto para la inclusión dentro de la institución y por este motivo sea tan catalogado. Tan solo al escuchar la descripción del alumno que realiza la Maestra Juanita puede generarse un juicio sin conocer a Bruno y saber que es un alumno que presenta conductas disruptivas.

*-E: ¿Cómo se comportaba Bruno dentro del aula?
-M. J: Retador, un niño que no tiene límites, este... manipulador, porque cuando quiere las cosas te pone la carita de, sí. Este... como decirte, pues no tengo palabras, Monica. Mira un niño con un problema sumamente grande que no podrá manejar si no está bien, si no acude con una persona especialista que lo ayude a salir. Necesita ver el contexto en el cual el niño tenga un funcionamiento sano.
(Referencia: EMJSE02, p. 1)*

Este fragmento de la entrevista podemos resaltar como debido al comportamiento que presenta Bruno ha ocasionado que no solo se le etiquete por tener conductas disruptivas, sino, que se le catalogue con un problema mayor en donde tiene que intervenir un especialista para regular su comportamiento. Genera una sensación de que la maestra no puede realizar nada por él alumno. Cuando se describen a las personas

evidentemente colocamos un juicio de valor en donde se encuentran presentes las experiencias que han vivido y dentro de las descripciones se observan las etiquetas y las concepciones que dicha maestra tiene sobre el alumno.

Cuando un alumno presenta conductas disruptivas que ya van más allá del aula y que puede ocasionar problemáticas dentro de la institución y que de cierta manera atentan contra la integridad del resto de los alumnos, es en ese momento que las etiquetas son más evidenciadas hacia lo propios maestros. Es más fácil etiquetar a los alumnos que dentro del aula crean problemáticas e incluso utilizamos otra práctica como la segregación o exclusión del alumnado.

A Bruno tienes que mantenerlo separado y debes tener cuidado de que no agrede a sus compañeros. Es con él que más debes lidiar. No les gusta hacer los trabajos, no sabe escribir, ni leer. Siempre se la pasa de un lado a otro, es muy inquieto y travieso, se te va a salir del salón, pero no lo sigas, después de un tiempo él va a regresar. Con los demás no vas a tener mayores problemas, saben trabajar y podrás apoyarte de ellos. El que crea más conflicto es Bruno, tiene falta de límites y sus conductas no son adecuadas. He tenido que varias veces tener que enfrentarlo porque con él no se puede cuando a veces no quiere dejar de molestar a sus compañeros. Es tremendo. Siempre estará molestando a sus compañeros y lo más común es que le quite sus cosas y las aviente. No te preocupes tanto por él, lo pondré a trabajar en ocasiones conmigo. (Referencia: DDMSB03, p. 1).

En la narración anteriormente que el simplemente el hecho de que Bruno presente conductas disruptivas emite una reacción en donde el docente coloca una etiqueta. La disruptión suele ser tan notoria que no puede pasar desapercibida y genera una respuesta inmediata por parte de los maestros que atienden este tipo de casos. Como ya se mencionó resalta más el comportamiento negativo de los alumnos que los positivos y son con lo que mayor cuidado se tiene en el aspecto de prevenir alguna incidencia, pero pocas veces de atenderlo para disminuir el comportamiento disruptivo,

Por otra parte, los alumnos que llevan esta etiqueta suelen presentar conductas disruptivas y sus propios compañeros les asignan etiquetas parecidas a las que son colocadas por el profesor. Tomando en cuenta que los alumnos responden a las etiquetas que les son brindadas; los profesores deberían evitar las “etiquetas” que inconscientemente si son externadas. Las etiquetas o frases negativas pueden ser

sustituidas por descripciones de las conductas, ejemplo: “no has traído los trabajos”, “hace falta que termines el trabajo”, “comienza el trabajo”, “esta tarea no está terminada”.

4.1.4 Concepciones sobre la infancia identificadas a partir del etiquetado

Es fácil colocar etiquetas a los alumnos o catalogarlos en una área, ámbito o cualidad específica y si bien, no es correcto el etiquetado, si permite identificar algunas concepciones que los maestros tiene sobre la infancia.

A partir del análisis de las entrevistas y de la manera en que los docentes suelen ocupar etiquetas hacia los alumnos pueden destacar concepciones como “invención de categorías para la referencia de los infantes” y a la vez para separarlos de los adultos. Además de crear etiquetas que definen a cada alumno, también definen categorías para referirse al infante, tales como “menor”, “niño” y esto refiere directamente a un etiquetado. Es decir, se etiqueta desde antes de llegar a las aulas y entre los adultos generan etiquetas para referirse a los individuos que con edad mucho menor a la de ellos.

El alumno, como el niño, el menor o la infancia, en general, son invenciones de los adultos, categorías que construimos con discursos que se relacionan con las prácticas de estar con ellos y de tratarlos. Son elaboraciones atribuidas a los sujetos que pensamos tienen alguna de esas condiciones. (Gimeno, 2003, p. 15).

Se opta por elaborar categorías y etiquetas para referirse a un grupo de personas o bien a algún individuo en específico. Tanto las etiquetas que se generan en el aula como las que los adultos crean para definir a los infantes son invenciones de los mismos. En esta concepción observamos que el etiquetado persiste fuera y dentro de las escuelas y que por necesidad se han inventado categorías para referirse a los individuos que recién están experimentando, conociendo y aprendiendo en esta vida.

Una concepción más denotada dentro del etiquetado es “juzgar a los infantes para intervenirlos”. En esta concepción resaltan los juicios que las maestras tiene hacia sus alumnos y por ende las etiquetas que llegan a colocar. Se cree que los docentes tienen derecho a determinar un juicio sobre los alumnos con los que se encuentran trabajando y de ahí parten para tratarlos. Con las narraciones obtenidas se puede identificar que los

docentes previos al término del ciclo escolar realizan una lista de los alumnos que para ellos son *latosos* y comparten esta etiqueta con otros docentes, de este cómodo los juicios sobre salen y de este modo los alumnos son intervenidos de acuerdo a las etiquetas que le colocan.

Los docentes son quienes determinan qué alumnos son buenos y cuáles malos. La pedagogía es el campo disciplinar que caracteriza a la infancia. La acción del niño será juzgada y corregida en relación con los instrumentos teóricos construidos para intervenir en ella. (Satriano, 2008, p. 5).

Usualmente los docentes definen si los alumnos son *buenos* o *malos*, si son *listos* o *atrasados* y sobre todo si son *latosos*. Adquieren una autoridad que los ayuda a ir clasificando a los mismos. En el trato a casos de conductas disruptivas las etiquetas más resaltantes son: *latosos*, *traviesos*, *alumnos problemáticos* y son construidas para identificarlos de manera más rápido y saber en qué aspecto intervenir. Y de manera general los docentes tienden a crear grupos de alumnos de acuerdo a sus cualidades para posteriormente poder trabajar con ellos en los aspectos que consideran deficientes.

Otra de las concepciones que resalta dentro de la atención que se brindó a Bruno es “la asignación de roles”. Es decir, los docentes establecen roles para los alumnos y para ellos mismo, por lo cual, cada individuo deberá cumplir con su rol, obligándolo a quedarse en ese rol y no explorar más allá. De esta manera los maestros se encargan de manejar a los alumnos, colocar actividades e implementar estrategias que disminuyan las conductas disruptivas.

Se puede intuir que en torno a la categoría alumno se ha formado todo un orden social en el que se desempeñan determinados roles y se conforma un modo de vida, que nos resulta muy familiar porque estamos acostumbrados a él. Este orden propicia y "obliga" a los sujetos inmersos en él a ser de una determinada manera. Ellos piensan, sienten, se entusiasman, se inhiben y se relacionan, tienen una vida personal y familiar, una historia, un contexto de vida y un futuro. (Gimeno, 2003, p. 16).

Con el etiquetado además de colocar un determinado adjetivo que resalta una característica positiva o negativa, también destaca una determinación de roles en donde el docente como adulto define que acciones debe generar el alumno dentro del aula y

que acciones debe realizar él para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Dentro de los roles establecidos el alumno no puede hacer lo que el maestro y viceversa, generando en ambos una clasificación de la cual no pueden salir. En este sentido en los casos de conductas disruptivas los roles pueden marcarse más debido que constantemente se intenta que el alumno vea al maestro como figura de autoridad y el maestro ve al infante como alumno, por lo tanto, el alumno debe acatar las indicaciones del maestro y realizar las actividades correspondientes al grado y por otra parte el docente tiene el rol de implementar estrategias para la disminución de las conductas disruptivas. Cuando los docentes narran las experiencias se observa claramente la falta de empatía para colocarse en el lugar de los alumnos y solo encerrarse en su figura como maestro.

4.2 Segregación escolar

Dentro del aula una de las practicas más recurrentes que se tiene hacia a los alumnos que presentan conductas disruptivas y rezago escolar es la segregación, tanto del profesorado como de sus propios compañeros. Su comportamiento disruptivo genera este tipo de práctica, pero no indican que sean justificadas. Por otro lado, el nivel de conocimientos con el que cuenta el alumno puede causar de igual forma esta práctica. Muchas de las ocasiones se realiza esta práctica no tan marcada y es posible que los docentes ni lo perciban.

4.2.1 ¿Qué es la segregación y cómo se da en alumnos con conductas disruptivas?

Cuando se presentan casos de conductas disruptivas dentro de un salón de clases, eventualmente se puede dar una segregación iniciada por el docente y posteriormente replicada por el alumnado restante. “La Segregación escolar se refiere a la distribución desigual de los estudiantes en los centros educativos según sus características personales o sociales.” (Bellei, 2013; Dupriez, 2010; Ireson & Hallam, 2001, citado en Murillo y Martínez, 2017, p. 13).

Este tipo de segregación puede ser un fenómeno complejo que es causado por diferentes factores internos y externos. Dentro de los factores internos podemos encontrar problemáticas dentro de aula, problemas de convivencia, diferencias de culturas, costumbres, y dentro de los externos podemos encontrar la familia, el contexto, aspectos socioeconómicos, entre otros.

Dentro de las instituciones se genera una gran segregación por aspectos básicos como el color de piel, la posición social, conductas, incluso por las calificaciones que obtiene. Pero a la vez se puede generar una segregación cuando las diferencias se enfocan a las conductas disruptivas. Usualmente el mal comportamiento que llega a manifestar un alumno provoca una segregación que se plantean en el aula al realizar actividades grupales e incluso en la organización del mobiliario.

Al observar la dinámica de clase que se generaba dentro del grupo de 3° B, se nota un desequilibrio, es decir, la Maestra Juanita se encontraba estresada por las situaciones que día a día se vivían con Bruno. Cuando Bruno no se presentaba a clase, la dinámica dentro de la clase era buena y casi no había problemáticas por peleas entre los compañeros, pero cuando Bruno llegaba al aula todo era diferente, su comportamiento ocasionaba que las clases no se pudieran dar de forma fluida. A cada rato se interrumpían las clases por prestarle atención o por alguna situación con sus compañeros en las que la agresión se hacía presente y que debían resolverse de manera inmediata. De ahí que la mejor estrategia para que se pudieran dar las clases de manera regular, de acuerdo con las maestras, era colocar a Bruno solo en una banca binaria y en una fila que estuviera a las orillas o cerca del escritorio. En la entrevista realizada a la Maestra Juanita se puede notar las causas por lo cual Bruno debía sentarse solo.

Bruno al inicio empezó a sentarse en lo que era la fila que yo tenía pegada a la puerta, para mí era la fila 5, después lo tuve que mover casi en la primera semana que llegó por empezó con conflictos, lo tuve que poner cerca de mi escritorio en la fila 2... (Referencia: ESMJ03 p. 1).

En otra entrevista realizada a la actual maestra de Bruno, también menciona el cambio de lugar para generar un mejor ambiente y contener las conductas disruptivas.

A Bruno lo tengo en la última fila, en donde está la primera va a ser la que está entrando luego, luego, en la puerta. Entonces a Bruno lo tengo hasta la última la que está del otro lado. Lo tengo ahí porque cuando lo conocí, este, en las filas que están del medio se levantaba y se iba y mientras estaba, no se calificando o atendiendo a otras cosas, a otros niños, se salía. Se le hacía muy fácil salirse y ya no regresaba, este, esperaba los niños en el baño, en las escaleras, iba y tocaba las ventanas de los salones que tenemos a los lados. Entonces pues me era difícil como que el estar ahí, atendiendo a los otros niños y viendo que Bruno no se saliera entonces opte por pasarlo a la fila donde a fuerzas si quería salir tenía que pasar por donde yo estaba y por donde le quedaba más lejos la puerta de salida, entonces, este, ahí lo tengo y en la fila siguiente trató de que en esa fila haya solamente niñas y uno que otro niño que sé que son aplicados y no les gusta darle también hay motivos para que esté jugando para que esté haciendo alguna travesura. (Referencia: ESSMT03 p. 2).

Se puede observar la segregación en el acomodamiento de bancas dentro de las aulas donde se encontraba Bruno. Con ambas maestras tenía que estar cercas de ellas y lejos de la puerta para evitar cualquier incidente y principalmente que saliera del aula. Era una forma de tenerlo controlado y de prevenir que Bruno agrediera a sus compañeros, de esta forma era alejado y de alguna manera sus compañeros también notaban esta práctica y sabían que debían estar alejados de Bruno. De este modo las maestras segregaban a Bruno en la organización de las bancas inconscientemente para evitar cualquier problema.

Durante el ciclo escolar 2018-2019 la Maestra Juanita busco las estrategias para que dentro del aula no se generaran conflictos, cambiaba de lugar constantemente a Bruno para ver si se podía empatizar con sus compañeros, pero al agredirlos era imposible que Bruno se sentara con alguien más. Del mismo modo la maestra Liliana buscaba la manera de que Bruno estuviera en un lugar donde la forma de trabajo fuera más fácil y en donde los compañeros no tuvieran conflictos tan seguidos con él. La maestra titular de Bruno expresa así la forma en que se modifica la clase por Bruno de acuerdo al lugar donde está ubicado.

-E: ¿Considera qué lugar en el que se encuentra Bruno modifica la clase?

-M.T. Si porque a Bruno poniendo lo te digo lo probé en medio lo probé en el otro extremo entonces Bruno tiene mucho a este a tomar las cosas por juego y los compañeros no que le está agárrame lapiceros los colores que las la pizzerías o sea cualquier material entonces los niños pues obviamente en lugar de prestar atención a lo que están haciendo pues era así como que maestra ya me quito esto Bruno, maestra ya me quito u otro, maestra es que Bruno entonces pues obviamente se

modifica todo el ambiente porque los niños en lugar de estar concentrados en lo que tienen que hacer están así como que ya me quito esto ya me quito lo otro y entre que se lo piden y Bruno no se los quiere dar y entonces el resto del grupo también como que se incluye no de que Bruno ya regresaselo que no sé qué y que si no sabes cómo es para que y hace entonces a Bruno teniéndolo en un extremo donde yo es más fácil que llegué hasta donde está y ponerlo así como que en calma y observa más de cerca que es lo que está haciendo, pues ya es más así como que no me causa un revuelo con todos los niños. (Referencia: ESSMT03 p. 3).

