

Creencias de dos profesoras de educación diferencial, sobre conductas disruptivas-agresivas, de sus estudiantes de 4°E.B.

SEMINARIO PARA OPTAR AL GRADO DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN Y AL TÍTULO DE PROFESOR DE EDUCACIÓN DIFERENCIAL MENCIÓN DIFICULTADES DE APRENDIZAJE E INCLUSIÓN EDUCATIVA Y MENCIÓN DISCAPACIDAD COGNITIVA Y ALTERACIONES SEVERAS DEL DESARROLLO.

Integrantes:

Castañeda Ruiz, Vania Elizabeth.

Cerda Cerda, Jeniffer Camila.

Sasso Olivares, Adriana Alejandra.

Villanueva Del Pino, Camila Constanza.

Profesora Guía: Silvia Urzúa Vergara.

SANTIAGO, CHILE

2017

RESUMEN

La siguiente investigación se relaciona con la labor que desempeña un profesional de la educación dentro del contexto escolar a partir de sus creencias, lo que incide en su quehacer educativo. Esto se refleja en las prácticas pedagógicas, las cuales suelen ser bastante amplias, pueden tratar aspectos comunes como la presentación de la clase, hasta aspectos más específicos, como prevenir y/o abordar las conductas disruptivas-agresivas de los estudiantes, ya que estas interfieren en el proceso de enseñanza y aprendizaje, asimismo, en la interacción de docentes/estudiantes.

Es por ello, que el presente seminario de grado tiene como objetivo: Describir y comprender las creencias en que las Profesoras de Educación Diferencial sustentan sus prácticas pedagógicas en contexto PIE destinadas a prevenir y/o abordar las conductas que consideran disruptivas-agresivas de los/as estudiantes de cuarto año básico del colegio San Sebastián de Rinconada.

El enfoque de este estudio es cualitativo, el cual permite comprender las creencias a partir de las experiencias subjetivas de los actores. El alcance es descriptivo para conocer la realidad estudiada. Se utiliza un método fenomenológico con el propósito de obtener una descripción significativa de las creencias de cada docente.

Se recolecta información mediante una entrevista semi-estructurada y las respuestas de las entrevistadas son descritas e interpretadas para luego realizar la triangulación teórica.

Se concluye que las creencias que sustentan las prácticas pedagógicas antes mencionadas se comprenden básicamente a partir de las experiencias de las entrevistadas en el contexto de sus interacciones en la comunidad escolar.

Palabras claves: Creencias, prácticas pedagógicas, conductas disruptivas-agresivas, profesoras de educación diferencial.

ABSTRACT

The following research relates to the work of an education professional within the school context based on their beliefs, which affects their educational activity. This is reflected in the pedagogical practices, which are usually quite broad, they can treat common aspects such as presenting the class, to more specific aspects, such as preventing and/or addressing the disruptive-aggressive behaviors of students, as they interfere with the process of teaching and learning, as well as in the interaction of teachers/students.

Is therefore the objective of this degree seminar: to describe and understand the beliefs in which the Teachers of Special Education support their pedagogical practices in the context of the foot destined to prevent and/or to address the behaviors that consider disruptive-aggressive of the/as students of basic fourth year of the school San Sebastián de Rinconada.

The focus of this study is qualitative, which allows to understand the beliefs from the subjective experiences of the actors. The scope is descriptive to know the reality studied. A phenomenological method is used for the purpose of obtaining a meaningful description of the beliefs of each teacher. Information is collected through a semi-structured interview and the respondents' responses are described and interpreted to perform the theoretical triangulation. It is concluded that the beliefs underpinning the aforementioned pedagogical practices are basically understood from the experiences of those interviewed in the context of their interactions in the school community.

Keywords: Beliefs, pedagogical practices, disruptive-aggressive conduct, Special Education Teachers.

AGRADECIMIENTOS

Durante el proceso de seminario de grado vivimos diferentes experiencias, donde el compromiso fue fundamental, sin embargo, gran parte de este esfuerzo corresponde al apoyo de nuestra profesora guía Patricia Urzúa, quien con su experiencia, motivación, comprensión y paciencia nos llevó a finalizar nuestro proceso académico, concretando así un sueño.

También, agradecer a todos los docentes que formaron parte de nuestro crecimiento profesional, pues nos entregaron sus conocimientos y vivencias, lo cual nos permitió obtener herramientas y estrategias para generar cambios significativos en la sociedad para construir una educación sin barreras.

Es por esto, que en nuestro proceso se vieron involucradas diferentes emociones y sentimientos como alegría, temor e inseguridades, lo cual muchas veces fueron difíciles de sobrellevar, y de esta manera, el apoyo recibido de nuestras familias ha sido fundamental para continuar, siendo un pilar esencial para el cumplimiento de nuestras metas.

Finalmente, destacar los lazos formados y fortalecidos durante el transcurso de carrera, creando amistades inquebrantables que se transformaron en un apoyo esencial, aprendiendo a conocernos, entendernos y a respetar las diferencias, construyéndolas como fortalezas.

Grupo de seminaristas.

Contenido

RESUMEN.....	2
ABSTRACT	3
AGRADECIMIENTOS	4
INTRODUCCIÓN	7
CAPÍTULO I.....	9
1. Planteamiento del problema.....	10
1.1. Introducción.....	10
1.2. Antecedentes empíricos y teóricos.....	10
1.3. Justificación e importancia.....	14
1.4. Definición del problema.....	16
1.5. Supuestos.....	16
1.6. Objetivos.....	17
1.7. Limitaciones.....	17
CAPÍTULO II.....	19
2. Marco Teórico.....	20
2.1. Introducción.....	20
2.2. Las creencias.....	20
2.3. Prácticas pedagógicas.....	28
2.4. La conducta en el aula.....	30
2.5. Otras clasificaciones de conductas disruptivas.....	32
2.6. Conductas agresivas:.....	34
2.7. Análisis funcional de la conducta (AFC).....	35
2.8. Enfoque cognitivo- conductual.....	37
2.8.1. Bases teóricas del modelo conductual:.....	37
2.8.2. Bases teóricas del modelo cognitivo:.....	40
2.9. Mapa Conceptual.....	41
CAPÍTULO III.....	42
3. Marco Metodológico.....	43
3.1. Introducción.....	43
3.2. Enfoque y alcance de la investigación.....	43

