



PIRQAS. Revista Multidisciplinar de Investigación Educativa (ISSN 2684-0332)

Instituto Superior de Formación Docente y Técnica 9-003
"Normal Superior"

Dirección postal: Barcala 14, San Rafael, Mendoza,
Argentina (CP 5600).

revistapirqasdeinvestigacion@gmail.com

Andrés, S. B., y Márquez Terraza, A. V. (2022). Las representaciones sociales de las docentes de nivel inicial sobre las conductas disruptivas de sus estudiantes. *PIRQAS. Revista Multidisciplinar de Investigación Educativa*, 3(5), 20-32.

Disponible en www.pirqas.com



Atribución 4.0 Internacional (CC BY 4.0)

LAS REPRESENTACIONES SOCIALES DE LAS DOCENTES DE NIVEL INICIAL SOBRE LAS CONDUCTAS DISRUPTIVAS DE SUS ESTUDIANTES

Sandra Bibiana Andrés ^{1, 2*} , Ana Victoria Márquez Terraza ¹ .

¹ Pontificia Universidad Católica Argentina – CONICET, Argentina. ² Observatorio de Infancias en IESDyT 9-001, Mendoza, Argentina.

Recibido 08/03/22. Aprobado 19/05/22.

Palabras clave

Educación inicial, conductas disruptivas, representaciones sociales, inclusión, docentes.

Resumen

El objetivo del presente trabajo es analizar la relación entre las representaciones sociales que los docentes de nivel inicial tienen acerca de las conductas disruptivas y las estrategias de inclusión y exclusión que las mismas adoptan frente a los estudiantes con este tipo de comportamientos. La metodología fue de tipo mixta, con un nivel descriptivo. Las participantes fueron 11 docentes que al momento de la entrevista se encontraban a cargo de un aula de nivel inicial. Para la recolección de datos se utilizó la entrevista semiestructurada y el test de evocaciones jerarquizadas. Como principales resultados se encontró que las docentes expresan una representación social de las conductas disruptivas focalizada en la agresividad, relacionada con problemas emocionales y en la interrupción del proceso de enseñanza y aprendizaje. Además, se encontró que las estrategias adoptadas por los docentes frente a las conductas disruptivas apuntan a cuatro diferentes dimensiones: lo corpóreo emocional, lo pedagógico, el compromiso ético político y lo oral-comunicacional. Se concluye que existe una relación entre la representación de las docentes sobre las conductas disruptivas y las estrategias utilizadas. Así mismo se encontraron en el repertorio de estrategias utilizadas, acciones que tienden hacia la inclusión de los estudiantes con este tipo de comportamientos.

Keywords

Early education, disruptive behaviors, social representations, inclusion, teachers.

THE SOCIAL REPRESENTATIONS OF PRESCHOOL TEACHERS ABOUT STUDENT'S DISRUPTIVE BEHAVIORS

Abstract

The objective of this paper is to analyze the relationship between the social representations that early education teachers have about disruptive behaviors, and the inclusion and exclusion strategies adopted towards students with this type of behavior. The methodology was mixed, with a descriptive level. The participants were 11 teachers who, at the time of the interview, were in charge of a pre-school classroom. For data collection, semi-structured interviews and hierarchical recall tests were used. As main result, it was found that teachers express a social representation of disruptive behaviors focused on aggression related to emotional problems, and the interruption of the teaching-learning process. In addition, it was found that the strategies adopted by teachers against disruptive behavior pointed to four different dimensions: the emotional-corporeal dimension, the pedagogical dimension, the political-ethical commitment and the oral-communicational dimension. It has been concluded that there is a relationship between the representation of teachers' disruptive behaviors and the strategies employed. Likewise, actions that tend to students' inclusion with this type of behavior were found in the repertoire of strategies used.

* Autor para correspondencia
terrazama@gmail.com

INTRODUCCIÓN

La presente investigación surge como forma de visibilizar aquello que los docentes expresan sobre sus alumnos cuando, al interior de la vida en las salas de nivel inicial que tienen a su cargo, se viven diferentes conductas que los interpelan o desafían. La convivencia escolar es un elemento clave en el proceso de enseñanza y aprendizaje, y puede ser entendida como una construcción de relaciones entre los diferentes actores de la situación educativa (Leyton-Leyton, 2020). Este proceso de construcción será llevado a cabo con más o menos inconvenientes en cada caso, pero siempre habrá una serie de aristas que se deberán tener en cuenta.