De igual forma la maestra que anteriormente estuvo con Bruno describe algo similar que la anterior maestra:

*-E: ¿Considera qué lugar en el que se encuentra Bruno modifica la clase?
-M. J: Si, Bruno no puede estar sentado en las filas de en medio porque comienza a molestar a sus compañeros, además debo tenerlo cerca para que no se salga y para estar al pendiente de él. Si Bruno está cerca de la puerta se sale y no puedo estar al pendiente de él. Si lo coloco atrás en cualquier fila, comienza a molestar a sus compañeros y es que su comportamiento ocasiona que a cada rato se interrumpa la clase. (Referencia: ESMJ03 p. 2).*

Evidentemente las conductas disruptivas afectaban el clima de las clases y esto era reconocido por las maestras. Estaban consientes que debían buscar un lugar en donde Bruno fuera ubicado y que no pudiera realizar este tipo de acciones como quitar las cosas a sus compañeros o bien simplemente salirse del salón. Sin embargo, no pensaban en incluir a Bruno con sus compañeros, solo buscaron la manera de reprimir las conductas con el cambio de lugar y ubicándolo más cerca de ellas.

Cuando hablamos de las aulas, es difícil imaginar que exista una segregación que con alumnos en donde sus edades oscilan entre los 8 a 9 años, la segregación o discriminación que se hace presente es cuando se comienza a notar una diferencia en el ritmo de trabajo o en las conductas en el comportamiento de uno de sus compañeros en específico presenta y que de alguna manera llega a molestarles. Bruno visto antes sus compañeros a pesar de ser grosero y que los molestaba, también era un alumno que no realizaba las actividades debido al rezago que presentaba, por lo cual cuando los trabajos debían ser en equipos o se trataba de fomentar que todo el grupo debía trabajar para obtener alguna recompensa, constantemente argumentaban que Bruno no

trabajaba y por estas situaciones era segregado, esto se observaba en el trabajo a diario que se realizaba dentro del aula.

Una de las actividades que se desarrolla dentro del proyecto educativo que estamos llevando a cabo en la primaria es la realización de un intercambio de cartas, al zar se le dará a un alumno el nombre de uno de sus compañeros y deberá escribirle un mensaje en donde le desee buenos momentos y experiencias para el siguiente grado. Esta actividad va relacionada a la convivencia. Me preocupa que nadie quiera escribirla una carta a Bruno, y no solo a él, sino también a otros alumnos que han generado conflictos con otros compañeros. Comencé con la actividad, le explique al grupo como sería la dinámica y que la carta la escribirían en su casa para que pudieran decorarla, también aclare que podrían hacer más cartas si así lo deseaban. Fui llamando uno por uno para darle el nombre del compañero que le tocaba, hice un paréntesis después de los dos primeros alumnos que pasaron para decirles a todos que no podían decir quien les había tocado puesto que era sorpresa. Los nombres de los compañeros salían al zar ya que yo hice papelitos y los alumnos iban sacándolos, cuando Iker paso, le toco Bruno y como ya lo había presentido, no quiso hacerle una carta a Bruno. No podía forzarlo a hacer algo que no quería, pero si apoyaba su idea también era participar en la práctica de excluir a Bruno y que fuera quedando su papel. Traté de convencer a Iker de que aceptará el papelito de Bruno, le pedía que dejará atrás todo lo que Bruno hacia y que intentará escribirle una carta, pero el insistió en que no quería, también recordé que ellos ya habían tenido problemas y que la abuelita de Iker había ido a quejarse y no quería generar más conflictos. Iker tomo otro papel y regreso a su lugar, pensé en yo hacerle la carta a Bruno para que de esta manera no fuera excluido de sus compañeros, pero a la vez era lo que yo estaba haciendo. Esta situación volvió a ocurrir con dos compañeros más. (Referencia: DPSEYB03 p.1).

En esta narración podemos percatarnos como los compañeros de Bruno realizaban pequeñas actividades que generaban una segregación por su comportamiento, pero de igual forma yo como docente en formación estaba incurriendo en las mismas prácticas que tanto los alumnos como maestros hacían hacia Bruno, en este sentido nos podemos percatar que lo hacía con la intención de que Bruno no se sintiera rechazado, un poco a manera de defensa, pero en realidad estaba recurriendo a la segregación del alumno.

Evidentemente en ocasiones esas prácticas no se perciben como lo que son en realidad. Se disfrazan las pequeñas acciones o se justifican, envolviendo la realidad de la segregación y ocultándola a simple vista. Pero no se percatan que se están cometiendo practicas erróneas hacia el alumnado que lo perjudican y a la vez al trabajo docente. No se disminuye ni se elimina la segregación solo se evade y se justifica con las acciones que comete el alumnado con conductas disruptivas. De esta forma en el

salón de clases la segregación es notoria en los momentos del trabajo en equipo o en el cambio de lugares. Los alumnos no quieren sentarse cerca de compañeros que no trabajan o de los que los agreden o simplemente no quieren trabajar con ellos porque no mantiene una buena relación, aunque los docentes indiquen que deben trabajar con todos los compañeros.

“Menos estudiada es la segregación por selección, que discrimina a los estudiantes por habilidades cognitivas, comportamientos y valores.” (Ascorra et al. 2016, p.1). Comúnmente la segregación por necesidades educativas especiales o étnicas son las más estudiadas o resaltantes, pero la segregación por habilidades y comportamiento como ya lo mencionan los autores es poco percibida. En este sentido las conductas disruptivas causaban una segregación y podría ser no vista por las docentes que la practicaban y por el resto del alumnado. La segregación puede ser implementada para la mejora de alguna actividad, sin embargo, no deja de ser segregación. En una entrevista realizada a la maestra titular de Bruno, podemos apreciar que segrega en dos ocasiones a Bruno para favorecer la realización de un examen, cuidando al resto del grupo.

Solamente en el examen del primer trimestre si le pedí a su mamá que por favor no lo llevará, porque tenía el antecedente del examen de planea, el de diagnóstico. En ese examen pues se la pasó gritando, jugando, haciendo ruidos, recortó el examen, se tiró al suelo o sea apenas nos estábamos integrando al trabajo, entonces sí fue complicado que se llevará a cabo el examen y fueron 2 días, fue complicado porque obviamente distraía a los demás. Entonces para él examen del primer trimestre si le pedí de favor a su mamá que no lo llevará por qué pues obviamente no iba a realizar el examen y pues iba a distraer a sus compañeros. (Referencia: ESSMT03 p. 4.)

La maestra realizó una clara segregación dejando fuera de la prueba a Bruno y esta acción la justificó con el comportamiento disruptivo que Bruno presentaba. Se observa que la maestra trataba que la actividad fuera más amena para el resto del grupo y no tener un incidente durante la aplicación del examen. Pero a la vez deja claro que las conductas disruptivas pueden ocasionar una segregación que permea el aprendizaje del alumno. Parte de generar una segregación derivada del comportamiento y de las habilidades cognitivas recae en bajas expectativas hacia los alumnos e incluso que ellos mismos se autosegregan, las consecuencias son parecidas a las del etiquetamiento. En

esta situación la mayor parte de la segregación sucede por el profesorado y en algunas ocasiones por el resto de los alumnos que no quieren trabajar o sentarse con los alumnos que presentan conductas disruptivas.

4.2.2 Segregación causada por el nivel de cognición

La segregación es impulsada por diversos factores, en el caso de Bruno la principal causa de la segregación que se realiza hacia él son las conductas disruptivas, pero a su vez, Bruno no tenía consolidado el proceso de lecto-escritura, por lo cual no sabía leer, ni escribir, de esta manera no era posible que realizará las mismas actividades que sus compañeros, siendo esto un motivo más para que fuera segregado en cuanto a las actividades que se colocaban al resto del grupo. "...la segregación escolar es problemática porque acentúa las desigualdades en los resultados escolares de los alumnos." (Alegre, 2010, p. 1167).

De alguna manera tomar en cuenta los resultados de una prueba y medir el nivel de cognición de un alumno, hace notar diferencias en los resultados de dichas evaluaciones y al clasificarlos también se puede segregar a los alumnos que obtiene los resultados más bajos. Durante las entrevistas realizadas a la primera maestra que Bruno tuvo y a la actual titular de este podemos observar que en el caso de Bruno no se manejaban las mismas actividades que al resto de sus compañeros, por el rezago presentado.

-E: ¿Y este tipo de actividades iban de acuerdo al grado o las necesidades que presenta Bruno?

-M. J: a las necesidades que presentaba Bruno, se tenían que hacer las adecuaciones curriculares.

- E: ¿tenía algunas actividades especialmente o específicamente para él?

-M. J: a lo que yo me concrete con Bruno en muchas actividades fue con su lecto-escritura, no logro el proceso de lecto-escritura. Bruno no lee, bueno hasta donde yo lo tuve no leía. Entonces yo me di a la tarea de que el aprendiera a leer o a escribir. (Referencia: ESMJ03, p.2).

En la entrevista realizada a la maestra titular de Bruno percibimos que, a causa de no saber y escribir, Bruno no podía realizar las mismas actividades que el resto de sus

compañeros y además no se adecuaban las actividades, siempre prevalecieron las necesidades cognitivas que Bruno presentaba más allá de conjuntar sus necesidades con los aprendizajes esperados.

-E: ¿Se manejan las mismas actividades para todos o con algunos, o en el caso de Bruno?

-M. T: Si, bueno el único caso que tengo para trabajar diferente, es el de Bruno, al resto que son 34, trabajamos lo mismo, trabajamos igual. Bruno es el único que tiene, que no lleva el mismo ritmo de los demás por sus problemas de lectura y escritura... (Referencia: EMTLS02, p.2).

Mas adelante la maestra sigue comentando:

-E: ¿Y este tipo de actividades van de acuerdo al grado o las necesidades que presenta Bruno?

-M. T: No, a las necesidades que presenta Bruno, porque en realidad los aprendizajes del grado no, este..., no se han alcanzado en su totalidad, mínimamente los aprendizajes del grado los ha obtenido, pero en realidad su necesidad era de lectura, escritura y operaciones básicas, no teníamos como ese antecedente, de que bueno ya alcanzo los del tercer ahora va por lo de cuarto, no. No, este no viene por ahí, en ese nivel, incluso cuando llego y se aplicaban exámenes, lo que hacía era recortarlos, recortaba las hojas, las rayaba, pero, o sea, no hacía nada más. (Referencia: EMTLS02, p.2).

En estos fragmentos de entrevistas las respuestas son muy parecidas, en ambas el hecho de colar distintas actividades a Bruno pronuncia una segregación justificada por las necesidades que él mismo presenta. En muchas de las ocasiones las actividades que se le eran impuestas a Bruno no tenían que ver con los aprendizajes del grado, ni las actividades planeadas para el resto del alumnado no se realizaba una adecuación curricular para que Bruno viera los mismos temas que sus compañeros. Simplemente se le colocaban actividades para combatir el rezago que presentaba y atender sus necesidades en cuanto al proceso de lecto-escritura. De esta manera los maestros confunden ciertas acciones que propician en el aula con la inclusión, pero realmente solo generan una exclusión que termina en una segregación marcada dentro del aula. Siguiendo con esta línea no solo se segregaba, si Bruno no es incluido en las actividades se puede determinar que la participación dentro del grupo era casi nula, de este modo si no se contempla que la participación no solo es formar parte de la actividad, sino, que es compartir decisiones que repercuten en otras cosas sencillas, es decir, cuando a un

alumno se le deja participar en las actividades del grupo y decidir en ellas, entonces no se maneja un inclusión y solo se contribuye a la segregación que anteriormente se presenta en las actividades diferenciadas.

“La segregación académica es la terminología utilizada por la OCDE para designar la segregación de alumnos por su nivel de competencias escolares.” (Rubia, 2013, p. 49). Considerando este término, la segregación que se ha presentado en el caso de Bruno en parte era académica, cuando las actividades a realizar eran distintas a las del resto del grupo. En ocasiones para realizar estas actividades en donde se pretendía que Bruno pudiera consolidar el proceso de lecto-escritura.

Particularmente en el caso de Bruno la acción más marcada era al separarlo de sus compañeros, es decir, las maestras lo sentaban solo o en los rincones en donde pudiera tener un menor contacto con sus compañeros. Gracias al comportamiento que Bruno presentaba no se realizaban actividades en equipo, debido a que ocasionaba problemas de convivencia con los integrantes de su equipo, quizás tenía una falta de valores que ocasionan falta de respeto hacia sus compañeros.

Al intervenir y conociendo ya a Bruno tenía que ser cuidadosa con el control de grupo, debía tratar de que las clases se dieran de manera normal y tratar de tener el menor número de incidentes, la Maestra Juanita, quien es la titular del grupo siempre estaba al pendiente de Bruno, incluso en algunas actividades prefería tenerlo sentado con ella y seguir con las actividades de lecto-escritura. Según la maestra lo hacía para ayudarme y que pudiera dar las clases, esta acción a veces no la veía conveniente, solo apoyaba a que Bruno fuera segregado de mis actividades, pero cuando Bruno estaba en su lugar y yo trataba de trabajar con él me era muy difícil, así que de vez en cuando la maestra se hacía cargo de Bruno y en otras ocasiones yo me hacía cargo. Lo que más me costaba era que Bruno permaneciera en su lugar, Bruno se sentaba solo, en una fila pegada a la pared, cerca del escritorio, de esta manera podía estar más vigilado, pero en repentinas ocasiones se iba la mesa de Salvador, el cual se sentaba hasta el otro extremo del salón, Bruno buscaba cualquier pretexto para ir hasta el lugar de salvador, como pedirle lápiz o goma prestada. Así que preferí sentarlos juntos, me comentaron que trabarían los dos y que no ocasionarían un problema, Salvador estaba de acuerdo, continúe con la clase de español, pero Bruno molestaba a sus compañeros de la siguiente fila, por lo que opte en cambiarlo de lugar nuevamente. (Referencia: DMDSI03, p.1).

De acuerdo a la descripción la atención individualizada que recibía Bruno por parte de la maestra titular que en ese momento tenía el 3° B, generaba una acción de segregación en las actividades que yo como docente en formación planeaba para el grupo. De cierta manera que la maestra se encontrara trabajando con Bruno ocasionaba que la clase fluyera de manera más amena, ya que de esta forma casi no había quejas por el comportamiento de Bruno. Por otra parte, era segregado en cada una de las actividades en las que la maestra le pedía a Bruno que se sentara con ella en el escritorio y así también originaba que yo recurriera a estas prácticas para llevar a cabo mi práctica docente de intervención. En todo caso, se debería haber proporcionado una mejor estrategia de trabajo para que Bruno se incluyera en las actividades planteadas durante mi intervención y que la maestra titular sirviera de apoyo en caso que surgiera una situación que no pudiera controlarse.

Las conductas disruptivas y el rezago escolar que Bruno presentaba no permitían que pudiera tener un compañero como monitor o que le ayudaran en las tareas que se dejaban dentro del aula. Así que lo ideal para las maestras y minorizar los problemas que se generaban con el resto del grupo era separarlo del resto del grupo y sentarlo solo en muchas de las ocasiones y con la maestra titular si alguien más se encontraba frente al grupo o bien, si se colocaba una actividad en la que él grupo pudiera estar solo por un momento, como consecuencia el resto del grupo observaba estas acciones y consideraban que Bruno no realizaba las actividades como ellos.