3.3.	Método de la investigación.....	45
3.4.	Actores y Escenarios.	46
3.5.	Fundamentos y descripción de técnica e instrumento.	48
3.6.	Modelo de instrumento a emplear.	51
3.7.	Validación de instrumentos.	53
3.7.1.	Rigor científico.....	54
CAPÍTULO IV		55
4.	Análisis de resultados.....	56
4.1.	Introducción.....	56
4.2.	Trabajo de campo o recogida de información.	56
4.3.	Matrices descriptivas por objetivos.....	60
4.4.	Matrices interpretativas por objetivos/categorías.	72
CAPÍTULO V		93
5.	Discusión de resultados y conclusiones.	94
5.1.	Introducción.....	94
5.2.	Conclusiones en relación con objetivos:	94
5.3.	Conclusión en relación a los supuestos:	95
5.4.	Conclusiones en relación a las preguntas:	96
6.	Sugerencias y recomendaciones.	98
7.	Bibliografía.	101
8.	Anexos.	106
8.1.	Protocolo de validación.	106
8.2.	Solicitud de validación de instrumentos a través de juicio de expertos.	110
8.3.	Transcripciones de las entrevistas.	112
8.4.	Permiso Colegio.	131
8.5.	Fotografías de “normas de clase” y propuesta de trabajo:	132

INTRODUCCIÓN

Actualmente, la educación chilena está enfocada en un proceso de enseñanza-aprendizaje integral donde el objetivo principal del Ministerio de Educación es:

Asegurar un sistema educativo inclusivo y de calidad que contribuya a la formación integral y permanente de las personas y al desarrollo del país, mediante la formulación e implementación de políticas, normas y regulación, desde la Educación Parvularia hasta la Educación Superior. (Ministerio de Educación, 2015, p. 1)

Se conoce que existen múltiples contextos educativos, sin embargo, el foco de esta investigación se basa en un establecimiento educacional que tiene como misión generar inclusión y respuestas pedagógicas a la diversidad de estudiantes, sin realizar distinción alguna entre ellos. En este establecimiento se desarrolla un Programa de Integración Escolar, (en adelante PIE) y es allí donde habitualmente se insertan las profesoras de educación diferencial.

De este modo, las profesoras del establecimiento desde su formación inicial desarrollan no solamente distintas habilidades, capacidades y destrezas que se ven enmarcadas en prácticas pedagógicas que permitan responder a la diversidad de educandos entregando oportunidades y apoyos en respuesta a sus necesidades educativas, sino también, desarrollan competencias individuales y profesionales que permiten conocer a cada estudiante. En este punto, las creencias sobre sus prácticas son preponderantes para guiar su actuar; e influyen en cómo abordar y prevenir las conductas disruptivas-agresivas.

En lo que respecta al ambiente de aula, este es construido por una interacción recíproca entre el docente y los/as estudiantes donde convergen actitudes de convivencia y comunicación efectiva desde un vínculo emocional. En ocasiones, estas interrelaciones en el aula se ven afectadas por comportamientos disruptivos- agresivos que se transforman en una barrera para los/as estudiantes y los/as docentes, en las relaciones de convivencia escolar, por lo que es de vital importancia conocer las creencias de las profesoras de educación diferencial en que sustentan sus prácticas pedagógicas dentro de la sala de clases destinadas a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje y a disminuir y/o evitar que aparezcan dichas conductas en los/as educandos.

Este estudio se justifica en primer lugar, desde las inquietudes que surgieron en el grupo de investigadoras por describir y comprender las creencias de las profesoras de educación diferencial en las que fundamentan sus prácticas pedagógicas para prevenir y/o abordar las conductas disruptivas- agresivas, o bien, si sólo corresponden a conocimientos de su formación académica o especializaciones.

Por otra parte, la importancia de esta investigación, se proyecta a aquello que sucedería en contextos similares relacionado al problema de investigación, además, permitiría la ampliación de estudios documentados en educación con referencia en las creencias.

El impacto será de tipo informativo hacia las profesoras de educación diferencial del establecimiento con el propósito de retroalimentar y fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje.

A partir de lo anterior, la presente investigación busca describir y comprender las creencias en que las profesoras de educación diferencial sustentan sus prácticas pedagógicas en contexto PIE, destinadas a prevenir y/o abordar las conductas que consideran disruptivas-agresivas en los estudiantes de cuarto año básico del colegio San Sebastián de Rinconada.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

1. Planteamiento del problema.

1.1.Introducción.

Este estudio está enfocado en describir y comprender, mediante el enfoque cualitativo, las creencias en que las profesoras de educación diferencial sustentan sus prácticas pedagógicas en contexto PIE destinadas a prevenir y/o abordar las conductas que consideran disruptivas-agresivas en los estudiantes de cuarto año de enseñanza básica del colegio San Sebastián de Rinconada.

Esta investigación se inicia a partir de las variadas experiencias de las seminaristas en contexto de educación escolar, donde se observan conductas disruptivas-agresivas, es por ello que se busca comprender las creencias de las profesoras de educación diferencial en cuanto a su quehacer pedagógico frente a los/as estudiantes.

Además, este estudio se justifica en sí mismo, dado que su impacto se generaría en la desarrollo en el aula para mejorar el aprendizaje de los/as estudiantes y las relaciones afectivas de agentes educativos, con la disminución de las conductas disruptivas-agresivas.

1.2. Antecedentes empíricos y teóricos.

El grupo de investigadoras ha vivido distintas experiencias a lo largo de su formación docente y práctica profesional, donde se destaca que el ambiente de aula y el proceso de enseñanza- aprendizaje se ven afectados por comportamientos y actitudes disruptivas-agresivas en los/as estudiantes.

Esto condujo a las seminaristas a reflexionar y analizar acerca de las formas de modificar conductas disruptivas-agresivas de los/as estudiantes, tanto en experiencias individuales como en experiencias grupales dentro de la unidad educativa. Como por ejemplo, visualizar conductas disruptivas-agresivas presentadas por los/as alumnos como golpes, improperios, discriminación, desorden, ruidos fuertes, incumplimiento de normas, entre otros. Donde es de suma importancia conocer cómo se previenen y/o abordan estos comportamientos, haciendo un énfasis en las prácticas pedagógicas que son utilizadas por las profesoras de educación diferencial con los/as estudiantes de cuarto año básico en contexto PIE, lo que llevó a la necesidad de indagar en las creencias que sustentarían dichas prácticas.

Por otro lado, se consideró el curso cuarto año básico con estudiantes en edades que fluctúan entre nueve y once años porque dichos estudiantes, se encuentran en una etapa de transición, desde cuarto a quinto año de enseñanza básica que involucra una serie de cambios en lo que respecta; al número de profesores con los cuales deben interactuar, luego, el hecho de tener que asumir más responsabilidades en lo que cabe

a la jornada, puesto que, en el contexto escolar en el que se encuentran esto significa un mayor estatus de poder, sin dejar de lado otra rutina en el horario escolar, asimismo, la relación con los pares, pues ellos pasan a ser más pequeños en edad; siendo los estudiantes de octavo año básico los más grandes e influyentes.