Factores como las habilidades sociales, la participación y aceptación de

las diferencias, el ejercicio de los derechos humanos, el conflicto y la violencia escolar, son tomados en cuenta a la hora de abordar la convivencia escolar (Fierro-Evans y Carbajal-Padilla, 2019). En particular, los últimos dos temas han sido ampliamente estudiados por representar para los docentes una de las mayores problemáticas a la hora de trabajar la convivencia en las aulas. Los conflictos, la violencia escolar, y en particular el *bullying*, preocupan a los docentes por sentirse sin herramientas para controlar sus manifestaciones y subsanar sus consecuencias (García Cano y Niño Murcia, 2018).

En el presente trabajo se hará foco en lo que se denominan conductas disruptivas, que pueden ser definidas como "aquel comportamiento del alumno

que interfiere, molesta, interrumpe e impide que el docente lleve a cabo su labor educativa” (Gómez y Cuña, 2017, p. 279). Son conductas que, sin llegar a revestir la gravedad de una conducta agresiva, como el *bullying* o la violencia escolar, igualmente impiden el buen desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje. Entre las conductas disruptivas más comunes podemos encontrar: gritar, cantar, desobedecer las órdenes del docente, deambular por el aula, etc. (Saco Lorenzo et al., 2019).

En un estudio realizado en Ecuador se aplicaron cuestionarios a madres cuyos hijos tenían entre 2 y 4 años y asistían al nivel educativo inicial. A partir de las preguntas formuladas, se pudo determinar que en este nivel educativo se encuentran problemas de comportamiento disruptivo relacionados con dificultades en el control emocional y la socialización. Esto quedaría manifestado en estados de ansiedad, retraimiento, timidez, así como en conductas agresivas, hiperactividad e inatención por parte de los menores (Zambrano et al., 2021).

Los niños que presentan este tipo de comportamientos suelen ser catalogados como “difíciles de educar” y generan contrariedades en los encargados de su formación. Los docentes en este escenario ven trastocado su rol, en tanto no pueden abocarse exclusivamente a la preparación de las clases, sino que deben dedicarse a controles de la indisciplina (Figuroa Valencia et al., 2020). Además, se destaca que no existen procedimientos claros de actuación frente a este tipo de conductas (Saco Lorenzo et al., 2019).

Ante estos niños que representan un desafío, los docentes generan conceptos, nociones sobre los estudiantes, que tienen su anclaje en el conjunto de representaciones sociales, conceptualizaciones ideológicas, experiencias personales, entre otras. En

este estudio nos centraremos en las representaciones sociales que los docentes generan sobre las conductas disruptivas presentadas por los niños, el cual es un concepto que deriva de la psicología social e integra en su análisis lo individual y lo social, aspecto que hace resaltar su riqueza (Paz Martín, 2021). La representación social, se caracteriza por ser, justamente, una representación construida por un grupo social específico sobre un objeto real o simbólico. Puede ser definida como:

Imágenes que condensan un conjunto de significados; sistemas de referencia que nos permiten interpretar lo que nos sucede, e incluso dar un sentido a lo inesperado; categorías que sirven para clasificar las circunstancias, los fenómenos y a los individuos con quienes tenemos algo que ver; teorías que permiten establecer hechos sobre ellos. Y, a menudo, cuando se les comprende dentro de la realidad concreta de nuestra vida social, las representaciones sociales son todo ello junto. (Jodelet, 1986, p. 472)

Como se señala en la definición, las representaciones sociales son utilizadas para comprender o dar sentido a la realidad. En tal dirección, se puede decir que son una forma de conocimiento práctico, en tanto, al servirnos de ellas para interpretar la realidad, también influyen a la hora de tomar decisiones (Vergara Quintero, 2008). Las representaciones sociales pueden sustituir objetos, situaciones y personas, ya que “La representación social es una construcción de la realidad que una vez que está construida existe casi independientemente de ese aspecto de la realidad que es representado” (Petracci y Kornblit, 2007, p. 93). Es por ello que, en

ocasiones, las personas pueden comportarse frente a un sujeto guiadas exclusivamente por la representación social que tienen acerca de él y no por el comportamiento real del sujeto. Esto puede llevar a que se produzca el fenómeno de la profecía autocumplida, también denominado "Efecto Pigmalión", el cual consiste en influenciar la conducta del sujeto con el que se interactúa y la percepción que se tiene del mismo, en base a preconceptos, etiquetas o, en este caso, representaciones sociales acerca del sujeto (López Ramos, 2021). La manera en que los docentes representen a las conductas disruptivas y a los niños que las presenten, determinarán en cierta medida, las intervenciones que los docentes lleven a cabo.