4.2.3 Concepciones sobre la infancia identificadas a partir del segregado

Dentro de las prácticas recurrentes que resaltan en este capítulo la segregación juega un papel importante, debido a que esta es muy común dentro de las aulas y además puede ser vista como una manera sencilla de reprimir los comportamientos disruptivos.

Gracias a los testimonios y el análisis de la segregación dentro del caso de Bruno, se observa la primera concepción sobre la infancia. “La construcción del infante dentro de la escuela”, esta concepción se refiere que dentro de aula los alumnos o infantes deben ser contruidos y a la vez intervenidos. Cuando los docentes generan una

segregación dentro del aula para menorar los conflictos, también dan cuenta de que para formar a los alumnos los docentes son los quienes los construyen y esto pasa solo en la escuela.

Podemos decir que la escuela favorece o dificulta el desarrollo, pero el escepticismo sobre la naturalidad de éste nos sitúa en otro plano: el desarrollo está en la escuela y en la incorporación de los efectos que introyectan los sujetos como capacidades. Por eso la forma de ser alumno será una forma de ser sujeto. (Gimeno, 2003, p. 58).

Al tratar el caso de Bruno la segregación que se hace presente al separar a Bruno de sus compañeros era evidente y recurrente. Esto era una manera en que lo docentes creían que el resto de sus compañeros dejarían de ser molestados y que las clases seguirían de manera normal o como se hubiesen planeado. En este sentido los maestros y padres denotan que la escuela es la encargada de intervenir al alumno para que las conductas disruptivas disminuyan y en ocasiones la acción más recurrida para hacerlo es la segregación.

Al mismo tiempo otra concepción se hace presente “el alumno como receptor”, en esta se hace presente que el alumno es quien recibe toda la información y el maestro es quien dicta que debe aprender y como debe comportarse. Las acciones tomadas hacia el caso de Bruno se inclinan a determinar que los alumnos deben ser quienes reciban las órdenes y parte de esto se añade la segregación de lugares y de actividades que el mismo docente genera, así el alumno se vuelve receptor.

“...deben concebirse las acciones educativas en función de sus necesidades e intereses para lograr una participación activa y cooperadora, no como algo que el educador da y el niño se limita a recibir, sino como acciones que el desea realizar y que le proporciona satisfacción y alegría.” (Jaramillo, 2007, p. 115).

El autor afirma que no debe verse de esta manera, pero contradictorio a lo mencionado las narraciones que integran este capítulo muestran que al igual que no se le daba la voz al alumno porque solo se considera como receptor, en donde su papel es ser alumno y respetar las normas que se manejan dentro de la escuela. Bruno era segregado para que las clases fluyeran y no fueran interrumpidas y tener menos problemáticas. Y muchas de las ocasiones la atención y las actividades planificadas eran para atender la

parte cognitiva en la que Bruno se encontraba atrasado y se perdía la atención socioemocional, reafirmando que al alumno es considerado receptor de conocimientos impartidos por los docentes.

Finalmente, dentro de este capítulo también se observan concepciones anteriormente mencionadas como “un alumno o infante sin voz” y “la naturalización de los comportamientos dentro de la infancia”, en donde por un parte al infante se le quita la voz al segregarlo y no incluirlos en las actividades o manera de tratar igual que al resto de sus compañeros y por otra lado, la naturalización de los comportamientos, debido a que Bruno presenta conductas disruptivas las cuales no eran un comportamiento normal dentro del aula y por lo cual Bruno era segregado para disminuir este comportamiento, con la idea de que al estar alejado de sus compañeros su agresión hacia ellos sería menor.

4.3 Conclusiones

Muchas de las ocasiones los docentes tienen prácticas o rutinas que están marcadas dentro de su labor docente y que muchas de ellas se repiten por inercia. Tanto el etiquetado como la segregación son prácticas que los maestros repiten cada ciclo escolar.

Pasan desapercibidas estas acciones para ellos, pero están presentes cuando se atiende un caso de conductas disruptivas, más el rezago escolar que presenta el alumnado. Estas acciones son realizadas con la intención de menorar o reprimir dichas conductas que generan problemáticas. Ambas prácticas repercuten en el alumnado en general, es decir, este tipo de prácticas al ser evidenciadas o notadas por el resto del grupo pueden llegar a ser reproducidas y de esta manera tanto los maestros como los alumnos etiquetan y segregan a los alumnos que presentan conductas disruptivas. Así mismo, podemos denotar una categorización en las etiquetas que son utilizadas por maestros y alumnos y una segregación académica en cuanto los resultados cognitivos del alumno.

En el caso de Bruno en este capítulo podemos observar que claramente sus conductas disruptivas son la principal causa de su etiquetamiento y la segregación parte de su rezago y posteriormente su conducta es otra razón. Sin embargo, es importante señalar que ambas acciones son realizadas de acuerdo con el análisis de las narraciones o testimonios, aunque las maestras no las nombren de esta manera. Por ello es considerado el etiquetado y la segregación como prácticas recurrentes en el trato a alumnos con conductas disruptivas.

Asimismo, es importante reconocer las concepciones que giran entorno a la infancia y que se pueden observar por medio de las prácticas descritas en este capítulo. Tanto la construcción del alumno en la escuela, el alumno como receptor y la invención de categorías para la referencia de los infantes son de las principales concepciones que se identifican en este capítulo. Puesto que las narraciones denotan que los maestros al realizar estas prácticas tienden resaltar y ser comunes, pero también las maestras ven claramente al alumno como una invención y un individuo al cual se le debe intervenir. Las concepciones que se denotan son claras ante el etiquetamiento porque desde la concepción de alumno se realiza una categorización o bien etiquetas para referirse al infante y por otra parte se reafirma la segregación al dividir a los alumnos de los adultos tanto en las categorías y en la división dentro de los espacios.

CONCLUSIONES FINALES

La realización de este trabajo contemplo una variedad de retos y de comprensión hacia temas que se viven dentro del aula, pero que a su vez no son indagados a profundidad para buscar una solución o su origen.

Estar involucrada dentro del caso de Bruno y a la vez como agente externo realizando la investigación genero algunas complicaciones. Fue un proceso bastante extenso en el que se vio involucrada la experiencia docente y las concepciones que se tiene sobre la infancia.

Sin embargo, se encontraron categorías dentro de la investigación que en un principio no se habían contemplado. Se rectificaron otras más que eran destacadas desde la observación de la práctica docente hacia los titulares y el proceso de acompañamiento como docente en formación.

Adentrarnos a las problemáticas que se viven dentro del aula abre una infinidad de pequeños detalles que podrían provocar una problemática mayor, que incluso podrían salirse del aula e involucrar otros factores. La investigación realizada y desarrollada dentro de este trabajo amplía la visión de las conductas disruptivas dentro de aulas regulares. Como ya se ha mencionado las conductas disruptivas están presentes en las aulas y es más común de lo que se piensa. No obstante, tu atención se inclina al control de grupo y a mantener una disciplina, pero pocas veces se parte desde el origen de estas y de cómo atenderlas para disminuirlas y no solo reprimirlas.

Por otra parte, el trabajo se centra en las concepciones sobre la infancia que tiene los docentes al tratar con alumnos que presentan conductas disruptivas. Dentro de esta investigación puede percatarme que la concepción que se tiene de la infancia es diferente dependiendo de la experiencia y del contexto en donde las maestras se han desarrollado y así su manera de actuar diferencia una de la otra.

En principio las concepciones de la infancia que los docentes tienen y como apoya Gimeno, van ligadas a un ser que se encuentra en desarrollo y además que está en

constante aprendizaje. De ahí que sea ligada con que el individuo que atraviesa esta etapa sea un alumno, es decir, que por ende se cree que un infante es un alumno, cuando no todos los infantes son alumnos. Pero la verdadera razón por la cual importa la concepción de la infancia, es descubrir si a partir de esta se determina la manera de tratar con alumnos que presentan conductas disruptivas.

De acuerdo con la investigación que se realizó, la manera en que las maestras trataron el caso de Bruno, en cuanto a las medidas, estrategias y acuerdos fueron diferentes y se obtuvieron distintos resultados. Como consecuencia se obtuvieron algunos resultados y cambios en el caso de Bruno que no se tenían previstos y que en un principio eran imposibles.

Gracias a la investigación y los resultados obtenidos de las mismas, considero que las siguientes concepciones son las que subyacen entorno a la infancia entre los maestros de escuelas regulares al tratar con alumnos que presentan conductas disruptivas:

“La construcción del infante o alumno”, es una concepción que está presente en toda la investigación. Parte de la idea de que el alumno es una construcción de los adultos, en este sentido de los maestros. Esta concepción va ligada con “La construcción del infante dentro de la escuela”, ambas suponen que los maestros deben moldear a los alumnos y enseñarles la reglamentación pertinente para que en un futuro puedan integrarse a la sociedad. Es evidente que desde que los alumnos son llevados a la escuela la concepción que se tiene es que el alumno debe ser intervenido para el desarrollo del mismo. Estas concepciones culminan en la siguiente “La necesaria intervención en el infante”, es decir, a parte de que el alumno es construido también es intervenido. Dentro de la escuela esto sucede en el proceso de enseñanza y al poner en práctica las estrategias para que el alumno sea formado de una manera pertinente y de acuerdo con lo que marcan los planes y programas.

Siguiendo esta línea la concepción que se tiene del “alumno como receptor”, esta concepción es una de las más relevantes. El profesor dentro del aula es quien tiene la autoridad y quien se encarga de que le alumno reciba la información, este sentido es que

se toma en cuenta al alumno como receptor. Y en el caso de Bruno fue importante para las maestras que Bruno fuera receptor para disminuir el rezago escolar.

Dentro de la investigación las concepciones como “Un alumno o infante sin voz” y “Minorizar a los alumnos”, en estas concepciones es evidente la postura de los maestros en cuanto que consideran al alumno como inferiores y de esto modo no se reconoce su opinión, es decir su voz. Se vive sumergidos en la idea de que la construcción de los infantes con base a la experiencia de los adultos y no de los infantes. No se toma en cuenta las experiencias que viven día a día. Cada vez se pierde más la voz del alumno y es difícil recuperarla en especial en los casos de conductas disruptivas. Por otro lado, al minorizar a los alumnos se cae en la idea de que son menores y la atención hacia ellos es en el sentido de que son desvalidos.

“La naturalización de los comportamientos dentro de la infancia”, esta concepción va ligada al caso de Bruno directamente y en ella se ve reflejada la formación de las maestras ya sea de manera profesional o en base a su experiencia, puesto que para los maestros un alumno debe tener un comportamiento adecuado y aceptable dentro de las aulas. Esta idea del comportamiento de los alumnos es una idea que data desde hace tiempo y que persiste como un discurso dominante y cuando las conductas o comportamientos son disruptivos y fuera de la normalidad que ya esta establecida es cuando se genera un etiquetado, segregación, trato desigual y la denotación de problemáticas dentro del aula. Un ambiente de respeto y armónico es normal dentro de la educación y cuando se rompe esta naturalización se actúa de manera inmediata para regresar a la normativa.

“Invención de categorías para la referencia de los infantes y a la vez para separarlos de los adultos”, puesto que se habla sobre el etiquetamiento y la segregación esta concepción esta ligada a estas prácticas y evidencia el uso de etiquetas y la separación entre los adultos y los infantes. En esta concepción queda claro que las prácticas de etiquetamiento y segregación por parte de los docentes, mucho antes de conocer al grupo con el que trabajaran, debido a que sus primeras etiquetas son las de llamar *menores, niños, pequeños e incluso alumnos.*

Dentro del etiquetado una concepción sobre saliente fue “juzgar a los infantes para intervenirlos”. El docente juzga sus alumnos de acuerdo a las observaciones que realizan y a partir de ahí determinan si son *buenos, malos, latosos, inteligentes*, etc. De esta manera le etiquetado se hace presente.

Finalmente, “la asignación de roles”, esta concepción se hace presente cuando los docentes consideran que los alumnos van a la escuela para cumplir la función de estudiante, lo cual es un rol. Incluso ellos se ven inmersos en esta concepción y se concentran en un rol, el cual deben cumplir como autoridades dentro del aula para el desarrollo de los alumnos.

Gracias a las narraciones proporcionadas por la Maestra Juanita quien atendió por primera vez al alumno Bruno, descubrimos un contexto en donde las conductas disruptivas agobian el trabajo docente, generando un estrés y afectación de manera emocional. En donde el caso de Bruno fue atendido de manera tradicionalista, tratando la parte cognitiva del alumno por el rezago que presentaba, al igual de que solo se buscaba reprimir las conductas disruptivas. Sin embargo, esta problemática que se generó se intentó atender con el apoyo por parte de los padres, los cuales no accedieron, ocasionando que fuera más difícil la atención hacia el alumno. En este sentido y desde la experiencia de esta maestra y la observación de la dinámica de las clases, si era agobiante tratar de generar un ambiente inclusivo y adecuado para el resto de los alumnos.

La concepción de esta maestra determina al alumno con un receptor, y de esta forma atiende al alumno, intentando que Bruno permanezca alejado de sus compañeros para evitar los incidentes y salvaguardar la integridad de los alumnos y del mismo. No obstante, en ningún momento se observó que la maestra pretendiera buscar las causas de su comportamiento y generar estrategias que abarcaran la parte socioemocional del alumno. Así las problemáticas fueron en constante crecimiento y no se encontraron resultados favorables. Las consecuencias que en este primer momento se obtuvieron fueron: el aumento de las conductas disruptivas, la molestia de los padres de familia y actas levantadas en contra de la maestra.

Mientras que la Maestra Liliana, atendió desde un principio a Bruno como un alumno que tenía el mismo derecho que el resto de sus compañeros y a la vez no se predetermino a la información que ya había recibido. Incluyo al grupo hacia Bruno y no al contrario. Desde un principio dio a conocer el comportamiento que tenía Bruno y el rezago que presentaba, esto ocasiono que los alumnos comprendieran la forma en que se portaba. La empatía y la comunicación fueron las principales acciones que fomentaron un resultado distinto al obtenido con la Maestra Juanita.

Llegar a acuerdos con los padres y con los alumnos mejoro la relación del grupo y las problemáticas, aunque en principio permanecieron, poco a poco disminuyeron, porque tanto los alumnos comprendían como debían relacionarse con Bruno, como él comprendió que sus conductas disruptivas eran inadecuadas y que afectaban a sus compañeros. Otro aspecto que favoreció este resultado fue la participación de los padres de Bruno, quienes apoyaron a la maestra y siguieron las indicaciones que ella les daba para poder seguir con la atención hacia el alumno. A esto se le añadió la terapia externa que Bruno recibió por parte de una psicóloga.