Igualmente, se apreció que estos cursos serían los más conflictivos por conversaciones informales y percepciones de las docentes del establecimiento, ya que se encuentran en importantes variaciones emocionales, sociales y de personalidad.

Al destacar las características del desarrollo del grupo etario señalado anteriormente y siguiendo la línea de Piaget acerca del razonamiento moral, las transformaciones evolutivas de desarrollo, preceden el paso del pensamiento preoperatorio al pensamiento operacional concreto formándose así, una sucesión marcada por la transición de la moral heterónoma que corresponde a obedecer y respetar las normas impuestas por los adultos; poniendo énfasis en las consecuencias de las conductas y continúa con la moral autónoma, que es de cooperación, elaborada por acuerdos y reglas consensuadas que asume sanciones según la dimensión de sus intenciones. Por lo tanto, a lo largo de esta etapa los niños desarrollan y adquieren valores importantes que según su personalidad, estabilidad, cultura, además de las elecciones personales, les posibilita establecer y ejecutar ciertas conductas acordes a los valores aprehendidos y de la transición por la que estén atravesando durante su desarrollo moral. (Palacios, Marchesi, y Coll, 2006)

Por lo anterior, conocer el punto de vista de las profesoras de educación diferencial que trabajan con este nivel de transición sería un aporte para contribuir al conocimiento acerca de las creencias sobre conductas de los/as estudiantes y mejorar eventualmente sus prácticas pedagógicas.

Asimismo, el contexto educativo fue seleccionado porque posee una variada dinámica de interacciones complejas, tanto cultural, social y emocional. Este escenario ha sido visualizado con anterioridad por las seminaristas, observando conductas disruptivas-agresivas que no se habían presentado en experiencias anteriores. Además, este espacio es un establecimiento de educación básica con PIE.

En el contexto de la Reforma Educacional Inclusiva en marcha, el Programa de Integración Escolar es una estrategia que dispone el sistema escolar, con el propósito de contribuir al mejoramiento continuo de la calidad de la educación que se imparte en el establecimiento educacional, favoreciendo la presencia en la sala de clases, la participación y el logro de los objetivos de aprendizaje de todos y cada uno de las y los estudiantes, especialmente de aquellos que presentan Necesidades Educativas Especiales (en adelante NEE), sean éstas de carácter permanente o transitoria. (Ministerio de Educación, 2015)

Esta estrategia del sistema escolar, requiere de un equipo multidisciplinario, donde el rol de la profesora de educación diferencial es trabajar con la diversidad de estudiantes dentro de un colegio implementando sus prácticas pedagógicas acorde a los desafíos que presenten los/as estudiantes, como por ejemplo: las necesidades educativas surgidas durante la presentación de los contenidos curriculares, las necesidades individuales de cada estudiante, ya sea en su contexto privado, social o escolar, multiculturalidad, los comportamientos disruptivos-agresivos que influyen en el ambiente de aula y aprendizaje de cada estudiante, entre otros.

Uno de los intereses principales de las investigadoras durante su formación profesional ha sido la observación de las conductas disruptivas-agresivas, pues se ha observado que estas serían las que interfieren en gran medida el contexto de aula y el aprendizaje. Las conductas disruptivas-agresivas son consideradas como aquellas que están fuera de las normas establecidas o principios de buena conducta, y podrían ser interpretadas por las creencias del/la profesor/a. Por ello, Latorre y Teruel (2009), mencionan lo siguiente:

Conviene señalar que, hay una gran variedad de descripciones de estas conductas que van desde manifestaciones de “baja intensidad”, como molestar, dar respuestas inadecuadas, no respetar el turno de palabra, retar al profesor, etc., hasta agresiones físicas o verbales graves, conductas anti-sociales, absentismos, maltrato a otro compañero, y en casos extremos, a conductas derivadas de problemas psicológicos.
(p. 3)

Además, Pino y García, (2007) plantean en “Conceptos, tipos y etiologías de las conductas disruptivas en un centro de educación secundaria”, que las características de un colegio pueden generar conflictos, como por ejemplo: en el acatamiento de normas internas, asistencia obligatoria y rendición de exámenes con buenos resultados. Es decir, los problemas son variados según el contexto, donde las conductas disruptivas-agresivas afectan de alguna manera las relaciones sociales de la comunidad educativa. Según este autor, las clasifica como:

- De relación entre el alumnado y entre éstos y el profesorado. Nos encontramos actitudes peyorativas, desprecio, agresividad verbal y física, violencia.
- De rendimiento: pasividad, apatía, parasitismo.
- De poder: liderazgos negativos, arbitrariedad.
- De identidad: actitudes cerradas y agresivas que se vuelven contra los demás, los objetos, el mobiliario, el edificio. (Pino y García, 2007, p. 5)

Al entrelazar las vivencias de las investigadoras y lo referido en el texto anterior, cabe mencionar que las conductas disruptivas-agresivas tienen ciertas implicancias en las

dinámicas de las sociedades actuales, como por ejemplo, el nivel de violencia en las interrelaciones de los integrantes del medio familiar y social durante las distintas etapas de desarrollo.

Desde otro punto de vista, la educación chilena está en un proceso de cambio, debido a la acelerado proceso de globalización, por lo que constantemente el conocimiento se reconstruye a partir de nuevos saberes enfocados en las modificaciones que han suscitado otra mirada y perspectiva de la sociedad, vale decir, cambian las dinámicas, relaciones sociales y ambientes en el aula, de este modo, el comportamiento de los/las estudiantes, el manejo de nuevas herramientas y la innovación en las prácticas pedagógicas.

Según Díaz (2006), señala que estas prácticas se refieren a “la actividad diaria que desarrollamos en las aulas, laboratorios u otros espacios, orientada por un currículo y que tiene como propósito la formación de nuestros alumnos...” (p. 90), esto significaría que en la tarea docente confluye la formación profesional y personal donde las creencias cumplirían un papel primordial para prevenir y/o abordar las conductas disruptivas- agresivas presentadas por los/as estudiantes.

Como bien se ha señalado, la formación profesional y personal en general de los docentes es un aspecto a considerar, porque incluyen un cúmulo de creencias, como bien expone Solís (2015) “...las creencias que tengan los maestros acerca de la enseñanza, del aprendizaje y de sus estudiantes afectan sus procesos de planificación, instrucción y evaluación en el aula...”. (p.228)

A partir de esto, se hace imprescindible conocer que los estudiantes son constructores y partícipes de sus propios aprendizajes, es por ello que importante comprender las creencias que poseen las profesoras en el ámbito educativo.