Es por esto que el estudio de las representaciones sociales que los docentes tienen sobre las conductas disruptivas resulta de interés, ya que pueden derivar en prácticas pedagógicas que incluyan o excluyan a los estudiantes que exhiban este tipo de comportamientos. La UNESCO, en la Conferencia Internacional Educativa del 2008, declaró que la inclusión requiere adoptar una perspectiva amplia de educación que abarque la totalidad de las necesidades de los educandos, "incluyendo a aquellos vulnerables a la exclusión y marginalización" (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2008, p. 7) Desde esta afirmación se puede visualizar que las representaciones sociales de los docentes pueden tender a vulnerar derechos al excluir expresa o tácitamente a algunos alumnos que generen conductas disruptivas en sus salas.

Urbina y su equipo (2011), a partir de una investigación realizada con docentes de nivel primario señalaron que pueden delimitarse dos perfiles de

concepciones respecto de la inclusión educativa de niños con conductas disruptivas. En el primer perfil, que se sitúa en el polo más inhibitorio de los procesos inclusivos, se encuentran docentes que ante la disrupción en el aula eligen aplicar normas que el alumno debe asimilar en función de las explicaciones y razones aportadas por los mismos docentes. Por otro lado, en el segundo perfil, que se encuentra en el polo facilitador de los procesos de inclusión, se encuentran a los educadores que tienen una visión más sistémica de las conductas disruptivas y que, para su afrontamiento, utilizan respuestas que apuntan a la colaboración con los equipos pedagógicos de las escuelas, así como con las familias de los estudiantes.

En un estudio llevado a cabo por Figueroa Valencia y su equipo (2020) con docentes de aulas regulares mediante cuestionarios y observaciones de clase, se encontró que solo el 50% de los docentes consideraban el apoyo emocional como un factor medianamente importante para trabajar con las conductas disruptivas. Este resultado coincidía con las observaciones realizadas por los investigadores donde evidenciaron que solo a veces los docentes promueven un clima positivo en clases siendo sensibles o considerando la perspectiva de los estudiantes.

A su vez, la representación que los docentes tengan sobre esta problemática puede derivar en prácticas que son riesgosas para los niños, como lo es la medicalización. En ocasiones, los menores son derivados a especialistas que recomiendan intervenciones conductuales y, desde las escuelas, se desestima dicho diagnóstico y se solicita la intervención de un profesional que esté dispuesto a medicar. Incluso existen instituciones que condicionan la permanencia del niño en la escuela al inicio de un tratamiento

farmacológico (Affonso Moysés et al., 2013).

En el presente trabajo, entonces, se intentarán describir las representaciones sociales de un grupo de docentes de nivel inicial sobre las conductas disruptivas y su relación con las estrategias de inclusión y exclusión llevadas a cabo por los mismos. Para ello, a partir de una metodología mixta se dará cuenta de los principales significados que las docentes asocian al concepto de conductas disruptivas y las acciones que llevan a cabo en el aula frente a esta problemática. Además, se hará un análisis de frecuencia de las palabras que las entrevistadas relacionan con el concepto.

A partir de los resultados obtenidos, se arriba a conclusiones que permiten comprender la representación que las docentes tienen sobre las conductas disruptivas. Se puede apreciar que prima en esta representación la conducta agresiva, que tiene su origen en problemas de índole emocional por parte del niño. Las estrategias llevadas a cabo por los docentes se relacionan con esta concepción, en tanto apuntan en primer lugar a la contención emocional, pero también a la innovación pedagógica, a estrategias orales-comunicacionales, entre otras, que permiten la inclusión educativa de los niños.

MATERIAL Y MÉTODOS

Se adopta una metodología de tipo mixta, integrando datos cuantitativos como cualitativos. La investigación es exploratoria porque la temática seguida no ha sido estudiada desde este aspecto, pretendiendo brindar solamente características generales, ya que desde esa óptica existe desconocimiento del fenómeno, y es descriptivo porque pretende caracterizar y describir las

propiedades de un fenómeno completo (Hernández Sampieri et al., 2014).