Concluyo con la idea de que todo docente tiene diferentes concepciones sobre la infancia, en donde denotan como ven a los alumnos. Estas parten de las experiencias que poco a poco va adquiriendo y con las primeras impresiones que se tiene del alumnado. Demostrando que las concepciones son el punto de partida de varias acciones. Lo mismo sucede con las prácticas recurrentes que se tiene al tratar con alumnos que presentan una diferencia. A lo largo de la investigación dos prácticas que suelen permanecer y que hasta cierto punto no son conscientes son el etiquetado y la segregación. Parten del ideal que al realizarlas es una manera de erradicar las consecuencias de las conductas disruptivas. Dichas prácticas son el etiquetado y la segregación, que bien no son propias de los alumnos que presentan conductas disruptivas, pero si sobresalen cuando estos casos se hacen presentes. El etiquetado es negativo, existe un discriminación y categorización en el mismo, pero es algo que todos los ciclos se realiza en las escuelas primarias y los primeros alumnos en ser etiquetados son los alumnos que no presentan un buen comportamiento, o sea disruptivo, o bien, los

alumnos que presentan un rezago marcado y que necesitan de apoyo para emparejarse con el resto de los alumnos.

Con las observaciones y narraciones podemos percatarnos que Bruno fue etiquetado en varias ocasiones y más cuando las problemáticas eran compartidas en reuniones o bien cuando Bruno agredía a compañeros de otros salones. De algún modo también era excluido y ningún maestro lo quería atender. Se considera difícil lidiar con este tipo de alumnos, pero también los maestros deben estar conscientes que no solo es una problemática o solo un alumno de la maestra que se encuentre con él, si no, que también es un asunto que afecta a toda la institución.

Además, la segregación genera una selección del alumnado de acuerdo a sus capacidades que va acompañado del etiquetado, desfavoreciendo la inclusión de alumnado y las condiciones en la que este se desarrolla. Por otra parte, la segregación que se generaba hacia Bruno era repetitiva al grado que sus compañeros la reproducían esta acción. Es decir, la atención que se le brindaba a Bruno de manera personal incluía segregarlo del resto del salón y tenerlo en el escritorio, pero a la vez también era una forma de que no generara problemas o agrediera a sus compañeros. Y así la segregación era tomada como una manera de reprimir las conductas disruptivas, en lugar de atenderlas.

Ambas prácticas son realizadas con la idea de prevenir los conflictos y mantener una mejor convivencia dentro del aula, pero al realizarlas simplemente están ocasionan que las acciones sean replicadas por los alumnos y agravando más la situación en las aulas. Asimismo, las conductas disruptivas no son atendidas, si no, que son dejadas de lado, atendiendo solo la convivencia escolar desde la idea de generar una sana convivencia entre los alumnos y pretendiendo erradicar solo el comportamiento y que dentro del aula exista un control de grupo, tal como se les pide a los maestros.

Las conductas disruptivas no solo deben tratarse dentro del aula, si no, que debe dar un seguimiento en casa. El apoyo de los padres es fundamental para que las estrategias elegidas por los docentes den un buen resultado. La constante comunicación entre los padres, docentes y alumnos es una de las claves para mejorar el desarrollo de los niños dentro del aula y fuera de ella.

Por otra parte, el contexto y el entorno en donde se desarrolló el alumno también incide en su comportamiento. Es decir, si el alumno vive en un contexto agresivo en donde la violencia es normal, su comportamiento será agresivo y por ende dentro del aula será hacia y su comportamiento será disruptiva, ya sea en contra de sus compañeros o en contra de sus docentes.

El trabajo del docente es enseñar, pero su trabajo es afectado por este comportamiento. Además, debe atender las problemáticas de convivencia, hacer que al alumno realice los trabajos, más atender al resto del grupo, recibir las quejas de los padres y estar al pendiente de que no se extienda fuera del aula. En el caso de Bruno, los docentes demostraron que es una carga de trabajo extra y que es una situación que se llevan a sus casas. Planean las estrategias y piensan en la forma de tratar los casos de este tipo, pero es una problemática que lleva tiempo y que debe estar en constante atención.

Los alumnos se distraen con el comportamiento disruptivo, y estos son agredidos por los alumnos que presentan conductas disruptivas. Bruno constantemente molestaba a sus compañeros e identificaba aquellos que no lo retaban o que no hacían nada y con ellos era más constante en sus agresiones. Bruno afecto a varios de sus compañeros y sus conductas disruptivas como golpear, aventar los materiales y romper los trabajos, sin duda estas acciones generan que la dinámica de la clase sea interrumpida y por ende afecta a todos los alumnos que se encuentran en el grupo.

Por último, el mismo alumno es afectado, en repentinas ocasiones alumnos actuaron en contra de él y los padres de familia no lo querían en la escuela. Cada vez generaba que fuera rechazado y excluido por sus compañeros. Y ponía se riesgo al salirse del aula y desaparecer por bastante tiempo. Por otra parte, también se estaba generando un rezago debido a las actividades que no realizaba.

Para terminar este estudio identifico que los casos de conductas disruptivas no están catalogados como una necesidad educativa especial, ni como una diferencia en cuanto a diversidad dentro del aula. Por lo tanto, este tipo de casos deben ser atendidos por los maestros de escuelas regulares y es importante que estén capacitados para poder afrontar este tipo de situaciones que cada día son más constantes.

FUENTES DE CONSULTA

Alegre, M. (2010). Casi-mercados, segregación escolar y desigualdad educativa: una trilogía con final abierto. *Educação & Sociedade*, vol. 31, núm. 113, pp. 1157-1178.

Álvarez, M., Castro, P., Gonzales, C., Álvarez, E. y Campo, M. (2016). Conductas disruptivas desde la óptica del docente: validación de una escala. *Anales de Psicología*, vol. 32, núm. 3, pp. 855-862. Recuperado de: <https://dx.doi.org/10.6018/analesps.32.3.223251>

Angenscheidt, L. y Navarrete, I. (2017). Actitudes de los docentes acerca de la educación inclusiva. *Ciencias Psicológicas*, vol. 11, núm. 2, pp. 233-243. doi: <https://doi.org/10.22235/cp.v11i2.1500>

Ascorra, P., López, V., Núñez, C., Bilbao, M., Gómez, G., & Morales, M. (2016). Relación entre segregación y convivencia escolar en escuelas chilenas con altos puntajes PISA 2009. *Universitas Psychologica*, vol. 15, núm. 1, pp. 65-78. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/rups/v15n1/v15n1a05.pdf>

Badia, M. (2001). *Las percepciones de profesores y alumnos de ESO sobre la intervención en el comportamiento disruptivo: un estudio comparativo de los IES y escuelas de enseñanza secundaria de la comarca del Bages* (Tesis de grado). Universidad Autónoma de Barcelona, España. Recuperado de : https://www.researchgate.net/publication/39209153_Las_percepciones_de_profesores_y_alumnos_de_ESO_sobre_la_intervencion_en_el_comportamiento_disruptivo_un_estudio_comparativo_de_los_IES_y_escuelas_de_ensenanza_secundaria_de_la_comarca_del_Bages

Barreda, M. (2012). *El docente como gestor del clima del aula. Factores a tener en cuenta* (Trabajo final de Máster). Universidad de Cantabria, España.

Bravo, L. (2013). *Percepciones y opiniones hacia la educación inclusiva del profesorado y de los equipos directivos de los centros educativos de la dirección regional de Cartago en Costa Rica*. (Tesis doctoral inédita). Universidad de Alicante, Alicante.

Bolívar, Botía, A. (2002). El estudio de caso como informe biográfico-narrativo. *Arbor CLXXI*, vol. 675, pp. 559-578. Recuperado de: <https://pdfs.semanticscholar.org/85b1/97d3622db6dea215f3155f4e810134bf35b2.pdf>

Bolívar, A., Segovia, D. y Fernández C. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. Madrid: Muralla.

Bolívar, A. (2002). ¿De nobis ipsis silemus?: Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 4(1). Recuperado de: <http://redie.uabc.mx/index.php/redie/article/view/49>

Cabrera, M., & Ochoa, M. (2010). *Estudio del impacto de las conductas disruptivas en niños y niñas dentro del aula de clases* (Tesis de grado). Universidad de Cuenca, Cuenca. Recuperado de: <http://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/2371>

Castro, M. (2007). *Prevención e intervención ante Problemas de Conducta*. España: Editorial Wolters Kluwer

Cerezo, J. (1997). Discurso de apertura en el VII Congreso de Formación del Profesorado. *Revista Universitaria de Formación del Profesorado*, vol. 29, pp. 26-29.

Cisternas, N. y Zepeda, S. (2011). Identificando concepciones de infancia: una mirada a los proyectos educativos institucionales. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, vol. 11, núm. 2, pp. 1-36.

Connelly, M. y Clandinin, J. (1995). *Relatos de experiencia e investigación narrativa*. En J. Larrosa y otros, Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación. Barcelona: Laertes. pp. 11-59.

DGESPE. s/f. *Perfil de egreso de la educación normal*. Recuperado de: https://www.dgespe.sep.gob.mx/reforma_curricular/planes/lepri/plan_de_estudios/perfil_egreso

Domínguez, S. (2010). La Educación, cosa de dos: La escuela y la familia. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*. Núm. 8. Recuperado de: <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7214.pdf>

Eisenhardt, K. (1991). Better stories and better constructs: the case for rigor and comparative logic, *Academy of Management Review*, vol. 16, núm. 3, pp. 620-627.

Faguagaz, M. (2017). Derrocando etiquetas: la individualidad del alumno como herramienta enriquecedora del aprendizaje. *Reflexión Académica en Diseño y Comunicación* NºXXX, vol. 30, 101-102. Recuperado de: https://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/vista/detalle_articulo.php?id_libro=636&id_articulo=13279

Fontana, D. (2000). *El control del comportamiento en el aula*. Barcelona. Editorial Paidós.

García, Á., Arnal, A., Bazanbide, M., Bellido, C., Civera, M., González, M., Peña, R., Pérez, M., Vergara, M., (2011). *Trastornos de la conducta una guía de intervención en la escuela*. Gobierno de Aragón. Departamento de Educación, Cultura y Deporte.

Gil, A. (2014). Intervención en un caso de un adolescente con problemas de conducta. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, vol. 1, núm. 1, pp. 61-67.

Gimeno, J. (2003). *El alumno como invención*. Madrid, España: Morata.

Gobierno de México. Consejo Nacional de Población. (2017). *Programa Nacional de Convivencia Escolar*. Recuperado de: <https://www.gob.mx/conapo/articulos/programa-nacional-de-convivencia-escolar-105980?idiom=es>

Gómez, M., & Serrats, M. (2005). *Propuestas de intervención en el aula. Técnicas para lograr un clima favorable en clase*. Madrid, España: Narcea. S.A. de Ediciones.

Guzmán, R. y Guevara, M. (2010). Concepciones de infancia, alfabetización inicial y aprendizaje de los educadores y educadoras *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, vol. 8, núm. 2, pp. 861-872.

Hernández, G. (1998). *Módulo Fundamentos del Desarrollo de la Tecnología Educativa (Bases Psicopedagógicas)*. Coordinador: Frida Díaz Barriga Arceo. México: ILCE- OEA.

Huberman, M., Thompson, C. y Weiland, S. (2000). *Perspectivas de la Carrera del Profesor*. En Bruce Biddle, Thomas Good & Ivor F. Goodson (Coord.), *La enseñanza y los profesores I. La profesión de enseñar*. Barcelona: Paidós. (pp. 19-98).

Huchim, D. y Reyes, R. (2013). La investigación biográfico-narrativa, una alternativa para el estudio de los docentes, *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, vol. 13, núm. 3, pp. 1-27.

Hunter, M. y Kieran, E. (1998). *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu editores.

Jaramillo, L. (2007). Concepciones de infancia. *Zona Próxima*, núm. 8, pp. 108-123.

Jurado de los Santos, P. y Justiniano, M., (2015). Las conductas disruptivas y los procesos de intervención en la educación secundaria obligatoria. *Boletín virtual, diciembre*, vol. 4, núm. 12. I S N N 2 2 6 6 - 1 5 3 6.

Kaplan, C. (1992). *Buenos y malos alumnos. Descripciones que predicen*. Buenos Aires: Aique Didáctica.

López, P. (2014). Un caso de comportamiento disruptivo infantil: Tratamiento conductual en el ámbito familiar. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, vol. 1, núm. 2 - Julio 2014 - pp 117-123.

Mares, A., Martínez, R., y Rojo, H. (2009). Concepto y expectativas del docente respecto de sus alumnos considerados con necesidades educativas especiales. *Revista mexicana de investigación educativa*, vol. 14, núm. 42, pp. 969-996. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-6662009000300016&lng=es&tlng=es.

Martorell, C., González, R., Rasal, P., Estellés, R. (2009) Convivencia e inteligencia emocional en niños en edad escolar. *European Journal of Education and Psychology*, vol. 2, núm. 1, pp. 69-78.

Morocho, C. (2018). *Las conductas disruptivas en los niños de primer año de básica selección matutina del Colegio Ciudad de Cuenca* (Tesis de grado). Universidad Politécnica, Cuenca, Ecuador.

Muñoz, M., López, M. y Assael, J. (2015). Concepciones docentes para responder a la diversidad: ¿Barreras o recursos para la inclusión educativa? *Revista Psicoperspectivas*, vol. 14, núm. 3, pp.68-79. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol14-Issue3-fulltext-646>.

Murillo, F. y Martínez, C. (2017). Estimación de la magnitud de la segregación escolar en América Latina. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, vol. 9, núm. 19, pp. 11-30.

OCDE, (2013). Proyecto TALIS 2013. Estudio internacional de la enseñanza y el aprendizaje. Recuperado de: http://www.oecd.org/education/school/Spain-talis-publicaciones-sep2014_es.pdf

Ortega, R. y Del Rey, R. (2004). *Construir la Convivencia* (2ª ed.). Barcelona: Edebé.

Pineda, J. (2012). El conflicto y la convivencia. *Experimentación de un ámbito de investigación escolar y análisis del desarrollo profesional docente* (Tesis Doctoral). Universidad de Sevilla, España.

Rodríguez, J. (2013). Una mirada a la pedagogía tradicional y humanista. *Presencia Universitaria*, año 3, núm. 5, pp. 36-45.

Rogel, L. (2017). *Diagnóstico de las conductas disruptivas en el alumnado de educación primaria* (Tesis de grado). Universidad de Granada, Granada. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/320801017_DIAGNOSTICO_DE_LAS_CONDUCTAS_DISRUPTIVAS_EN_EL_ALUMNADO_DE_EDUCACION_PRIMARIA

Rubia, F. A. (2013). La segregación escolar en nuestro sistema educativo. *Forum Aragón: revista digital de FEAE- Aragón sobre organización y gestión educativa*. vol 10, pp. 47-52.

Ruttledge, R. y Petrides, K. (2012). A cognitive behavioural group approach for adolescents with disruptive behaviour in schools. *School Psychology International*, vol. 33, núm. 2, pp. 223-239.

Ruiz, J. y Yazo, M. (2013). *Características de la Disciplina, la Violencia y el Conflicto Escolar en los grados sexto y séptimo de la Institución Educativa Técnica San José Del Municipio de Fresno Tolima* (Tesis de grado). Universidad del Tolima. Ibagué, Tolima.