Es así como también exponen Contreras y Contreras (2012), “es preciso que los maestros ejecuten una práctica pedagógica dirigida hacia el logro del aprendizaje” (p. 200). Es por ello, que las creencias son decidoras para lograr los objetivos que se plantearía cada docente.

De igual manera, el ambiente de aula también debiese ser estimado como parte de las prácticas pedagógicas enfocado en el abordaje y la prevención de conductas disruptivas-agresivas, pues sería un importante aliado en la creación de una atmósfera de aula efectiva para poder interrelacionar distintos elementos entre docente-alumno, pues no corresponde sólo a una perspectiva, sino más bien, a las relaciones entre todos los actores. Relaciones que se establecen entre los educandos, docentes, estrategias metodológicas, la propia clase y el establecimiento mismo. En consecuencia, el Marco

para la Buena Enseñanza (en adelante MBE) específicamente en el Dominio B, se señala la importancia de estas interacciones y su influencia en el aprendizaje:

Dentro de este dominio, se destaca el carácter de las interacciones que ocurren en el aula, tanto entre docentes y estudiantes, como de los alumnos entre sí. Los aprendizajes son favorecidos cuando ocurren en un clima de confianza, aceptación, equidad y respeto entre las personas y cuando se establecen y mantienen normas constructivas de comportamiento. También contribuye en este sentido la creación de un espacio de aprendizaje organizado y enriquecido, que invite a indagar, a compartir y a aprender. (Ministerio de Educación, 2008. p. 9)

Considerando todo lo anterior, es importante también pensar en qué medida las creencias arraigadas de las profesoras de educación diferencial podrían verse o no influenciadas por estas conductas disruptivas de tipo agresivas de los/as estudiantes de cuarto año básico, dado que de alguna forma u otra podrían afectar el ambiente de aula y a su vez las prácticas de las profesoras de educación diferencial.

Por ello, se puede mencionar que las conductas agresivas-disruptivas juegan un importante rol en las decisiones y posturas que pueda tomar una docente porque, según estas conductas será el grado de compromiso emocional que adopte el/la profesor/a para ayudar al estudiante/a con estas conductas, o bien también podría tomarlas como un aspecto fuera de su responsabilidad y sólo realizar su trabajo como educador. (Loza, 2010)

1.3. Justificación e importancia.

En un principio con la actividad curricular Proyecto de Seminario, surge la inquietud de conocer las prácticas pedagógicas que utilizan las profesoras de educación diferencial para abordar los tipos de conductas disruptivas sustentadas en algún fundamento teórico. Finalmente, se decide abordar estas prácticas desde las creencias debido a las experiencias vividas en las prácticas profesionales realizadas por el grupo de seminaristas, que propiciaron las inquietudes para comprender finalmente que las creencias corresponden al fenómeno principal de estudio, las cuales serían transmitidas por el sistema u otros docentes anteriores con base en el “sentido común”, donde este tipo de conductas se manifestaron en mayores proporciones en ciertos contextos más que en otros, dado que las investigadoras observaron en diversas realidades sociales y a niveles escolares.

Dichas experiencias que entregaron las inquietudes suficientes para realizar un tipo de consenso a nivel grupal, como estudiantes y la expectativa de sentar algún tipo de base en el que se pudiesen comprender principalmente las creencias en que se sustentan las prácticas de las profesoras de educación diferencial para prevenir y/o abordar las

conductas disruptivas- agresivas; por ejemplo, si para ello se apoyan o no en conocimientos que les hayan sido entregados durante su proceso de formación profesional o bien, que hayan sido adquiridos mediante la especialización de post-títulos, cursos de especialización, seminarios, lecturas específicas, entre otros tipos de actualizaciones del conocimiento especializado.

Además, inquietudes, discusiones y exposiciones de casos particulares que no lograron entregar respuestas satisfactorias, por ende, surge de forma espontánea lo interesante que sería llevar a cabo una investigación que proporcionara las respuestas que hasta el día de hoy siguen siendo una incógnita para las investigadoras; además que podrán ser respondidas en este mismo estudio al realizar el análisis de datos y sus consecuentes conclusiones.

En consideración a las reflexiones anteriores, cabe destacar que la importancia de esta investigación se proyecta hacia lo que podría suceder en los contextos similares a los del presente estudio, considerando la importancia de sustentar las prácticas de las profesoras de educación diferencial destinadas a prevenir y/o abordar las conductas disruptivas-agresivas bajo el conocimiento teórico existente si es que se desea generar ambientes de aula óptimos, dirigidos a impactar significativamente en los aprendizajes de la comunidad educativa.

De igual manera, contribuiría a la ampliación de estudios documentados en el contexto de la Educación Diferencial, realizando un aporte con esta investigación para mejorar las relaciones interpersonales al interior del aula entre los diversos actores.

En particular, serviría y beneficiaría a profesoras de educación diferencial, estudiantes y a la comunidad educativa del establecimiento seleccionado, pues se conocerían si las prácticas de las profesoras de educación diferencial destinadas a prevenir y/o abordarlas conductas disruptivas-agresivas de los/a estudiantes que actualmente asisten al cuarto año de educación básica del establecimiento San Sebastián de Rinconada, se fundamentan teóricamente o si por el contrario, sólo son ejecutadas desde sus creencias.

Finalmente, el impacto para la unidad educativa y sus docentes será de tipo informativo, igualmente se pueden retroalimentar, fortalecer y pulir las creencias que requieran revisión y/o re- significación y proponer cambios si es necesario; dado que se entregarán pautas y sugerencias una vez que se elaboren las conclusiones que permitirían un mayor conocimiento y comprensión de sus propias prácticas pedagógicas, además; de saber si se realiza algún tipo de prevención en el abordaje de este tipo de comportamiento disruptivo-agresivo, o si todo su quehacer es realizado desde las creencias en las que se basan actualmente.

1.4. Definición del problema.

Desde los antecedentes teóricos y empíricos, la importancia y justificación de este estudio, se especifica el problema de investigación en la siguiente pregunta general:

¿Cuáles son las creencias en que las profesoras de educación diferencial sustentan sus prácticas pedagógicas en contexto PIE, destinadas a prevenir y/o abordar las conductas que consideran disruptivas-agresivas en los/as estudiantes de cuarto básico en el colegio San Sebastián de Rinconada?