Formaron parte de este estudio once docentes de diferentes salas de nivel inicial, tanto de jardines maternos, como de jardines de infantes, estatales y privados, de la zona este de la ciudad de San Martín, Mendoza. Las docentes fueron contactadas de manera telefónica y las entrevistas se realizaron por video-llamada debido a que la recolección de datos se llevó a cabo en el año 2020 durante el periodo de aislamiento social por la pandemia de COVID-19.

Para la recolección de datos se utilizó en primer lugar la entrevista en profundidad conducida que constituye un método indispensable para el estudio sobre representaciones. Al utilizarlas se destaca la necesidad de asociarlas a otras técnicas con el objeto de controlar, recortar o profundizar las informaciones recogidas. Este método es considerado indispensable en cualquier estudio sobre representaciones sociales (Abric, 2001). También se utilizó como método asociativo la asociación libre que permite reducir la dificultad o los límites de la expresión discursiva ya mencionada. Consiste, a partir de un término inductor (o de una serie de términos), en pedir al sujeto que produzca todos los términos, expresiones o adjetivos que se le presenten al espíritu.

En esta línea de acción se utilizó el test de evocaciones jerarquizadas que combina técnicas de evocación y jerarquización para poder distinguir los elementos nucleares y periféricos a partir de una palabra estímulo, lo que permite reconocer la representación social. En este estudio, la palabra estímulo será conducta disruptiva (Suarez, 2017), dado que es el objeto de la representación social a estudiar.

Los datos cualitativos producidos a partir de la asociación libre fueron

analizados siguiendo el diseño de codificación sistemática, propio de la teoría fundamentada. Se codificaron los dichos de las docentes y, a partir de los códigos, se construyeron categorías. El test de evocaciones jerarquizadas, por otro lado, fue analizado por medio de la técnica cuantitativa del análisis de frecuencia, lo que permitió la creación de tres grupos de palabras asociadas al término "Conductas disruptivas": grupo de alta, media y baja frecuencia de asociación.

RESULTADOS

Análisis en base a las entrevistas realizadas

Las representaciones sociales de los docentes sobre las conductas disruptivas: En los discursos de las entrevistadas la representación de las conductas disruptivas giraban principalmente en torno a aquellas conductas vinculadas a la agresividad. Destacan comportamientos como: zapatear, golpear, rayar la tarea del compañero, empujar, tirar el pelo, pellizcar, romper objetos, es decir todas aquellas conductas que implican un daño, físico o material, de su compañero de sala.

En segundo lugar, aparece la "Dificultad emocional" como otra de las nociones con mayor señalamiento entre las entrevistadas en relación a sus apreciaciones en torno a la representación social de la conducta disruptiva. Estas dificultades emocionales son entendidas por las entrevistadas, como aquellas conductas en donde los niños quieren llamar la atención hacia el adulto responsable de la sala y a su grupo de pares. Del mismo modo, se define como la necesidad de contención por parte de estos, dado que es entendido como el llamado de atención ante la vivencia de ese niño, generándole angustia, dificultad de expresión a través de la palabra,

ansiedades y que, por lo tanto, carece de herramientas psicológicas, sociales y actitudinales que permiten modos de comunicación efectivo.

En tercer lugar, se encuentra lo que consideran la "Alteración del orden" siendo varias las conductas que identifican como disparadora de la misma. Sostienen que rompen reglas, se portan mal, desordenan, intervienen o molestan.

Acciones del docente para abordar dicha conducta: Las docentes enunciaron realizar acciones que pueden estar enmarcadas en cuatro líneas de intervención:

La primera consiste en medidas "corpóreo-emocional" que son aquellas que involucran lo que el diseño de Educación Inicial de la provincia de Mendoza nombra como "lazos de sostén", siendo el contener, comprender, tenerles paciencia, o lo que mencionan como ternura firme. Les suman la posibilidad de mirarlos, establecer contacto, o bien la posibilidad real de la cercanía.