Sánchez, E., Sánchez, J. y Ruiz, J. (2015). Método para el tratamiento educativo de las conductas disruptivas en el aprendizaje deportivo. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, vol. 10, núm. 2, pp. 225-234. Recuperado de: https://www.redalyc.org/pdf/3111/Resumenes/Abstract_311137747007_2.pdf

Satriano, C. (2008). El lugar del niño y el concepto de infancia. *Revista Extensión digital*, vol. 3, pp. 1-7

SEP. (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral, plan y programas de estudio*. Recuperado de: <https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/index-Descargas.html>

Serrano, R. (2014). *Respuesta del profesorado ante las conductas disruptivas en el aula*. (Tesis de Maestría). Universidad de Granada, Granada, España.

Taylor, S. y Bogdan, R. (1992). *Introducción a los métodos cualitativos en investigación. La búsqueda de los significados*. España: Paidós.

UNESDOC. (2009). *Construyendo autoridad moral desde las aulas: reflexiones y propuestas para la acción*. Recuperado de: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000186447>

Zamudio, R. (2010). *Disciplina escolar: desarrollo y aplicación de un programa actitudinal-cognitivo para la formación permanente del profesorado de educación primaria* (Tesis doctoral). Universidad Autónoma de Barcelona, España. Recuperado de: <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/32144/rzv1de1.pdf?sequence=1>

Zimmerman, M. y Gerstenhaber, C. (2000). *Acerca del enseñar y del aprender: una aproximación a las concepciones docentes en el nivel inicial*. En N. Elichiry. *Aprendizaje de niños y maestros*. Buenos Aires: Manantial.

ANEXOS



ENTREVISTA

Maestra titular (M. T): Elvira Liliana

-E: Buenas tardes maestra....

-M. T: Buenas tardes.

-E: voy a realizarle algunas preguntas sobre el caso de Bruno, debido a que mi tesis se enfoca en él. La primera pregunta sería ¿Antes de recibir a Bruno sabía que iba a estar en su grupo?

-M.T: no, de hecho no tenía por qué estar conmigo, pero este, porque nosotros cuando hicimos la repartición de los niños pues nos quedamos con los latositos, ¿no?, a ellos los separamos, entonces se supone que tiene que ser equitativo, que cada maestro debe tener uno o dos o hasta tres latosos, entonces este, no sabíamos y estábamos de hecho los tres maestros a la expectativa porque algunos decían que no iba a regresar y otros que sí, y entonces esta ya cuando vimos que llego la señora ya con los papeles y todo, fue así como hay si regreso, ahora que vamos a hacer y pues ya, este, lo dejamos así aparte y ya al final del día, fue en el segundo día de inscripciones, eh, cuando ya teníamos a todos los latosos, ya nos empezamos a quedar uno cada maestros, entonces yo ya tenía mi grupo con tres niños que eran así, el niño bruno le había tocado con la maestra de cuarto C, ella fue la valiente, la que dijo bueno ya yo me lo quedo, y nosotros ah está bien, y este ya. Entonces a la hora de la salida antes de salir yo ya me iba y en eso me llama la directora y este, me pregunto que con quien se había quedado Bruno, ya le dije que con la maestra Tania, y este me dijo, ha y porque quedaron así, pues es que nos repartimos a los latosos y pues le toco con Tania y me dijo, que pues no, que de ser posible se quedará conmigo porque de hecho desde supervisión, como ves que estuvo viniendo mucho el supervisor el ciclo escolar pasado él había anotado en su bitácora, que para el siguiente ciclo escolar iba a estar conmigo, porque pues con anticipación la directora ya cuando va cerrando el ciclo escolar, ya va este, preguntándonos y va acomodando a cada maestro en el siguiente grado, entonces como yo desde el principio le había pedido cuarto, eh ya había puesto el supervisor que me lo dieran a mí, bueno, me lo dejaran y entonces este, me dijo que si por favor podía, pues

quedarme con Bruno, porque así tenía que ser desde el principio y ya que si quería, este, yo le diera al niño que quisiera, se lo diera a la maestra Tania y otro al maestro Juan y que yo con el hecho de tener a Bruno me iba a quedar con menos niños, y que incluso los que llegaran nuevos no me los iban a dar a mí, se los iban a dar a los otros compañeros, pero si tenía que estar conmigo y pues ya así fue.

-E: así se quedó.

-M.T: así me quede con bruno, de hecho, el expediente se lo llevo la otra maestra, para, pues hacemos la lista y todo eso, entonces se lo llevo y ya me dijo, comunícate con ella para que te de los datos y ya tú lo puedas agregar a tu lista, y esta, pues si, así fue.

-E: y refiriéndonos a la lista que ustedes manejan que me acaba de decir de los latositos o de los que apartan entonces ahí si ya lo tenían contemplado o por la expectativa de que no sabían si regresaba o no lo tenían contemplado en esa lista

-M.T: aja, no lo teníamos contemplando porque no sabíamos si a regresar. Y por eso no lo teníamos y estábamos con la esperanza de que no regresara, pero ya cuando regreso si ya, de inmediatamente lo acomodamos con los otros latosos.

-E: bueno, ¿Apartaron sus expedientes?

-M.T: aja.

-E: esto igual lo observe yo en el caso de terceros cuando los inscribieron, que igual estaban apartando expedientes, me toco observar, entonces quiero imaginar que todos los años hacen lo mismo, o sea separan expedientes de los cuales ya tiene referencia.

-M.T: si, si porque cuando vas cerrando igual el ciclo escolar cada maestro pues hace su lista de los niños que así, como que están, tienen que estar separados o no pueden estar juntos porque si no, se hace un caos, entonces ya esa lista se les pasa a los maestros que siguen para que ellos revisen y no se queden todos en un mismo grupo, porque cuando se quedan todos los niños en un solo grupo, pues es muy caótico, entonces este, como en el caso del ciclo escolar pasado, eh que tuve quinto me tocaron muchísimos, muchísimos, muchísimos, ahí no se hizo equitativamente el reparto, entonces esta, se presentaban muchos problemas porque no, o sea, el trabajo no se podía llevar de la

mejor manera porque estaban muchos niños así como que catalogados o separados así como de los latosos que estaban entre el B y el C. entonces, este, si fue muy complicado, entonces nos anticipamos y tratamos de que sea todo equitativo.

-E: ok, ¿cuándo ya la directora le dijo que se quedaba usted con Bruno solicito información de cómo era o como lo habían atendido con otras maestras, por ejemplo, en este caso pues con la maestra Juanita o con la misma directora?

-M.T: no, yo no pregunte nada porque te digo que yo decía: no es que yo no quiero, o sea no, es que no, o sea este, que lo tenga el otro maestro, así como que yo decía no yo no, y no o sea ni siquiera pregunte ni nada, sino, que la maestra Juanita, ella de hecho, fue la primera que me dijo es que te lo van a dejar a ti porque yo estaba cuando el supervisor venia y este, y Araceli le dijo quienes iban a estar en cuarto y el maestro dijo que, es que se tenía que quedar contigo. Y yo todavía decía la maestra Juanita nada más me está mintiendo, me quiere asustar y este, pero no, resulto que si era cierto y ella me decía: ay no hija es que, este, vas a ver, me vas a entender, o sea porque sí, pues se veía muy mal, no, pero yo los antecedentes que tenia de Bruno eran nada más porque lo veía a la hora del receso, que andaba corriendo, y que ya pegaba y se tiraba y que, no, no, un desastre, pero nunca, nunca le pregunte a la maestra Juanita de que hay y usted que hacía, o sea no, o sea ella me lo contaba pero todo lo que sufría, ¿no?, pero nunca fue así como, bueno y usted que hizo, o sea nunca, nunca le pregunte que era lo que hacía para mantenerlo quieto, no sé, o sea nunca se me ocurrió, preguntarle.

-E: bueno y ahorita actualmente ¿me podría describir cómo es Bruno dentro del aula?

-M.T: mmm... pues para empezar a Bruno lo tengo apartado, porque no puede, aun no puede estar dentro del grupo así como un niño normal por así decirlo, porque cuando los primeros días, bueno el primer día que lo conocí, este, pues lo trate de integrar con el resto de los niños pero obviamente los niños como ya lo conocían se alejaban de él y Bruno en ese momento todavía no estaba siendo tratado entonces empezaba a quitarles sus cosas, les empezaba a molestar, pasaba y pues se lo quitaba y se los escondía, no. Y los niños pues obviamente se, los que estaban con él en tercero y que otra vez les toco ahorita ya estaban, así como, ¡ya otra vez! Y los que no estaban con él pues obviamente estaban así como que, porque sabían, de alguna manera sabían, ¡hay es que nos tocó

con Bruno!, y así como que estaban asustados, entonces se salía, se salía sin permiso, este, empezaba, iba a tocarles las ventanas a los salones que están a nuestros lados, se bajaba, se metía al baño, venía y se echaba a correr, andaba por aquí, cuando veía que yo me asomaba se escondía, cuando veía que yo bajaba igual, un día, este, se bajó al baño y la señora Marta me fue a buscar, porque me dijo que ya estaba aquí y nada más asustando a los niños que querían entrar y ya le dije si ahorita voy y ya baje y me vio, me vio Bruno y se metió y no salió hasta que yo no me fui, o sea yo estaba ahí, y dije mientras allá arriba se me van a estar haciendo un relajo yo estoy aquí con este niño y ya lo deje y me regrese y hasta que quiso subió y entonces este, o sea así era, le gusta mucho llamar la atención, o sea cuando no le hacen caso es cuando empieza a hacer ruidos extraños, este empieza a gritar, les pega, se tira al piso, o sea ya no es tan pesado pero sigue como que haciendo sus pequeñas acciones para llamar la atención, entonces este, lo tengo separado, como te digo se salía sin permiso, entonces acomode mi escritorio de forma en la que el estuviera pegado hasta el rincón y las demás filas estuvieran, este, despuesito y para que pudiera salir tendría que pasar a fuerzas por donde yo estoy, entonces ahí lo tengo, ahí lo tuve que sentar porque lo tenía sentado cerca de la entrada, no pues ahí aprovechaba y se salía a cada rato, entonces dije, no, no voy a poder, entre estar cuidando a Bruno y estar cuidando al resto, entonces ahí lo tengo y no está totalmente excluido porque los compañeros que están en la fila siguiente son con los que se pone a platicar o los empieza ha... Primero lo ayudan porque ya trabaja un poco más, este, hace una que otra actividad, obviamente no lee, ni escribe pero cuando se trata de copiar el pizarrón, copia algunas cosas y eso cuando esta de buenas o viene, no sé, en qué estado venga pero se pone a trabajar, colorea, recorta, pega, pero obviamente siempre dice Maestra me puede ayudar fulanito, está bien, pero, por favor no le hagas nada, primero lo ayuda y está bien, y después ya se vienen a quejar, que porque ya le hizo esto, ya les hizo aquello, entonces ya no lo quieren ayudar, entonces, este, y sobre todo con las niñas, las niñas son las que más lo apoyan, pero obviamente, te digo, ya después el empieza de pesado y las niñas dicen, no ya no, y entonces es cuando ya después otra vez lo apartan, pero este, em , si, ahorita ya , a lo que había escuchado , con respecto a lo que le hizo el ciclo escolar pasado, no siento que este en la misma condición, ahorita siente que ya le ha bajado mucho, ya habla más,

ya saluda, ya entiende, porque de hecho yo trato de ya no hablarle fuerte, siempre trato de pedirle las cosas por favor, pero también abusa, ya cuando sabe que le estoy hablando bien o cosas así, ya empieza de gracioso y es cuando ahí si le hablo fuerte y le pido que se siente, pero este, pero si, ósea en la medida de lo posible lo incluimos, porque, igual cando este, estamos comentando algunas situaciones levanta la mano, porque si levanta la mano, pide la palabra, no es de que empiece a hablar no, hasta eso si levanta la mano, le doy la palabra y expresa lo que tiene que decir, y entonces hasta algunas veces nos ha sorprendido con lo que aporta, porque si a veces si tiene muy buenas aportaciones y este se lo reconocemos y el así como que también sonrío y se queda así como bien satisfecho, pero si, ósea tiene sus momentos, tiene sus días en los que se porta muy muy bien y, otros en los que de plano o sea, si se sale de control, todavía hay días en los que se baja y se tarda un montón en el baño, de hecho platique con su mamá q porque era constante en la bitácora cuando recién inicio el ciclo escolar, diario, diario, diario sobre Bruno, Bruno, Bruno, entonces la Señora, ya la esperaba a la hora de la salida, le quitaba la mochila a Bruno para que que regresará a su mamá y ya leía todo lo que había escrito acerca de él y la señora me firmaba y éste y pues así le hacemos, pero ahorita ya ya no ya no se ha presentado este alguna situación que tenga que hablar directamente con la mamá, también me había dicho que la mamá era así como que muy es para que viniera a ver a Bruno, a sacarlo del baño porque no se quería salir, entonces si hable a sus casa, me decían que su mamá cuando le llamaban no venía o ya venía ya cuando se acaba la hora de la salida pero En esa ocasión se le llame si vino, si vino rápido y ya fue cuando lo saco del baño y ya se o llevo, pero si, si ha habido un cambio hay que estar así como que de contentillo con él, de hablarle bonito luego de hablar fuerte y así, hay que buscarle también,

-E: En cuanto a ese primer día que ya lo recibió aquí ¿Cuál fue su primera impresión o qué acciones realizó Bruno, qué impresión le dejo ese primer día?

-M.T: Pues es que es muy engañoso Bruno porque cuando fui a recogerlo, cuando fui por el al salón estaba bien quietecito, estaba sentado, estaba sentado en la primera fila en la de la ventana y ahí con su sonrisa y ya le dije a tu eres Bruno y ya nada, más se quedó, bueno sonrió, ya no dijo nada y le dije ve y fórmate allá afuera y este se formó y

me dijo la Maestra Juanita así es al principio, pero ya vas a ver y todavía estaba ay maestra como si se ve bien portado y este ya, pero ya cuando empezó de molesto, a empezar a decirles de cosas a los niños o que ya les quitaba los lápiz, les pegaba o que se los escondía y así y dijo no, cuando se empezaba a salir sin permiso o pasaba y borraba y dije ay no, no, no, no puede ser esto posible, o sea si era cierto todo lo que decían, así como que ah, ahora que voy hacer, y es como te digo, ese primer día si lo, si dije que voy hacer, porque no, no puede estar con todo el grupo, si lo aísla, porque ya vez que en la normal nos dicen, todo es bonito, pero, es que a veces sino, no, no tienes opción, yo por más que decía como, a él también le gusta andar jugando con uno, yo se lo he dicho, uno te da la mano y agarras el pie y no, así no deben de ser las cosas, los compañeros te ayudan, te prestan las cosas como para que tu no, este, no te portes bien con ellos, así nadie te va a querer, y de hecho los primeros días si opte por decirles saben que ignórenlo, porque siempre que se salía andaba de chistosito haciendo caras en la ventana y los niños maestra es que Bruno, maestra es que Bruno eta allá afuera, maestra Bruno se está escondiendo, saben que, no le hagan caso, no le hagan caso, porque entre ustedes más le dicen, el más lo hace y menos se quiere meter, entonces ignórenlo, no le hagan caso, si ustedes lo ven afuera no me digan nada y así, así es como el empezaba de chistosito y ya nadie le hacía caso se metía solito y dije así le vamos hacer, porque si no este niño nada más no entiende, entonces si desde el primer día fue cuando me desilusionó y dije que voy hacer, o sea ya, un día no puede estar en paz.