A partir de la pregunta general, se desprenden las siguientes preguntas específicas:

- a. Según las creencias de las profesoras de educación diferencial ¿Cuáles serían las conductas disruptivas-agresivas de los/as estudiantes de cuarto año básico del colegio San Sebastián de Rinconada?
- b. ¿Desde sus creencias cómo previenen y/o abordan las profesoras de educación diferencial las conductas que consideran disruptivas-agresivas en cuarto año básico en el colegio San Sebastián de Rinconada?
- c. ¿Cuál es la base de las creencias en que las profesoras de educación diferencial sustentan sus prácticas destinadas a prevenir y/o abordar las conductas que consideran disruptivas-agresivas en los/as estudiantes de cuarto básico en el colegio San Sebastián de Rinconada?

1.5. Supuestos.

Los supuestos que guían este estudio, y por consiguiente sirven de base para esta investigación, son los siguientes:

- a. Según las creencias de las profesoras de educación diferencial las conductas disruptivas-agresivas presentadas por estudiantes de cuarto año básico del colegio San Sebastián de Rinconada serían: agresión física, psicológica y verbal; dirigida hacia sí mismo, hacia otros y hacia los objetos.
- b. A partir de sus creencias las profesoras de educación diferencial del colegio San Sebastián de Rinconada utilizan prácticas intencionadas para prevenir y/o abordar las conductas disruptivas- agresivas de los estudiantes de cuarto año básico.
- c. La base de las creencias en que las profesoras de educación diferencial sustentan sus prácticas destinadas a prevenir y/o abordar las conductas que consideran disruptivas-agresivas en cuarto año básico en el colegio San Sebastián de Rinconada se apoyan en los fundamento/s teórico/s relacionados con el Análisis Funcional de la Conducta (AFC), y con el enfoque cognitivo-conductual.

1.6. Objetivos.

A partir de los supuestos, es que se plantean objetivos que van destinados a constatarlos y a responder las preguntas de investigación:

Objetivo General.

Describir y comprender las creencias en que las profesoras de educación diferencial sustentan sus prácticas pedagógicas en contexto PIE destinadas a prevenir y/o abordar las conductas que consideran disruptivas-agresivas de los estudiantes de cuarto año básico del colegio San Sebastián de Rinconada.

Objetivos Específicos.

- a. Identificar las conductas de los/as estudiantes de cuarto año básico del colegio San Sebastián de Rinconada que las profesoras de educación diferencial desde sus creencias consideran disruptivas-agresivas.
- b. Describir cómo previenen y/o abordan las profesoras de educación diferencial desde sus creencias, las conductas que consideran disruptivas-agresivas en los estudiantes de cuarto año básico en el colegio San Sebastián de Rinconada.
- c. Inferir cuál es la base de las creencias en que las profesoras de educación diferencial sustentan sus prácticas pedagógicas destinadas a prevenir y/o abordar las conductas disruptivas-agresivas en los/as estudiantes de cuarto año básico en el colegio San Sebastián de Rinconada.

1.7. Limitaciones.

Las principales limitaciones de la investigación son las siguientes:

- Esta investigación se enmarca en un estudio cualitativo, lo cual no permite la generalización de los resultados a poblaciones más amplias, lo que significa que los resultados y conclusiones serían aplicables sólo a contextos similares.
- El alcance de la investigación es descriptivo, lo que no permite establecer relaciones causales, correlaciones de los resultados, no ofrece predicciones, explicaciones y tampoco determina causas de los fenómenos, sino detalla propiedades, características de las personas y comunidades.
- Delimitante espacial del estudio es que se desarrolla en tres cursos de cuarto año básico con dos profesoras de educación diferencial del colegio San Sebastián de Rinconada, ubicado en la Comuna de Maipú, aunque sería deseable tener una idea de las profesoras de educación diferencial de todo el país, pero se circunscribe a un espacio demarcado.

- Delimitante temporal del estudio es que se realizará en un período de tiempo de cinco meses, desde marzo a julio del año 2017, lo cual tiene un impacto en el tipo de estudio y método.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2. Marco Teórico.

2.1. Introducción.

El presente capítulo tiene la finalidad de definir y describir la conceptualización desplegada en esta investigación entregando un sustento teórico. En consideración con ello, se indagará en referentes teóricos respecto a las creencias en que las profesoras de educación diferencial sustentan sus prácticas pedagógicas para prevenir y/o abordar las conductas que consideran disruptivas-agresivas presentadas en la sala de clases y la manera en que éstas afectan el ambiente de aula.

El marco teórico de este estudio, considera los siguientes conceptos: creencias, teorías constructivistas, prácticas pedagógicas, conductas disruptivas, conductas agresivas y fundamentos basados en el Análisis Funcional de la Conducta (en adelante AFC) y el Enfoque cognitivo- conductual.

Por ello, los contenidos son presentados de manera inductiva, vale decir, desde una perspectiva más específica, hasta llegar a lo más global.

Comienza con el centro de esta investigación que son las creencias con el propósito de entender las diferentes perspectivas conceptuales desde lo teórico que permiten prevenir de manera efectiva estas conductas disruptivas -agresivas, creando así un ambiente adecuado al interior del aula.

A continuación, se enseñan detalladamente los temas antes mencionados.

2.2. Las creencias.

Las creencias se refieren a teorías que cada persona genera para adaptarse al entorno, interpretar situaciones y guiar su comportamiento, además, son subjetivas elaboradas por medio de la experiencia y la interacción con los otros.

Así pues, Solís (2015) establece que “las creencias en general van influyendo en la persona, fundamentalmente en la generación del pensamiento, opiniones, aptitudes y actitudes” (p. 207)

Igualmente, la Real Academia Española (RAE), (2017) define las creencias como un firme asentimiento y conformidad con algo, otorgándole completo crédito que se presta a un hecho o noticia como seguros o ciertos.

En efecto, son constructos, juicios e ideas promovidas en este caso por el docente que nacen de su experiencia, valores y actitudes implícitas que permiten valorar los procesos de aprendizaje, el contenido que se enseña, la organización escolar y los comportamientos de sus estudiantes; además, estas creencias podrían actuar sobre su

práctica pedagógica en la manera en que abordan estrategias para promover un aprendizaje de calidad en todos los estudiantes, puesto que el docente gestiona y toma decisiones dentro del aula acerca de la utilización de recursos, apoyos y herramientas para fortalecer aprendizajes, y en mayor medida, disminuir las conductas de agresividad que se presentan en el ambiente de aula.