En segundo lugar, encontramos las estrategias de tipo "pedagógicas" donde se hace énfasis en la manera de transmitir el contenido a enseñar, considerando que las clases deben ser atrayentes, con cierta continuidad, que permitan el desarrollo de los niños, focalizando, de tal manera. las acciones que permitan realizar un pertinente acompañamiento y seguimiento. Todas estas características presentadas siempre enmarcadas desde el juego, ya sea tradicional, colaborativo, desde estímulos psicomotrices o, bien, desde el deporte.

La tercera línea de acción la consideran en cuanto al compromiso ético político, por la que toda profesión que trabaja con y para los sujetos debe asumir una mirada sobre tal posicionamiento a aquel que comprende al sujeto,

brindándole comodidad y participación en ese espacio compartido que es el aula.

En último lugar, mencionan estrategias "orales-comunicacionales", tan necesarias en cualquier nivel del sistema educativo, pero, mucho más, en el nivel inicial donde se trabajan, como claves curriculares, el "Desarrollo personal y social y la alfabetización cultural". Son estas quienes les permiten no solo la vinculación con sí mismo, sino con su ambiente cercano y social. Las acciones que se deben llevar a cabo en tal sentido, son la posibilidad de una atención específica, sumada a dialogar, hablar o conversar, explicándoles y marcándoles lo que corresponde realizar y, de esta manera, poder ir mostrándole límites sociales. Consideran que es una importante posibilidad de que le pongan palabras a sus acciones emergentes y, en consonancia con ellas, cada vez que se manifiesten nuevas conductas pero, esta vez esperables, pensar la posibilidad de felicitarlos.

Análisis en base al test de evocaciones jerarquizadas

En el test de evocaciones jerarquizadas, la frecuencia de las palabras repetidas varía entre 1 (una) y 3 (tres) veces, siendo "Amor, Límites, Rutinas y Desafío" las que más se repiten, evidenciando la necesidad de un ámbito y una vinculación con características específicas que permitan al sujeto de nivel inicial un medio de contención y sostén, sin que se dejen de propiciar instancias de desafíos que permitan un desarrollo integral.

En segundo lugar, se repiten con una frecuencia menor a lo mencionado anteriormente, las relacionadas a lo conductual-emocional, como "enojo, malestar, molesto", pudiendo enmarcarse dentro de características "egocéntricas o

de inquietud", y que evidencian la necesidad de "contención, empatía, fortalecimiento de lo vincular con abrazos, respeto especial u organización". Se destaca desde la misma frecuencia que estas mismas conductas pueden manifestarse por "factores internos como frustración, desinterés y como factor externo la familia".

Luego, al preguntarles a las participantes el grado de importancia que ellas les daban a las palabras evocadas, sus respuestas se ubican en tres núcleos de significados, pudiendo algunas repetirse en distintos lugares:

En primer lugar, las que mejor representan a las conductas disruptivas o aquellas a las que mayor grado de importancia le atribuyen y que son: "abrazo", "rutinas", "amor", "molesto", "frustración", "familia", "empatía", "desinterés" y "respeto".

En segundo lugar, las respuestas en las que se evocan palabras que tienen un mediano grado de importancia con respecto a la representación de las conductas disruptivas y que son: "vínculo", "límites", "organización", "malestar", "frustración".

Y ya en tercer lugar, las entrevistadas evocan con menor grado de importancia en la vinculación con la expresión conducta disruptiva a las palabras "contención", "rutina", "amor" y "organización".

DISCUSIÓN

Cabe destacar que uno de los elementos centrales de la representación social que los docentes tienen sobre las conductas disruptivas de los niños es la agresividad, más frecuentemente relacionadas con la agresión a los compañeros o a los objetos del salón de clases. Este tipo de reacciones son

clasificadas como “comportamientos molestos”, siendo estas unas de las expresiones seleccionadas como más representativa en el test de evocaciones jerarquizadas. Resultados similares han encontrado otros investigadores que mencionan que el término “conflicto” suele ser vinculado por los docentes con situaciones de violencia (Leyton-Leyton, 2020).

Esto coincide con lo señalado por Zambrano y su equipo (2021), quienes destacan que el término “conductas disruptivas” abarca el comportamiento antisocial, la agresión y la conducta desafiante (palabra que también es utilizada por los docentes para describir este tipo de conductas). Sin embargo, no coincide con lo señalado por Saco Lorenzo y colaboradores (2019), quienes señalan que es necesario distinguir las conductas disruptivas, que harían referencia a faltas leves, como deambular, gritar, o desobedecer las órdenes del docente, de problemáticas graves que incluyen el *bullying* o la violencia escolar, donde se podrían enmarcar los comportamientos señalados por las docentes.