-E: De acuerdo con el resto del grupo ¿Qué actividades se le dificultan a Bruno hacer?, me comentaba que leer, no lee bien.

-M.T: Pues todas porque, o sea no lee, no escribe, no hace operaciones básicas, o sea no, tiene una situación de aprendizaje ahí, que apenas ahorita, buenos, su mamá hace 2 semanas me comento que e iban hacer un estudio para saber si su problema de aprendizaje tiene que ver con algo neurológico o así, porque pues no, no este, no aprende, no aprende y pues por su comportamiento que ha tenido, pues no se desde cuándo, pero o sea no, no hace las cosas, cuando se pone a copiar en el pizarrón intenta hacer la letra, pero así que le salga muy bien pues no, es como un niño de preescolar, entonces en realidad todo se le dificulta, sabe de lo que hablamos, conoce algunas cosas

pero porque pues te la pasa escuchando, todos los años desde primero ha estado escuchando y hay algunas cosas que se le quedan o de las que conoce por su experiencia personal, pero así que, que sepa sacar información de un texto o que él, o sea no, no, no, no sabe, no sabe nada de esas cosas, te digo, recorta colorear, pero por qué le ayuda a los demás y por qué, actividades que termina es porque me pregunta qué tengo que hacer aquí? y ya le dije mira tienes que colorear recortar y pegar donde corresponda, no? y entonces éste, ya se va a su lugar y empieza a ver lo que están haciendo los demás y el o sea imita, el imita lo que ve que los compañeros están haciendo, y así es como logra terminar, le gusta mucho colorear tiene sus libritos con los que colorear y ah colorear y actividades que son de colorear, te digo ahorita de recortar, esas si las hace, pero no siempre, igual cada que tiene este animo lo hace, sino lo demás las hojas las tira, las hace bolita y las echa a la basura, o sea no.

-E: Con respecto a la información que tiene por parte de la madre, tiene diagnósticos de que le han realizado estudios o no ha recibido.

-M.T: Aún no, te digo que hace dos semanas se acercó conmigo para preguntarme que, que cómo iba Bruno y ya pues le dije que ahorita ya no había tenido ningún problema porque antes constantemente los papás se quejaban y se quejaban y se quejaban y ahorita ya no entonces ya le comenté que ahorita no había tenido ningún problema ya le doy la confianza de que vaya al baño y ya regresa y lo hace, este, trabaja, hubo un día en el que me trabajo todo, todo, todo y pues le comente y dijo ay si maestra, es que ahorita lo estoy llevando 2 veces a terapia, 2 veces a la semana a terapia, los martes y jueves creo me dijo, y este, este le vamos a con una psicopedagoga y con, no me acuerdo con que otra persona y le vamos hacer este unos estudios para saber si su problema de aprendizaje tiene que ver con algo Neurológico y este y ya y dije a si señora, está muy bien, pero no, no me ha traído nada, ya tenía pensado la siguiente semana o esta pedirle, pedirle los documentos para para tenerlo en su expediente

-E: Respecto a las terapias, usted no sabe entonces como las llevan a cabo, ¿Qué hace Bruno en las terapias?

-M. T: No, no, no sé exactamente qué es lo que hagan, porque incluso la mamá también tomaba terapia, me comentaba que tanto Bruno como ella como mamá y hasta su papá creo tomaban terapia

-E: Me comentaban igual que hubo un problema con los padres de familia y que los padres de familia si comentaron la situación con Usted, ¿Qué ha recibió o qué comentarios recibió por parte de los papás de los demás alumnos?

-M. T: Fue muy fuerte esa primera reunión y pues obviamente los papás ya sabían que estaba Bruno en el grupo, pero nadie conocía a la mamá, no sé si en tercero no iba la mamá, porque nadie la conocía, este porque empezaron a sacar la situación, una señora fue la que empezó a quejarse de que este niño Bruno molestaba mucho a su nieto y que entonces qué medida se iban a tomar porque desde el ciclo escolar pasado estuvo viniendo supervisión y estuvieron metiendo papeles o no sé qué cosas para que ya no estuviera aquí, pero como si estuvo Entonces qué medidas iba a tomar la escuela y pues sí me agarraron así como ay, de hecho la directora me había comentado que yo les dijera que el niño ya estaba en terapia entonces que fueran pacientes no porque pues ya obviamente la terapia no es de un día a otro, de que ya fui un día y prácticamente ya estás bien, entonces me dijo que les comentara que fueran pacientes porque obviamente que es una situación que tiene que ir mejorando con el tiempo, pero obviamente los papás no son muy condescendiente cuando se trata de sus hijos, entonces no entienden y me decían no maestra, es que cómo es posible que esté que los directivos no haga nada si ellos son los que tienen que poner cartas en el asunto y a nosotros quién nos defienden los niños ellos son los que están aquí la mayor parte del tiempo con él y fijese que el año pasado los trataba, les escondía sus cosas, en el baño yo sé hasta de casos en los que el niño esté los vigilaba en el baño incluso a las niñas desde mataba la falda y yo así de, o sea empezaron a decir muchas cosas de todo lo que hacía Bruno y yo les decía, pues yo desconozco todo lo que me están diciendo no sé, qué tanto, Cuáles acciones se siguen repitiendo lo que va de este ciclo escolar porque a mí no me han dado queja de nada, incluso la señora Martha que es la que los cuida en el baño no se ha acercado a mí, ninguna vez a darme una queja de Bruno, entonces yo no sé y pues i ustedes dicen que ya se acercaron a las autoridades y no les hacen caso pues yo

considero que deberían de volver a insistir y volver a preguntar qué es lo que se va hacer, y entonces, ese día no, no vino la directora, nada más estaba el maestro Alfredo, una señora dijo, ay maestra que le parece si vamos por el maestro y que suba y nos dé una explicación y yo así de pues adelante, pero mientras me daban las quejas, yo tenía a la mamá de Bruno a un lado, o sea las señoras se estaban explayando diciendo todo, y la mamá de Bruno en ningún momento dijo nada, no, hasta eso muy prudente la señora no dijo nada de nada, nada y yo así como que hay estas señoras no sabrán que aquí está su mamá y ya, entonces cuando subió al Maestro Alfredo pues ya le dijo lo mismo de que pues ellos tenían conocimiento en ningún momento tampoco se dirigió hacia la señora hacia la mamá de Bruno dijo que ellos tienen el conocimiento de que el niño ya estaba yendo a terapia que de hecho esa había sido una condición para recibir al niño en este ciclo escolar, entonces éste, ya las mamás dijeron que pues iban hacer, ah y les pidió que por favor fueran un poco empáticas no, porque pues obviamente no es una situación fácil ni para el niño ni para la mamá del niño, los papás del niño, porque a cada rato eran quejas, quejas, quejas, quejas, y pues obviamente no era muy grato para para ellos, entonces una señora empezó a decir, oigan aquí no está la mamá del niño para que nosotros podamos? Y ya la señora fue de si aquí estoy y ya empezó a decir este, si ya, yo traje a la escuela un documento que ya está por escrito que el niño está yendo a terapia entonces si les voy a pedir de favor que no ataquen más a mi hijo que no sé qué, que no sé cuánto y así, porque o sea si le afecto a la señora que estuvieran hablando pues tanto de Bruno, no.

-E: ¿Dentro de esos comentarios en algún punto le pusieron una etiqueta a Bruno, los propios papás?

-M.T: no, no, o sea todo lo que estaba, o sea no pusieron ay es un niño tal, no o sea todo o que hacían, todo lo que le habían contado porque algunos ni si quiera habían estado con él en tercero y empezaban a decir es que a mí me contaron que en tercero se la pasaba siempre afuera del salón, se la pasaba en los baños, que se la pasaba aquí, allá y no sé qué, pero en ningún momento lo etiquetaron como el niño problema o el niño de que nadie lo quiere o no, no, no, pero pues obviamente este, pues sí la mamá se quedó así de, es que maestra, no se me hace justo que vengan los papás a pues ad decir cosas

del niño. porque yo, en lo que va del ciclo escolar usted a mí no me ha dado ninguna queja y le dije no señora pues ya ni tampoco a mi Nadie, ningún papá, ningún niño se había acercado a mí a mi para decirme es que me hace esto maestra, nadie, ningún papá, entonces ese día sí fue así como que muy pesado para las 2 porque fue así como que yo quedé como la que no yo creo no hacía nada con Bruno y yo dejaba que Bruno les hiciera de cosas y la señora así como que también no, no le pone atención al niño o No sé pero sí fue así como que ahora, o sea pues nos atacaron ahí por todos lados y muy desagradable, muy desagradable esa reunión.

-E: ¿Y por parte de los maestros o directivos, ahí si vio en algún momento que llegaron etiquetar a Bruno, que la directora dijera pues Bruno es así o que dijera pues este es el caso del niño problemático?

-M.T: No, no, hasta eso estamos siendo muy prudentes en hablar acerca de Bruno porque no, no ah y el problema tampoco sé que tan, pues es que yo creo que lo etiquetamos desde el principio o sea al no quererlo nadie es así como de, aunque no le pongamos una etiqueta o sea esta ahí así como que no lo queremos así de ay no, es que porque él o así, pero ahí están, o sea no le ponemos un nombre, pero desafortunadamente lo etiquetamos o lo hacemos aun lado o lo apartamos y hay, pues no sé, no sé qué, este, pues si ya, es agobiante.

-E: Ahorita que lo ha tenido dentro del salón, ¿Ha preparado diferentes actividades para él o trabaja las mismas actividades respecto al grupo?

-M.T: para el la verdad es que, conociendo sus intereses porque le encantan mucho los dinosaurios y le encanta colorear, entonces en exposiciones nos vino a exponer cuando trabajamos el tema de exposición yo les deje un tema libre para que ellos pudieran exponer lo que más les gustaba y nos expuso, nos expuso, me pregunto, ¿maestra puedo exponer sobre los dinosaurios? Y le dije si Bruno y expuso, de hecho la mamá me comento, ay maestra, es la primera vez que, ósea como que lo veo interesado en hacer alguna actividad de la escuela, porque me dijo que iba a exponer sobre los dinosaurios y todavía la mamá me dijo, si es cierto que puede exponer sobre eso y le dije si señora es tema libre, y dijo ay sí que bueno porque estaba ahí muy emocionado con su lamina y le dije si señora, entonces pues busco la manera de, desafortunadamente en todo el

proceso, no puedo estar con lo de los dinosaurios todo el tiempo, pero ya al final, en esto que fue lo del producto final era la exposición final, ahí ya el tema que tú quieras y nos habló te digo sobre los tiburones, los tiburones, perdón dinosaurios, hubo otra actividad en la que nos expuso sobre los tiburones, o sea trato de que sus actividades no sean ya sé que no se va a poner a escribir, ya sé que él no se va a poner a leer, pero que se exprese. Dándole así como que su importancia a Bruno, decirle oye hablamos sobre esto o que si quiere levanta la mano y le doy la palabra o sea él se siente como que también con esa, este, libertad de decir lo que quiera y pues te digo ya desafortunadamente ninguna de esas cosas no, pero trato de que participe exponiendo o explicando o dándonos ahí un punto de vista y no es así como de ah gracias Bruno, no, sino que ya dice las cosas y ya otra persona y trato de hilar lo que el nos dice con lo que estamos diciendo los demás, entonces así ya es la manera en la que yo trato de incluirlo en las actividades que hacemos. En Educación Física eso sí es muy bueno, ósea se integra, trabaja en equipo, o sea no, no tengo ningún problema de que ya pego, ya aventó o ya esto, no o sea hasta eso trabaja muy bien, entonces digo, o sea el problema no es que sea cien por ciento agresivo que le guste moler a la gente, no, sino que incluso también los niños son los que ya saben la famita que creo y van y lo molestan o van y lo andan como que toreando y entonces Bruno piensa que están jugando y empieza a corretear, empieza ahí hacerle sus bromitas, pero te digo, es lo que yo les digo, si ustedes no buscan a Bruno, Bruno no les hace nada, porque en realidad Bruno si es, o sea te digo ahorita Bruno ya le ha bajado muchísimo, no es latoso así como decían, no, el cómo que quiere formar parte de, entonces este, cuando los demás nos ponemos en su lugar y lo apoyamos lo hace muy bien, entonces pues sí, no este ha sido fácil pero ahí poco a poco vamos buscándole como que la forma, porque ningún día es igual, ningún día es igual, no puedo decir, ay ya le agarre y por aquí, no, todos los días tengo que estarle buscando la forma y si, se comporta muy diferente todos los días, entonces, este pues sí.

-E: Entonces, ahorita, lo principal es incluirlo, pero los trabajos no se los exige, o ¿cómo lo evalúa entonces?

-M.T: a Bruno lo evaluó nada más con su asistencia, con su asistencia y con lo que le pueda evaluar en educación física o hasta en artística, porque en artística igual, pero así

de Español que tenga un aprendizaje esperado, matemáticas, no, no, no lo tiene, incluso el examen, un examen, este agarro y lo recorto y ahí le tengo los pedazos a su mamá, porque le dije yo le entregue el examen y lo recortó así que aquí está su examen, pero pues obviamente no, no, pues no lo hace, porque como lo va hacer sino lee, entonces no, este, pues no es como que ya me entrego un trabajo, porque e que un trabajo pues tampoco lo va hacer, entonces, nosotros trabajamos con un cuadernillo de toma de lectura y escritura, entonces yo se lo entregue a la mama le dije si podía apoyarme en casa con las lecturas y con la escritura y me dijo que si, y ahorita, este, ahí tengo el cuadernillo porque me lo entregan cada semana entonces, pues eso es lo que yo le evaluó, de repente, cuando venía la mamá antes este, maestra que tiene que hacer y ya pues le dice mire déjele unas operaciones, póngalo a leer y lo hacía, bueno, la mamá decía que lo hacía y este en sus cuadernos ve las actividades, por ejemplo les doy una hoja y la guarda o la tiene aparte en su cuaderno ya después cuando se los pido ya las tiene hechas y ya trabajadas y pegadas en sus cuadernos y este y así es como lo evaluó, no puedo evaluarlo como un niño normal obviamente tiene discapacidades diferentes

-E: Respeto a la forma de trabajo inicial de cómo lo recibió hasta ahorita ¿ha cambiado o así lo trato desde un principio?

-M. T: No, si ha cambiado

-E: Cuando lo recibió, ¿cómo trabajaba con él?