Es por esto que, según la perspectiva de Solís (2015) establece que “ahondar en las creencias docentes tiene gran importancia pues estas influyen en las percepciones y juicios que los maestros tendrán y, a su vez, determinarán su conducta en el aula”. (p. 229)

En relación a lo anterior, es necesario conocer y comprender las creencias de las profesoras de educación diferencial, dado que podría suceder que a partir de lo que consideran como un comportamiento disruptivo de tipo agresivo condicionarían las acciones de los/as estudiantes.

Esta actuación docente se encuentra solapada por sus características personales y profesionales que conforman sus estructuras cognoscitivas, afectando en lo que percibe, interpreta en el contexto de aula e incluso lo que evoca frente a un acontecimiento determinado. (Vera, Osses y Schiefelbein, 2012)

De este modo, las creencias se conforman de ideas interconectadas, cimentadas desde los primeros años de vida hasta experiencias cotidianas, las cuales en etapa inicial se hallan inconexas debido a que están profundamente arraigadas a los hábitos y costumbres cotidianas y a medida que acontecen las situaciones, se establecen estructuras que predominan en variados procesos cognitivos coherentes, que al enfrentar la realidad se modifican como representaciones que permiten al individuo comprender y explicar lo habitual de los eventos, siendo entonces, teorías implícitas. (Vera et al. 2012)

Por lo anterior, las seminaristas piensan que las creencias podrían ser compartidas por un grupo social ubicado en un espacio físico, como lo es la escuela, la cual validaría estas creencias a través del acuerdo con el otro, que provienen de la fuente de experiencia personal y de las otras personas.

Otro punto como bien señala Vera et al. 2012, estas creencias pueden ser falsas y erróneas, es decir, por parte de los docentes hacia sus estudiantes podrían llegar a convertirse en profecías que se cumplen a sí mismas, por ejemplo, si un/a profesor/a califica a un/a estudiante como “flojo” y “con mala conducta”, el educando adoptaría esa creencia instaurada por el profesor y creería en ella sin importar si tiene veracidad, lo que lo conlleva a actuar de una forma específica.

Snyder, 1984, citado por Vera et al. (2012) revela que las creencias erradas que se fortalecen en el mundo social incitan a ser confirmadas por el sujeto que las recibe. Este fenómeno lo denomina “confirmación conductual”, lo cual da por sentado que todas aquellas creencias pueden ser también auto-confirmatorias en sí mismas.

Esto explica que el comportamiento de los estudiantes dentro de la sala de clases estaría impulsado y convencido por las creencias que en ocasiones los profesores emplean y pueden dar a conocer preferentemente, a través de expresiones verbales en el intercambio de relaciones con los educandos.

Las creencias desde la perspectiva de Catalán, (2011), citado por Solís (2015), tiene una característica esencial, la cual es que son universales, es decir, son consideradas como el resultado de un pensamiento, que a la vez es considerado como verdadero.

Otra característica a partir de lo planteado por Rodrigo et al. (1993), citado por Solís (2015), las creencias tienen un carácter implícito, en otras palabras, se sabe de ellas, pero no se tiene consciencia.

Además, estas se consolidan a partir de las relaciones que se crean con el medio y con las personas que construyen este contexto. Sin embargo, hay que destacar que las creencias no necesitan llegar a un acuerdo para que sean consideradas como válidas.

Según un estudio en Chile, acerca de Creencias docentes de profesores ejemplares y su incidencia en las prácticas pedagógicas, (Cortez et al,2013) se analizan las creencias que convergen como la base de las decisiones pedagógicas en los docentes, mediante un procedimiento de entrevistas a tres profesores considerados “ejemplares” insertos en un colegio particular subvencionado de la Región de Valparaíso.

Los resultados de este estudio se enfocaron en ochenta y dos categorías: dieciséis inductivas y sesenta y seis deductivas, y se seleccionaron para evidenciar los principales resultados.

Las categorías deductivas se refieren a: creencias con respecto a la vocación por la enseñanza, creencias acerca de la importancia de cercanía afectiva y cognitiva, creencias en relación a la escucha activa del docente hacia el estudiante, creencias con respecto al estudiante y la adaptación de metodologías y estrategias, creencias acerca del uso de herramientas prácticas, creencias sobre la utilización de ejemplos y aplicación para el aprendizaje, creencias acerca de las capacidades y expectativas de los estudiantes, creencias con respecto a la autonomía del estudiante en torno a su proceso de enseñanza- aprendizaje y por último, creencias acerca de los métodos de manejo conductual y disciplinarios.

En este último, se manifiesta que los métodos comúnmente utilizados por los profesores consideran cambio de puesto, llamados de atención, tiempo fuera, conversación con el estudiante implicado e intentan no anotar en el libro, además, afirman que se deben separar las apreciaciones personales hacia los estudiantes de las académicas para que no sean interpretados como algo personal.

Por otra parte, en el concepto de creencias es importante realizar una diferencia con el concepto de conocimiento, porque están ligados por el componente cognitivo, es decir, ambos entregan una estructura y dirección. (Solís, 2015)

Por lo tanto, las creencias se establecen a partir de un juicio valorativo y evaluación de la persona respecto de una situación, en otras palabras, es algo subjetivo y afectivo, por ello las creencias no se pueden observar sino interpretar desde lo que hace y dice un individuo. En cambio, el conocimiento se establece a partir de un hecho objetivo, pues posee una base empírica. En consecuencia, a partir de ambos conceptos el ser humano crea sus representaciones internas de pensamiento.

Además, Pajares (1992) citado por Loza (2010), señala que las creencias se formulan a partir de tres factores importantes: el aprendizaje incidental, la educación formal e informal y la escolarización que se produce fuera del hogar. En cuanto a este autor, las creencias se podrían formular desde un aprendizaje incidental debido a que sucede en diferentes momentos y situaciones de la vida cotidiana.

No obstante, poseen bases o sustentos diversos desde distintas teorías. Según, García, 2010, citado por Rojas (2014), se dice que las creencias sobre la enseñanza-aprendizaje tienen tres enfoques que las caracterizan, los cuales son los siguientes:

- Conductismo: el docente explica los contenidos mediante la repetición, estimulación y retención. Donde el rol del alumno es pasivo.
- Cognitivo-Interpretativo: donde se produce una interacción profesor-alumno para adquirir los conocimientos, pero la enseñanza debe controlar ciertas interferencias en esa interacción.
- Constructivista: las creencias parten de la re-significación y transformación de la información previa, es decir, se produce una asimilación del conocimiento externo. (Rojas, 2014)

Este último enfoque, denominado constructivista, corresponde a una corriente pedagógica donde las profesoras de educación diferencial construirían sus conocimientos, mediante la interacción con los otros teniendo presentes aspectos cognitivos y experimentación concreta para aprender.