En segundo lugar, las docentes hacen referencia al origen emocional de las conductas disruptivas. Algunas de las palabras evocadas por los docentes frente al término “conducta disruptiva” justamente apuntaban a esta esfera, como: “amor”, “vínculo”, “empatía”. En esta línea, encontramos trabajos de diversos autores que proponen un origen emocional para la expresión de conductas disruptivas, específicamente este tipo de comportamientos son asociados a dificultades con la inteligencia emocional (Esturgó-Deu y Sala-Roca, 2010; López et al., 2015; MacCann et al., 2020). En una intervención llevada a cabo con niños que asistían a escuelas primarias, se encontró que a partir de una intervención para mejorar las competencias emocionales, se

logró una disminución de las conductas disruptivas de los estudiantes (Abellán Roselló, 2020). Esta concepción también hace eco de diferentes propuestas desde las neurociencias que vinculan las conductas disruptivas con una disfunción prefrontal que trae como consecuencias problemas en la regulación y expresión de las emociones, y dificultad en la inhibición de impulsos (Ardila y Roselli, 2007).

En esta categoría aparecieron en algunas entrevistadas (menos de la mitad), concepciones patológicas de las conductas disruptivas, adjudicando su origen a problemas emocionales. Cabe destacar, sin embargo, que al contrario de lo que se pensó, las conductas disruptivas no fueron adjudicadas a problemas de tipo orgánico que requirieran medicalización. Al contrario, solo una docente mencionó la posibilidad de un origen orgánico.

En tercer lugar, se representó a las conductas disruptivas como una “alteración del orden”. Este es el término más adecuado para describir a estas conductas, en tanto su característica principal es, justamente, interrumpir el desenvolvimiento normal de las clases. Estas conductas inciden de manera negativa en el proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que pueden llevar a un aumento del fracaso escolar y generan un clima tenso entre los estudiantes y los docentes (Colichón Chiscul, 2020). Las palabras evocadas por las participantes que refuerzan esta categoría fueron: “límites”, “organización” y “frustración”.

Las intervenciones que las docentes llevan a cabo, frente a las conductas disruptivas, son consecuentes con las representaciones expresadas. Así, como en la representación de las conductas disruptivas predominaron las agresiones de tipo físicas de origen emocional, las estrategias propuestas apuntaron a lo corpóreo emocional en

primer lugar, las estrategias pedagógicas en segundo lugar, el compromiso ético-político y las estrategias orales-comunicacionales, como maneras de afrontar estas problemáticas.

Estas estrategias propuestas por las docentes, apuntan a subsanar los problemas en el aula detectados en un trabajo de investigación llevado a cabo mediante el método de observación de clases. En este trabajo se detectó que, ante las conductas disruptivas de los estudiantes, los docentes no fomentan la interacción con el niño, ni tienen planificaciones que permitan atender a las particularidades individuales de estos alumnos (Figueroa Valencia et al., 2020). Por ello, se destaca que las estrategias orales-comunicacionales y pedagógicas expresadas por las participantes de la investigación podrían ser un elemento clave para la respuesta frente a esta problemática.

Es necesario destacar que las intervenciones que se han mostrado efectivas para el manejo de este tipo de situaciones dentro de la convivencia escolar han sido, entre otras: la creación de instancias de diálogo, el fomento de la participación estudiantil, las prácticas de mediación ante conflicto, las actividades concretas para la educación en valores, la promoción de la buena convivencia escolar y estrategias para el manejo de la indisciplina y la violencia escolar. Sin embargo, en investigaciones anteriores se ha encontrado que los docentes reportan una carencia en la formación en estas habilidades o son llevadas a cabo en pos de un ideal homogeneizante que tergiversa el objetivo primordial de las mismas (Arredondo Reyes, 2019; Leyton-Leyton, 2020).

CONCLUSIÓN

Al interior de las instituciones escolares, específicamente al interior de las salas de nivel inicial, se evidencian dinámicas que potencian u obstaculizan el proceso enseñanza y aprendizaje, el fortalecimiento de los vínculos y, lo que es muy importante, que esas vivencias impactan en el desarrollo personal y social de los menores.