-M. T: cuando lo recibí ni si quiera le hacía caso, la verdad, es que no, no le hacía caso, yo le decía, sabes que, si te vas a comportar así yo no te voy hacer caso, no me pidas permiso, no me hables nada porque te voy a ignorar y este, así lo hacía así lo hacía y este y como que entre más lo ignoraba el más hacía de cosas y ya entonces dije, no, esto no funciona y ya este después empecé hablarle fuerte y ahorita ya es así como de Bruno por favor, por favor no molestes a tus compañeros y por favor pórtate bien y por favor si te dejo ir al baño aquí te quiero en cinco minutos de regreso y entonces este cuando igual las cosas que le digo cumplírselas porque también al principio le decía sabes que, si no te portas bien, no te voy a dejar salir al receso y aquí te vas a quedar conmigo y ya era la hora del receso y salte Bruno, entonces como que se daba cuenta que no cumplía lo que yo le decía, entonces el hacia lo que quería, pero ahorita si ya,

este todo lo que le digo se lo cumplo porque, sino, no hace nada, pero ya, este te digo, de una forma amable, Bruno por favor esto, y Bruno por favor lo otro y ayúdame por favor a acomodar los libros o ayúdame a recogerlos, este a repartirlos, este una vez lo quise este, bueno quise que me ayudara a repartir los cuadernos y me dice no maestra, y le digo porque no, y decía no maestra, pero pues es que ya después dije, o se ano sabe, no sabe leer, entonces el así con pena me decía no, y le decía no me quieres ayudar a repartir los libros y me decía no y se echaba para atrás, dije bueno está bien, y ya dije entonces quédate sentadito quieto por favor porque como le encanta estar de pie dije pues lo voy aprovechar para que reparta, pero pues no y entonces si le pido que me ayude, que este, que vaya con la señora Lety a pedir cualquier cosa a dejar cualquier cosa y o sea ya es un trato más cordial, más cordial y ameno entre los dos, porque ósea igual él ya me escucha más, entonces, este, pues de esa manera nos comunicamos mejor, el me escucha yo lo escucho igual se acerca y me dice, maestra le puedo contar algo a ver pláticame y ya me empieza a contar sus cosas no, y ya, este yo le pregunto también y si ya como que también está más tranquilo y lo deja más tranquilo el saberse escuchado porque le digo, bueno, ya te escuche, ahora vete a sentar por favor y no me hagas ruido y, si, lo hace, se sienta, si estoy explicando nada más se me queda viendo, no sé si me entienda algo de lo que estoy diciendo, pero si, o sea ya es más este consciente, como que ya respeta un poquito más, entonces sí, si ha cambiado mucho, antes, te digo, nos veía a los maestros y corría y huía y ahorita no, ahorita ya saluda ya se acerca más y la muestra de ello es que los mismos compañeros te decían y ya le ha bajado, y es que ya saluda, y si, o sea, no, lo mejor en ese entonces la mamá estaba como que muy cerrada, no, o de tanto que le decían y le decían ya ni ella como que no, se bloquea y ya no quería ni hacer ni decir nada, y ahorita ya que ha buscado otras opciones y que ya sabe qué pues si se le apoya o hay manera de ayudar a Bruno como que lo, ella también lo ha entendido y ha puesto también de su parte para que el niño este bien y si, o sea en cuestión de conducta e integración, está mucho mejor, o sea, a lo mejor nosotros como maestros queremos que el niño aprenda no? Pero a lo mejor a ese niño no le hace falta, bueno, yo sé que es necesario, no? O sea que no podía estar en un lugar con muchos niños, o sea no sabían comportarse, o sea era como un animalito y ahorita no, si, sigue tirando al piso y ahí anda, pero, o sea, ya n es tanto como antes, y

eso pues, es un logro, porque me decían unas maestras, o sea, que va hacer del niño de grande, o sea pobrecito, si así se comporta, de grande como va a ser, y no, ahorita ya, ahí como que ahí va, poco a poco Bruno.

-E: Ahorita, llega a dialogar con otros maestros sobre el caso de Bruno, o ya solo se lo queda internamente

-M. T: no, me lo quedo, ya no, pues nadie me pregunta, así como que hay Bruno, no, o sea, me comentan lo que observan y así, yo hasta antes, decía, es que, no somos empáticos, no? Cuando estaba con la maestra Juanita pues yo no me acercaba oiga maestra que le pasa, porque a Bruno así o sea no, hasta que estas en la situación si, o sea, dices chin, no, o sea como ene se entonces no pregunte o no, no, este, no me acerque con la maestra y entiendes, de que, es que si es cierto, porcas son las personas que se acercan y oye le puedes hacer así o este, te paso algún dato, algún documento o así, pero no, ósea nadie, nadie se acerca y te ayuda, ni nuestra propia directora, entonces desde ahí es, o sea a mí me lo aventaron y nunca fue así de que oye Liliana ahí cuando quieras o que se vaya a dar sus vueltas o así, no, nunca, nunca, bueno, lo que va del ciclo escolar, ni una vez, entonces, pues así como que te quedas solo y así me quede, pues ahí como puedas y como te salga, pero de alguna manera tienes que enfrentar la situación, entonces es complicado.

ENTREVISTA

Maestra anterior titular (M. J): Maestra Juanita.

-E: la primera pregunta es ¿Podría describir a Bruno?

-M. J: Bruno es un niño que tiene problemas neurológicos que no han sido canalizados adecuadamente por la negación de los padres y que a medida que vaya creciendo Bruno van ir creciendo los problemas, aunque me duela decirlo y ojalá yo me equivoque, Bruno en cualquier momento puede ser una persona sumamente, cómo decirlo para que no se escuche tan burdo, un psicópata, a si lo imagino yo si no tiene una buena canalización.

-E: Bueno, ¿Podría decirme cómo era su comportamiento dentro del aula?

-M. J: Es un niño retador, un niño que no tiene límites, manipulador, porque cuando quiere las cosas pone carita de “¿Sí?”, un niño con un problema sumamente grande que no va a poder manejar si no está bien, si no acude con una persona especialista que lo ayude a salir, necesita tener el contexto en el cual el niño tenga un funcionamiento sano, si su contexto es de agresión, va a crecer, el niño de acuerdo a su contexto familiar su hermano lo trata como si tratara a un perro, lo acondiciona, que de la misma manera trata a las mujeres así tratan a su mamá en su casa, en su casa siento que la mamá es como una situación en la cual nula, no hay una relación sana en ese contexto de familia, así lo veo, el niño va a seguir haciendo tumbos por todos lados, rechazado por sus compañeros, precisamente por su forma de ser.

-E: Bruno no estaba en esa escuela, entonces, ¿llegó al inicio del ciclo escolar o llegó después?

-M. J: Llegó el 22 de octubre del 2018, desde el primer momento que llego, llegó molestando a sus compañeros, es más, la primera semana de trabajo, desde el primer día empezó a quitarle los colores, los lápices, a gatear a arrastrarse por el piso.

-E: Y su primera impresión que tuvo al tenerlo, ¿Cuál fue?

-M. J: El primer instante que llegó a la escuela, que mire a las personas, es muy inteligente en ese aspecto, él sabe quién es la autoridad, entonces, de primer instante te mide y después reacciona a retar, porque tiene una actitud muy retadora, te digo, desde

el primer día hubo situaciones que ya las quito cosas, les quita las cosas y es por molestar porque el trae cosas.

-E: Cuando empezó a observar este comportamiento de Bruno, ¿Solicitó información del alumno, ya sea con la mamá, la directora o cuando lo recibieron, le pidieron los antecedentes de Bruno?

-M. J: Lo único que tuve como información fue por parte de la madre, que tu como docente no puedes solicitar a la otra institución información acerca del niño, es ir en contra de sus derechos.

-E: ¿Y qué información les proporcionó la madre?

-M. J: Que la otra escuela no lo querían porque molestaba a sus compañeros y porque siempre andaba afuera, que el maestro no le hacía caso, de una u otra forma te llega la información, hay una madre de familia que saca copias, es su vecino de ella, entonces dice ella se informó que de la otra escuela lo corrieron porque le pegaba a sus compañeros, es más, al grupo de la Maestra Luz llegó un niño al cual lo cambiaron de escuela porque le pegaba ese niño, le hacía lo mismo que a todos sus compañeros, entonces lo cambió de escuela y cuando vio la señora que estaba ahí fue a hablar con la maestra Araceli y le dijo que como era posible que lo hayan recibido si era un problema él, de la otra escuela no sé si lo corrieron, no sé si lo dieron de baja, la información que llegó a mi oídos de manera informal fue que lo corrieron de la otra escuela, porque llegó el momento que ya no lo toleraron.

-E: ¿Le aplico algún diagnóstico a Bruno para saber cómo estaba respecto al grupo?

-M. J: Sí, desde el primer día delante de su madre le aplique un dictado y le tome lectura.

-E: ¿Y que arrojaron esos diagnósticos Maestra?

-M. J: Que Bruno estaba rezagado en matemáticas y español, pues no sabía escribir.

-E: Cuando usted vio estos resultados, ¿Realizó actividades extracurriculares?

-M. J: Sí, fíjate bien lo que yo no comprendí y apenas comprendí después de tanto trancazo, es que yo no debí, porque a libro le compré un libro, ¿Si te acuerdas que le di un libro?, ese libro no debí yo habérselo comprado, ni debí habérselo dado, yo debí haber adecuado los aprendizajes esperados, es decir, si yo estaba viendo la receta de cocina, Bruno a lo mejor con dibujos debió haber entregado la receta, porque si lo hacía, él no debía con su puño y letra sino con los dibujitos que hacía, cuando para mi debió, de acuerdo a que mi experiencia es que el chamaco aprendiera a leer y escribir, sin embargo, no es así, porque las actividades que son para los niños con barreras de aprendizaje después del aprendizaje más no que te regreses a dar lo que no prendió

-E: Entonces lo que usted hizo fue aplicar actividades extras, pero no que preparo actividades porque como usted dice de acuerdo a las actividades que se estaban llevando en el resto del grupo.

-M. J: Porque para mí la prioridad era que el aprendiera a leer y escribir, que si así, si tu recuerdas, hacia algunas actividades, por ejemplo yo recuerdo un detalle con fracciones, cuando di fracciones y que trabajaron con tortillas, el quedo maravillado porque le gustan las manualidades, a Bruno le gusta recordar, le gusta dibujar o sea le gusta hacer cosas manuales, porque también lo tuve en el club y cuando teníamos que hacer cosas manuales, él las hacia y para que captas la atención de Bruno más de 10 minutos es un tifo, sin embargo a veces se lograba a veces 15 20 minutos ya había yo captado la atención, pero no siempre, le gustó ensartar las cosas,

-E: Respecto con esto, entonces que actividades se dificultaban me dice que le gusta va a dibujar recordar, ensartar y las manualidades, pero, entonces qué actividades se le dificultaban más a Bruno.

-M. J: Las académicas, pues todo lo que era académico hija, todo lo que era de trabajo que tenía el que sentarse a copiar a transcribir, no le gustaba, o sea era difícil que el hiciera la actividad completa, a lo mejor empezaba pero no a las terminaba, te digo por ejemplo el material las fotocopias Digo todo se lo daba porque así era la indicación que yo tenía te digo la formación que yo traigo como maestra es que el chiquillo así fuera de quinto o sexto es que el niño tenía que aprender a leer y escribir, más sin embargo esas adecuaciones curriculares que nos están pidiendo de adecuación curricular no era lo que

yo estaba haciendo, o sea algunas si pero yo me dedicada con los poquitos tiempos vente vamos a tomar dictado, vente vamos a leer, y no debí yo haber hecho eso supuestamente, ahora te pregunto a ti, tú que estuviste ahí, ¿tú que me has hecho?

-E: Creo que si esta complicado, porque también siento que si Bruno no tiene proceso de lecto escritura pues no lba poder hacer ninguna actividad, entonces todo, todo se le tenía que ver adecuado y yo creo que lo mejor pues si se le hubiera podido Haber llevado a las 2 formas, pero en el caso de Bruno, el comportamiento era un distractor fatal

-M. J: No sé cómo lo lleve Liliana ahorita, yo no sé si le esté trabajando o no lo esté trabajando, pero éste, con nosotras a veces lográbamos hacer que coloreaba, te acuerdas que si lo coloreaba y no todo, porque ese niño fácilmente se aburre, no quiero terminar las actividades por eso es un problema que es característico de los niños con déficit de atención su atención es a muy corto plazo entonces cuando yo le decía a la mama, yo sabía de lo que estaba hablando, yo sabía a donde la estaba mandando, sin embargo mientras Ella no quiera ceder a esa obsesión de decir no a mi hijo está bien pues así va a seguir el pobre chamaco, lastima

-E: En cuanto al resto del grupo Bruno, ¿Dónde se encontraba Bruno respecto al nivel del grupo?

-M. J: Requiere, requiera requiere muchísimo apoyo está del carajo, hija porque no puede con la lectoescritura De hecho estos niños ese tipo de niños y se pone a Leer los problemas de déficit de atención con hiperactividad a veces se logra en el proceso de lecto escritura hasta cuarto o quinto año de grado, si lleva un reforzamiento, si lleva la medicación, por qué, porque la medicación los va a ayudar a retener lo que su problema cerebral no está haciendo él quiere que el cerebro diga que no es adecuadamente, entonces mientras el no lo tenga, el así va a ser, pero Bueno regreso lo mismo la decisión es ya es de sus papás, porque yo platicaba por ejemplo cuando entrar a Basquetbol, te digo que Toda la información de Llegaba, al inicio igual las clases empezaba a jugar bien, pero después se volvía yo solo y luego empezada a molestar a sus compañeros obviamente lo mismo que pasaba en clases paso en deportes, empezaban una rechazarlo alrededor porque si no lo graba lo que quería les pegaba no se si siga yendo, porque supuestamente el pretexto fue que lo dejaron de lleva porque se lastimó el pie

más sin embargo sé que no fue así, aventó una niña y la niña cayó de sentón y como ahí estaban pagando hija, entonces le dijeron que ya no lo querían que lo llevaran. Es que te llegan las cosas, o sea, de manera extemporánea te llegan, o sea, no falta el papá que está yendo y te dice

-E: ¿Bueno maestra una vez que estas situaciones se presentaron con Bruno, las externaron con alguien más?

-M. J: Las situaciones que se presentan con Bruno con alguien más, para empezar contigo, porque vivías la situación conmigo, con su madre, en primera instancia que porque es la que está involucrada en estas en esta situación que se volvió un caos, acudí a personas que tienen psicosis o con psicólogos que fueron por lo menos guiando de alguna manera, leí la información que yo tenía y ¿a quién le informé? Pues a la maestra Keila, que te acuerdas que la de convive, a Bruno pues después de que te fuiste, platicaba con ella con 2 o 3 veces a la semana y hasta el supervisor ya estaba aquí a cada rato venían a verme, si, o sea se desinformó a supervisión, Keila de hecho fue la primera vez que fue, que ella fue, fue en enero y quedó de regresar y no regresó, cuando se vino el trancazo de las demandas fue cuando ya fueron a visitarme más constantemente y fue que yo tuve que hacer informes, informes, informes a al final de todo esto hija, de que me fueron acusar a CONVIVE, me levantar un acta, que jamás en mi vida había tenido un acta, un acta, cómo me dijo el supervisor? Ay no recuerdo cómo, pero yo le decía que si eso no me afectaba a mi trabajo, me dijo que no, que era como una llamada de atención, quedaba la supervisión y obviamente pues están informados en el departamento regional, porque este problema llegó hasta Toluca, como ves?, el que no hubiese habido una respuesta inmediata para los padres, es lo que la originó, por eso te digo si Liliana no está haciendo las cosas así, de que les informe, es una bomba de tiempo, no he visto, la vez que se fue Liliana, Liliana se fue en enero o febrero, ella no estuvo unos días en la escuela, una semana completa fue una maestra a cubrirla, y me dio mucha risa, porque me van a buscar de inmediato, porque estaba la maestra y lo salió a buscar, a corretearlo, lo mismo que me hacía a mí, entonces dije, entonces no ha mejorado, sigue igual y no estamos hablando de muchos meses atrás, por eso te digo, cuando te dejas las cosas así, se te puede revertir y la bomba explota, tarde temprano

explota, te digo a mí, cuanto me la pase capoteando, la primera que fue la de Zaquiel, fue la primera señora que fue hacer su queja con el maestro Alfredo y como no dimos respuesta de manera adecuada como ella quería, porque ella, quería que se sacara al niño de la escuela, pues no podíamos hacerlo verdad, al final de cuentas la mamá de Zaquiel termino pidiéndome disculpas hija, pero ya me había dañado

-E: ¿Hablando de los padres de familia qué comentarios recibía acerca de Bruno?