Es aquí, donde el docente asume un rol profesional reflexivo, que tiene como tarea mediar entre los conocimientos significativos y el aprendizaje de los estudiantes en una construcción en conjunto que promueva el desarrollo cognitivo.

A continuación, autores que se enmarcan en este enfoque:

Jerome Bruner (1916-2016) entiende el aprendizaje desde un proceso de descubrimiento. En su Teoría de la Instrucción, pone énfasis al concepto de hombre, entendido como una persona activa y creativa, guiado por su organización e interacción con el medio ambiente, en este sentido, las creencias involucrarían un aprendizaje basado en el conocimiento construido por el docente en interacción con la cultura escolar como medio externo al organismo.

Según Manterola (1998), Bruner define el aprendizaje desde tres procesos que se involucran de manera coexistente; el primero corresponde a una adquisición de información, luego, una transformación del conocimiento y, por último, la comprobación de la pertinencia y lo adecuado del conocimiento que es la evaluación.

Desde lo anterior, se podría destacar que las profesoras de educación diferencial descubrían por sí mismas sus conocimientos en el contexto escolar, en la realidad como tal, por ende, son personales con énfasis en el proceso de enseñanza, lo que les otorgaría confianza en sí mismas y experiencia para abordar las conductas consideradas disruptivas- agresivas.

Por otro lado, Manterola, (1998), postula tres modos de representación entendidos como instrumentos que un individuo utiliza para comprender el mundo de modo significativo y se interrelacionan entre sí. Los cuales son:

- **Enactiva:** Es por la acción, se comprenden los problemas y fenómenos colocando el pensamiento en acción a través de una actividad motora.
- **Icónica:** La persona se representa el mundo a través de una imagen o esquema espacial y no de abstracciones.
- **Simbólica:** Es el uso de la palabra hablada y escrita, donde el lenguaje es el principal sistema simbólico que utiliza el adulto en los procesos de aprendizaje para comunicar ideas y conocimiento. (Manterola, 1998)

Cabe añadir, que teniendo en cuenta el problema de investigación, las docentes construirían el significado de conductas disruptivas-agresivas a partir del conocimiento y las creencias que adquirirían en sus prácticas pedagógicas por medio de la interacción social dentro de la realidad de estas, además, por la curiosidad que les provocaría la exploración en el mismo contexto a través de las acciones que utilizarían y resultarían eficaces.

A diferencia de lo que postula Jerome Bruner, **David Ausubel** (1918-2008) integra el Aprendizaje Significativo desde lo cognoscitivo tomando importantes factores afectivos, como la motivación. Según Ausubel, las personas adquieren conocimientos mediante la recepción, más que por el descubrimiento. (Arancibia, Herrera, & Strasser, 2011)

Su premisa es que existe una estructura en la cual se integra y procesa la información: la “estructura cognoscitiva” que es la forma en cómo el individuo organiza el conocimiento previo a la instrucción. Estructura que se forma desde las creencias y conceptos del sujeto, siendo importantes de considerar al momento de planificar la instrucción, ya que sirven de anclaje para los conocimientos nuevos, si es que estos son adecuados, o bien, pueden ser modificados por el proceso de transición cognoscitiva o cambio conceptual. (Arancibia et al. 2011)

Siendo lo más importante para Ausubel, lo que el aprendiz conoce (tomando en cuenta lo que sabe y se le pueda enseñar). Información nueva que puede ser retenida si es que existen conceptos claros e inclusivos.

Bajo este planteamiento, se podría hacer hincapié a la importancia que le otorgarían las profesoras de educación diferencial a las vivencias que han ido adquiriendo (factores emocionales) en este colegio y en las relaciones con los estudiantes, lo que les ha permitiría conocer un poco más el contexto social, y quizás modificar desde ciertos aspectos conceptuales su estructura a nivel cognoscitivo integrando nuevas realidades a sus creencias y a su vez a las formas de prevenir y/o abordar las conductas disruptivas-agresivas de los estudiantes de cuarto básico.

Es importante destacar, como se cita de Arancibia et al. (2011) que “el aprendizaje es la organización e integración de información en la estructura cognoscitiva del individuo”. (p. 111)

Conceptos relevantes de su teoría como el aprendizaje significativo y el aprendizaje por asimilación. El primero se refiere a que cuando la nueva información se ancla con los conocimientos previos existentes en el sujeto y suelen encajarse con mayor potencia si hay una actitud de implicación emocional, que le permita a la persona darle un significado propio. En segundo lugar, el aprendizaje por asimilación es el resultado de la interacción entre el conocimiento nuevo y la estructura cognoscitiva existente. **Jean Piaget** (1895-1980), es un epistemológico genético que estudia el conocimiento humano. Según Arancibia et al. (2011), plantea que Jean Piaget postuló la teoría genética, donde el conocimiento se construye a partir de las predisposiciones biológicas que interactúan con la experiencia de la persona. Es decir, a partir de esta experiencia se construyen las creencias que posee cada persona.

La teoría de Jean Piaget llevada a la educación, según Manterola (1998) el profesor tendría el rol de orientador, el cual debe saber los contenidos y la etapa de desarrollo de los estudiantes para posibilitar experiencias creativas.

Por lo que, a partir de las creencias podría utilizar lo que el estudiante tiene para que vaya más allá de lo que puede, igualmente, las profesoras de educación diferencial explorarían los conocimientos del niño para fomentar discusiones y proporcionar tiempo para reflexionar y crear ideas. También, el profesor debe poner en desequilibrio al niño/a, para que con lo que tiene resuelva el problema.

El rol del estudiante es de un ser activo que construye sus conocimientos y busca el contacto con el ambiente, es decir, los conocimientos que adquiere son consecuencia de la experiencia sensorial que los objetos le proporcionaron.

Por otro lado, según Arancibia et al. (2011), menciona que Piaget postula la teoría del desarrollo cognitivo, la cual consta de modelos de estadio de desarrollo intelectual:

En primer lugar, la etapa sensorio-motriz (0-2 años), el niño aprende y coordina distintas destrezas conductuales a través del área sensorio-motriz y la adquisición de la capacidad de internalizar el pensamiento.

En segundo lugar, la etapa pre-operacional (2 a 7 años), esta se caracteriza por la representación mediante la función simbólica, la imitación diferida, lenguaje y juego simbólico. Los niño/as en esta etapa son intuitivos porque solo se centran en los resultados finales, más que en las transformaciones que lo producen.

En tercer lugar, la etapa de operaciones concretas (7 a 12 años), el niño/a trabaja con conceptos y operaciones, donde utiliza el pensamiento reversible y habilidades de conservación.