En este trabajo se describieron las relaciones entre la representación social del docente sobre las conductas disruptivas de sus alumnos y sus estrategias de inclusión y exclusión, porque se pensaba que implementan acciones en sus salas de nivel inicial en base a las mismas.

Se pudo apreciar que lo central es lo que se visualiza desde la agresión o conducta agresiva y que ya, desde la periferia, lo lleva a alterar el orden y a tener problemas en el aprendizaje como síntoma de problemas de índole emocional. Estas representaciones encontradas en las docentes entrevistadas coinciden con las definiciones teóricas y empíricas aportadas por diversos autores.

Como contraparte, se encontró que las acciones que los docentes expresan como abordaje de las conductas disruptivas pueden describirse como estrategias corpóreo-emocionales, de innovación pedagógica, con sustratos ético-políticos y, sobre todo, con estrategias que permitan vinculaciones y anclajes orales-comunicacionales.

En el mismo orden de desafíos se exploraron las concepciones patológicas que los docentes expresan asociadas a las conductas disruptivas de sus estudiantes. En relación a esto, se destacó que al haber pasado dos años en los que la pandemia permitió a muchos profesionales capacitarse y apropiarse de nuevos marcos teóricos, ellos ya no conciben a la

conducta disruptiva como algo patológico, mencionando menos de la mitad de los entrevistados que puede deberse a una patología, orgánica o biológica, por visualizar a los estudiantes con este tipo de manifestaciones, como sujetos con problemas emocionales o de hiperactividad.

Entre las limitaciones de este trabajo se destaca lo acotado de la población encuestada y queda por fuera de la investigación para nuevas líneas de acción un análisis más profundo sobre el impacto de las representaciones sociales de los docentes en relación a las conductas disruptivas de sus alumnos y su influencia en los procesos cognitivos o, bien, en las funciones ejecutivas de los alumnos del nivel inicial.

Sin embargo, se pondera la importancia de los resultados obtenidos. Se considera que los mismos permiten empezar a diagramar capacitaciones para docentes que reafirmen los conocimientos ya adquiridos. A su vez, se pudo comprobar que sus representaciones coinciden con los conceptos teóricos propuestos por los autores, esto da cuenta de la efectividad de la formación en esta temática. Y, sobre todo, se enfatiza en acompañar a los docentes para operativizar estos conocimientos, lo que permitiría optimizar las estrategias ya utilizada por ellos y aportar más herramientas para abordar estas conductas que ya forman parte de la vida cotidiana de las aulas.

REFERENCIAS

Abellán Roselló, L. (2020). Relación entre inteligencia emocional y disminución de conductas disruptivas en educación primaria. *Praxis Investigativa ReDIE: revista electrónica de la Red Durango de*

Investigadores Educativos, 12(22), 30-45.

Abric, J. C. (2001). *Prácticas sociales y representaciones*. Coyoacán.

Affonso Moysés, M. A., Collares, C. y Untoiglich, G. (2013). La maquinaria medicalizadora y patologizadora en la infancia. En G. Untoiglich (Ed.), *En la infancia los diagnósticos se escriben con lápiz...* (pp. 25-44). Noveduc.

Ardila, A. y Roselli, M. (2007). *Neuropsicología clínica*. Manual Moderno.

Arredondo Reyes, D. C. (2019). Las prácticas pedagógicas y su incidencia en la convivencia escolar. *Revista de Investigaciones*, 19(33), 64-76.

Colichón Chiscul, M. E. (2020). Inteligencia emocional y habilidades sociales en la conducta disruptiva de estudiantes del nivel secundario. *Espiral*, 13(26), 29-40. <https://doi.org/10.25115/ecp.v13i26.2679>

Esturgó-Deu, M. E. y Sala-Roca, J. (2010). Disruptive behaviour of students in primary education and emotional intelligence. *Teaching and Teacher Education: An International Journal of Research and Studies*, 26(4), 830-837.

Fierro-Evans, C. y Carbajal-Padilla, P. (2019). Convivencia Escolar: Una revisión del concepto. *Psicoperspectivas*, 18(1), 1-19. <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol18-issue1-fulltext-1486>

Figueroa Valencia, K. D. C., Macas Caiminagua, M. A. y Espinoza Freire, E. E. (2020). Conducta disruptiva en aulas regulares de Machala: Estudio de caso. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 3(2), 225-232.