-M. J: Pues mira, por ejemplo si tú ves, ay como se llama este niño chiquito? un niño chiquito que también era inquieto, pero era muy inteligente y que cada rato nos intervenía en clase, Iker, ahorita lo tiene Liliana, ha tenido muchos conflictos con bruno, muchísimos conflictos con bruno, tan es así que Liliana le estaba llenando su bitácora a Iker y, eso lo sé, de así, no es porque llegó a mis oídos porque estoy en la dirección, porque hubo muchos conflictos entre Bruno e Iker, o sea, empezaban si te acuerdas empezaban en el salón que le quitaba la goma,, que le hacía cosas e Iker Iba y lo trataba de ayudar, porque finalmente los chamacos, fíjate que no eran tan malos con él, porque luego decían ay pobrecito y lo apoyaban y lo ayudaba pero él es muy abusivo esa es la situación con él, entonces estaban molestas enojadas porque no había bien respuestas por parte de las mamás con las que tiene conflictos que era este, que era Brandon que era la mamá de este ay como se llama, de las niñas que era las que más molestaba, pues lo tenían en el peor de los conceptos y quería que lo cambian de salón, o sea, ellos querían o lo cambian de salón o lo corrían esa era la situación, fíjate, ¿te acuerdas de Kalami? Bueno al final hasta la mamá de Kalami está involucrada en que querían que lo sacaran, o sea hay gente que tu la ves y dices ay como va hacer eso, pues si, hasta la señora ahí, cuando tu ni siquiera te lo imaginas, entonces éste, era lo que yo le comentaba a la maestra la semana pasada cuando dimos el resultado de cálculo mental, le digo maestra, es que Realmente yo concuerdo con esos chicos que están en cuarto pues no puede hacer mucho porque me la pasaba cuidando a él, a Bruno y Salvador, pero al que más enfocada mi atención era a Bruno, o sea salvador empezaba y medio se controlaba, pero pues este, no lo sé, había mucho rechazo y algunos decían pobre niño no? Pues sí, pobre niño, pero pues que va a ser la maestra con él, a mi lo único que me interesa es que ya no siga molestando ahí

-E: ¿Algunos de esos comentarios llegaron a ser ofensivos hacia Bruno o en forma de etiquetación de parte de los papas?

-M. J: La mamá de este, la mamá de Zaquiel, que si te comenté, no?. que me llevó algunos videos en los cuales me decía que si yo quería que las cosas llegaran hasta un punto en el que Bruno llegaría a lastimar a su hijo, entonces yo le dije pues no señora, yo aquí estoy para que no le haga nada, ni, ni este, no llegue a ocurrir algún incidente peor, pero Bueno, así están las cosas.

-E: ¿En cuánto estas situaciones que sobrepasaron el aula llego a recibir comentarios de otros maestros sobre el comportamiento de Bruno?

-M. J: De todos, porque me molestaba a sus alumnos, no hubo alguno que no se quejara de él

-E: ¿Y qué quejas recibía maestra?

-M. J: Que les esperaba a sus niños, se burlaba de los maestros cuando le llamaban la atención, se echaba correr, este, le hablaban y no les hacía caso, este una actitud retadora era la que manejaban pues todos los compañeros.

-E: ¿Y en algún momento llegó a hablar con otros maestros, por ejemplo, del grado para pedir apoyo o de otros grados para atender a Bruno?

-M. J: De otros grados con la maestra Luz, con la maestra Laurita

-E: ¿Y a qué conclusiones llegaban sobre Bruno?

-M. J: Hija, pues que no tenía límites, a que igual que yo, las personas que llegaron a tener este, alguna situación con él, pues decían que era un niño el cual requería urgentemente de un apoyo, pero un apoyo especial, con un especialista, o sea, no era algo sumamente sencillo de tratar, pero, ahí se quedaba todo, realmente el trabajo colaborativo de escuela le hace falta hija, porque de una otro forma si se llevase el trabajo colaborativo como es, el consejo técnico se tendrían que sacar acciones para poder modificar algunas actitudes o problemas que hay en la escuela, más sin embargo acá no, tú te das cuenta si ocurren los incidentes tú lo tienes que sacar, ahorita porque las cosas se fueron se salieron de control y que tuvo que intervenir la directora pero hay

veces en las que tu como maestro tú las tienes que sacar las situaciones y de sortear las situaciones y pues las vas sacando, o sea problemas en los grupos en los grupos siempre va a haber hija, por ejemplo, a ti ahorita con Ian, aunque ahorita Ian es controlable ahorita, todavía lo puedes modular, pero sí sobre pasa esos límites de modulación en el próximo ciclo escolar van a decir, donde está la bitácora donde se llevaron todas las situaciones de este niño, estás de acuerdo? sin embargo, yo platique con la maestra Hortensia y sé que ya habían antecedentes de ese niño si no es que desde primero, pero no están, no hay una bitácora en la cual están diciendo cuales fueron las acciones que se hicieron con él porque fue alumno de Hortensia, es alumno de Hortensia si vamos a eso si son buenas las bitácoras y a la mejor esa bitácora que nosotros ahorita llevamos la bitácora la llevamos de manera personal con cada maestro, termina cada ciclo escolar y las tiras a la basura y no debería de ser así. que para eso te diré que viene las fichas descriptivas, pero si tienes la bitácora la contra pones con todo lo que está en la ficha descriptiva que está, por que van a decir pues no, fíjate que esto no es así, que el niño no lo hizo así, para eso está la bitácora hija, donde están aceptando las situaciones que están presentando vale, sería la forma más práctica de manejar esa información, fíjate que la otra escuela donde yo trabaje, se llevaba un expediente y empezamos desde primer grado obviamente nosotras cuando empezamos a tomar ese modelo de trabajo los que estaban en quinto y sexto nada más eran esos años, pero cuando lo empezamos hacíamos con una fecha descriptiva pero describiremos el comportamiento de los niños desde que los recibíamos como se comportaban cada bimestre, si recuerdas las boletas que yo hacía, este yo les ponía la descripción del trabajo lo que hacían y no hacían, incluso les colocaban les falta control emocional o este no controla sus acciones, o sea ese tipo de cosas que a veces hay que tener tan bien cuidado para redactarles porque a veces las fichas descriptivas no dice la verdad tal cual los chicos, sin embargo, la bitácora si, en la ficha descriptiva tu no le vas a poner es que el niño es agresivo, a veces le pones le invito a que el niño mejore su forma de comportarse con sus compañeros o sea disfrazas la situación y la bitácora en la hora en que estás haciendo no la disfrazadas, está con las palabras que hizo el niño o que manejó el niño o la actitud o acción que hizo no, entonces eso sería la situación, pero bueno,

-E: ¿Este caso se llegó a la dirección y con la directora qué le comento y que igual que comentario recibió con la directora respecto al caso de Bruno?

-M. J: Cuando yo lleve por primera vez el caso a la dirección la maestra Aracely decía que era falta de límites, que no tenía límites, que le hacía falta de límites en el ámbito familiar, eso fue lo que ella determino, esta fue la primera respuesta, el maestro Alfredo estaba ahí y Alfredo y yo nos quedamos nada más nos quedamos viendo y bueno, no, no son límites, el niño a de traer otra cosa, pero finalmente si se llevó desde la primera, el primer citatorio con dirección se dio en diciembre, fíjate el entro en octubre y yo ya tenía el primer citatorio para dirección desde diciembre, para finales de noviembre, mande unos mediados de noviembre, no es cierto desde que el niño entro, a la señora se le pidió que pasar a preguntar cómo se comportaba a la salida, primero todos los viernes, cosa que nunca hizo, después se le pidió que fuera a trabajar con él, te acuerdas? que la señora llegaba se sentaba afuera en su banquita, ahí afuera en la banquita y jugar con su celular o hablar por teléfono y también iba cuando quería, este, pero siempre fue eso, que era falta de límites y falta de límites, yo no sé cuál habrá sido el diagnóstico de la psicóloga que se le mando con el DIF, porque ya no tuve información acerca de eso, porque parte del requisito que se le dio Bruno para poderse inscribir, porque se dio, este por coincidencia el día que nosotros nos dijeron, a mí me dijeron que ya estaba el citatorio de la cita para que fuera Bruno al DIF, fue el supervisor, entonces la maestra Aracely lo tomo de manera oportunista, dijo le voy a dar el citatorio de una vez se va a, éste, a la mamá, delante del supervisor, por eso ella se vio más comprometida llevarlo al DIF, entonces te digo, a qué instancia llegó hija? Llegó hasta Toluca nomás llegó ahí,

-E: ¿Entonces, nada más se quedaron con la versión de que nada más eran falta de límites ya la directora y usted ya no platicaron más, ya no ya no lo catalogaron?

-M. J: Pues en medida de que se fue dando la situación hija vimos que no nada más era límites, vimos que más bien era un problema más profundo, que debería de tratarse con un especialista si, a medida que fue pasando el tiempo, pues, nos dimos cuenta que no nada más, pues porque en un principio, los papás manejaban que era falta de control de grupo y decía, entonces, decía que no había un control de grupo, pero pues es imposible

verdad? entonces éste, esa fue la situación que se manejó, pero te digo, eso fue en primera instancia, como fue creciendo el problema, este, pues vimos que la situación fue generando mucho más controversia, por qué? Por qué pues, iba aumentando el nivel de agresión, por que como él se siente rechazado si, este su respuesta, lejos de no hacerla la duplica y, obviamente pues hay más rechazo

-E: ¿Usted tuvo conversaciones con la maestra de CONVIVE y con el supervisor y con ellos que comentario recibió a cerca de Bruno?

-M. J: Por parte del supervisión, el maestro hizo un acuerdo con la señora en la cuál iba a estar más al pendiente del niño, que ella iba a apoyarlo, porque incluso, irónicamente la señora decía que había que tenerle más atención a Bruno, tenía que ponerle más atención a Bruno y tenerle más paciencia y con la maestra de CONVIVE pues hasta que no vivió la experiencia de andarlo correteando no entendió que Bruno sabe perfectamente quien es la autoridad, yo le decía a Keila, porque se llama Keila la maestra, Bruno sabe perfectamente quien es el supervisor y cuando el supervisor este aquí, él se va comportar de manera diferente, no como crees, si va a ser ver sino, entonces el supervisor fue a observar y un día Bruno estuvo trabajando, estuvo en su lugar y estuvo compartiendo materiales en equipo, pero el maestro fue creó un miércoles, jueves, volviendo observar el martes por que se diga el supervisor iba a entrar al salón iba a llevarme una información y este, entra Keila nada más, ese día por cierto, estaba lloviendo y los chicos no salieron a recreo, entonces, estaba desayunando dentro del salón y ella llegó ahí, estaba con los chicos y, estaba Alan, no sé si recuerdes a Alan, un niño de lentes, me habló maestra, ya me acerque y estuvimos platicando y entonces ya me quite y me habló, después llegó Keila y me acerque a atenderla y de repente volteó y Bruno está pateando a Alan, Alan estaba en el piso recogiendo una cosa y le iba a pegar en la cara, entonces cuando yo veo eso, corro y lo detengo y lo agarro y déjalo, entonces, cuando la maestra de CONVIVE dentro de sus notas de bitácora me puso que yo no tenía por qué tocar al Chico que yo había tocado al chico, entonces le dije, qué hubieras hecho si lo hubiera pateado la Cara, esa fue la situación que se presentó, entonces, ya que a ella le tocó ver como estaba comportándose el niño y ella le hablo y le dijo ye Bruno ven aquí y se sale a correr y salió y se salió corretearlo y dije voy a dejar

que viva un poquito lo que yo vivo diariamente, para que crean hija, porque veces no creen, entonces, qué crees que hizo, corrió por el supervisor, sí, corrió por el supervisor, o sea ya se dieron cuenta que no era chisme lo que yo les estaba diciendo, que él sabía perfectamente quien era la autoridad, ya cuando llegó al supervisó el chamaco se metió al salón y se sentó y se puso a trabajar

-E: ¿Y ellos le dieron algún reporte usted que dijera, no pues Bruno es así y así?

-M. J: No, no me dieron, me dieron mucho trabajo hija, mira ese material lo debo tener en el salón, tuve que hacer una serie de actividades porque la maestra Keila me sugirió unas páginas de Internet donde yo podría aplicar actividades de integración para los niños, tuve que aplicar estas actividades en, en un lapso de 15 días y hacer un informe de todas las actividades que se hicieron, tomando en cuenta los aprendizajes esperados, de educación cívica, cuáles eran las fortalezas de Bruno y, que yo no encontraba por ningún lado, entonces, este, tuve que hacer informe, tras informe hija y, me lleve demasiado tiempo haciendo esa situación, haciendo las actividades y aplicarlas al grupo y que obviamente algunas él si se integraba y otras otra lo único que hacía era no hacer nada y, pues te digo estás fueron las situaciones que se presentaron finalmente, como vez? Te voy a mostrar, por ahí debo de tener, por ahí, el otro día encontré el documento que me dieron en la supervisión, es una carta, no me acuerdo bien como se llama y, le dije el supervisor irónicamente, jamás en mi Vida me ha pasado algo así, en mi casa era un caos, a Bruno lo conocían hasta en la sopa, sí, porque llegó un momento en el que mi familia temía por mi integridad, o sea, porque estaban, ya a los papás los tenía tan hartos, que los papás se tornaron más agresivos también, todos los padres de familia.

-E: Bueno maestra, ya para terminar, de forma general ¿cómo cree que los padres de familia veían a Bruno y como usted veía a Bruno.

-M. J: Los padres de familia común elemento negativo, lo llegaron a manejar, así como un peligro para sus hijos, así lo llegaron estipular, como un peligro inminente para sus hijos, como lo veo yo, como una persona que necesita ayuda, lamentablemente es un niño que necesita demasiado ayuda, pero, no una ayuda de un docente, ayuda de un especialista que luego, luego, me atrevo a decirlo, así es. -

-E: Bueno maestra, pues muchas gracias.