García Cano, L. y Niño Murcia, S. (2018). Percepciones sobre convivencia

- escolar y bullying en una institución educativa de Bogotá. *Cultura, educación y sociedad*, 9(1), 45-58.
- Gómez, M. del C. y Cuña, A. da R. (2017). Estrategias de intervención en conductas disruptivas. *Educação Por Escrito*, 8(2), 278-293. <https://doi.org/10.15448/2179-8435.2017.2.27976>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ta ed.). Mc Graw Hill. URL?
- Jodelet, D. (1986). La representación social: Fenómenos, concepto y teoría. En S. Moscovici, *Psicología Social II* (pp. 469-494). Paidós.
- Leyton-Leyton, I. (2020). Convivencia escolar en Latinoamérica: Una revisión de literatura latinoamericana (2007-2017). *Revista Colombiana de Educación*, 1(80), 227-260. <https://doi.org/10.17227/rce.num.80-8219>
- López, L. M., Soto-Rubio, A. y Rico, G. M. (2015). Bullying e Inteligencia Emocional en niños. *Calidad de Vida y Salud*, 8(2), 131-149. <http://revistacdvs.uflo.edu.ar/index.php/CdVUFLO/article/view/253>
- López Ramos, A. (2021). *Influencia del uso de etiquetas en el proceso de enseñanza-aprendizaje* [Tesis, Universidad de Sevilla]. <https://idus.us.es/handle/11441/129144>
- MacCann, C., Jiang, Y., Brown, L. E. R., Double, K. S., Bucich, M. y Minbashian, A. (2020). Emotional intelligence predicts academic performance: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 146(2), 150-186. <https://doi.org/10.1037/bul0000219>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (25-28 de noviembre de 2008). 48° Conferencia Internacional de Educación: La educación inclusiva: El camino hacia el futuro [Presentación general de la 48° Reunión de la CIE]. Centro Internacional de Conferencias, Ginebra. chrome-extension://efaidnbnmnnibpcajpcglclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=http%3A%2F%2Fwww.ibe.unesco.org%2Ffileadmin%2Fuser_upload%2FPolicy_Dialogue%2F48th_ICE%2FGeneral_Presentation-48CIE-4__Spanish_.pdf&cIen=146828&chunk=true
- Paz Martín, S. (2021). La fuerza irresistible de las representaciones sociales: ¿una teoría orientada al cambio? *Revista Inclusiones*, 8(3), 1-8.
- Petracci, M. K. y Kornblit, A. (2007). Representaciones sociales: Una teoría metodológicamente pluralista. En A. Kornblit (Ed.), *Metodologías cualitativas en ciencias sociales: Modelos y procedimientos de análisis* (2da ed., pp. 91-111). Biblos. <http://redbiblio.unne.edu.ar/opac/cgi-bin/pgopac.cgi?VDOC=41.125419>
- Saco Lorenzo, I., González López, I., Martín Fernández, M. A. y Bejarano Prats, P. (2019). Las conductas disruptivas en el sistema escolar español. Evolución legislativa. *Cuestiones Pedagógicas. Revista de Ciencias de la Educación*, 27, 15-30. <https://doi.org/10.12795/CP.2019.i28.02>
- Suarez, R. B. (2017). *La representación social de la pareja en madres y adolescentes en conflictos con la*

- ley penal [Tesis]. Universidad del Aconcagua.
- Urbina, C., Rueda, C. S. y Sarrionandia, G. E. (2011). Concepciones de los profesores acerca de las conductas disruptivas: Análisis a partir de un marco inclusivo. *Journal for the Study of Education and Development, Infancia y Aprendizaje*, 34(2), 205-217.
- Vergara Quintero, M. del C. (2008). La naturaleza de las representaciones sociales. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 6(1), 2.
- Zambrano, W. A., Veintimilla, A. M. U. y Chavarría, M. T. (2021). Conductas disruptivas en niños y niñas de Educación Inicial. *Revista Ciencias Pedagógicas e Innovación*, 9(2), 20-32.
<https://doi.org/10.26423/rcpi.v9i2.422>

 Sandra Bibiana Andrés

<https://orcid.org/0000-0002-2386-1159>

 Ana Victoria Marquez Terraza

<https://orcid.org/0000-0002-5718-087X>