En cuarto lugar, la etapa de operaciones formales (12 años en adelante), existe un dominio de conceptos y operaciones abstractas, donde trabaja con pensamiento y razonamiento lógico- matemático, reflexivo y analítico.

En cuanto a lo anterior, los estudiantes del curso de cuarto básico están en la etapa de operaciones concretas, donde el niño/a aplica sus operaciones lógicas para construir su experiencia.

Por último, **Lev Vygotsky** (1896- 1934) postula la teoría de aprendizaje como construcción social que se adquiere por habilidades cognoscitivas, operaciones e interacciones sociales, donde este aprendizaje se obtiene primero a nivel social y luego en un nivel personal, ya que se generan patrones culturales, donde la construcción interna es una tarea externa.

A partir de esto, Vygotsky, 1978, citado, por Moll (1990) se basa en la ley de doble formación:

- Interpersonal: Cuando se adquiere el conocimiento y este nace a partir de una escala social.
- Intrapersonal: A partir de lo anterior se pasa a una escala individual, donde se internaliza el conocimiento.

Existe un mediador el cual tiene que ser un facilitador, utilizando instrumentos, signos, símbolos o herramientas donde quien esté adquiriendo el aprendizaje pueda relacionar esto con su contexto social, de esta manera se internalizará y tendrá un significado.

A partir de lo anterior, la zona de desarrollo próximo tiene dos niveles:

- Nivel Actual: El nivel en que un aprendiz se encuentra, sin tener ninguna interacción o guía de por medio.
- Nivel Potencial: Cuando un tutor o un mediador guía el aprendizaje para resolver una situación determinada. (Moll, 1990)

Vygotsky, citado por Venet y Correa (2014), indica que “la zona de desarrollo próximo (ZDP), la cual constituye un lugar privilegiado de mediación y, en consecuencia, de transmisión e interiorización de la cultura asociada, tanto con un medio ambiente, como con un tiempo determinado”. (p. 8)

Para efectos de esta investigación el docente, quien con una participación guiada hacia el aprendiz (el estudiante), podrá observar la capacidad de resolver un determinado problema a partir de sus creencias.

Desde la perspectiva de las seminaristas, esta teoría se podría relacionar con las creencias, las cuales se ven involucradas en el proceso de aprendizaje y conductas de los estudiantes.

Por otro lado, las creencias de las profesoras de educación diferencial se caracterizarían por argumentos que dotan de sentido a las prácticas pedagógicas, las que podrían estar relacionadas con algún teórico o fundamento constructivista, como los ya mencionados.

Continuando con la conceptualización de creencias, Loza de los Santos (2010) en un estudio de la Pontificia Universidad Católica del Perú (2010), da a conocer que las creencias influyen directamente en las acciones de los/as profesores/as, para manejar y abordar las conductas agresivas de los estudiantes.

En otras palabras, los/as docentes desde sus creencias elaboran distintas metodologías para ejecutar herramientas dentro del aula, para afrontar estas conductas, como por

ejemplo, establecer reglas de convivencia y responsabilidad dentro de la sala de clases. Es por ello, que el profesor es un modelo ante los/as estudiantes, por lo cual debería tener un compromiso frente a este tipo de conductas en base a sus percepciones y concepciones en la cual se basa su trabajo.

En síntesis, las creencias de las profesoras de educación diferencial podrían interferir en sus prácticas pedagógicas y en lo que consideran como conducta disruptiva-agresiva.

Además, estas creencias podrían ser constituidas como una base fundamental para guiar el quehacer pedagógico y para abordar y/o prevenir las conductas disruptivas-agresivas, ya que podría ocurrir algo adverso donde estas conductas que son consideradas como disruptivas-agresivas aumenten o se amplíen a más estudiantes.

Finalmente, el docente es un guía del aprendizaje que debiese adaptarse a diversos entornos, donde las creencias se ven influidas por terceros, ya sea, por observación, comentario u otro, lo que muchas veces llevaría al profesor a guiar su propio comportamiento o práctica pedagógica por vías de un desconocimiento teórico o sin fundamentos, donde aquí la creencia se vuelve fundamental para su desarrollo profesional.

2.3.Prácticas pedagógicas.

El concepto de prácticas pedagógicas se fundamenta, en esta investigación, a partir del Marco para la Buena Enseñanza (MBE) (2008), pues " los docentes chilenos deben conocer, saber hacer y ponderar para determinar cuán bien lo hace cada uno en el aula y en la escuela". (p. 5)

Este MBE, es una orientación para el quehacer pedagógico de los docentes en Chile, el cual contiene indicadores utilizados como referente para crear y organizar programas de estudio de las Universidades con criterios y técnicas para perfeccionar la actividad pedagógica acordes a los desafíos planteados actualmente en la reforma educacional para contribuir a un proceso significativo de aprendizaje en los/as estudiantes.

Este documento contiene Cuatro Dominios fundamentales dirigidos a la enseñanza, cada uno de ellos con criterios e indicadores específicos, lo cuales son: Dominio A; preparación para la enseñanza, Dominio B; creación de un ambiente propicio para el aprendizaje, Dominio C; la enseñanza para todos los estudiantes y Dominio D; responsabilidades profesionales.

Considerando lo anterior, el Dominio A se enfoca en la Preparación de la enseñanza y el Dominio C, en la Enseñanza para todos los estudiantes, como referente teórico este

MBE, es que el concepto de prácticas pedagógicas ha sido construido por el grupo de seminaristas por ser apropiado a este estudio y a las necesidades de esta investigación.

Por ello, las prácticas pedagógicas son entendidas como una acción social de interacción que compromete a los docentes en cuanto a conocimientos disciplinares del currículo, además, manifiesta potenciar habilidades y actitudes, creando espacios de aprendizaje con innovación, métodos, recursos y apoyos oportunos para la realidad y necesidades de los/las estudiantes; esta interrelación mencionada es producida entre el docente y los educandos.

De este modo, se entiende que no está basada en reglas, sino en aplicabilidad, puesto que las profesoras de educación diferencial deberían tener un dominio en los saberes y competencias de la disciplina propiamente tal, para prevenir y/o abordar las conductas disruptivas- agresivas generando un compromiso con el aprendizaje de todos los/as estudiantes en relación a las habilidades, actitudes y valores.

Gómez, Guerrero y Buesaquillo (2012) afirman:

Las prácticas pedagógicas aparecen como un espacio privilegiado donde se encuentran saberes sobre educación y acciones de enseñanza y aprendizaje, donde se reúnen docentes y estudiantes y estructuran relaciones de diversa naturaleza: epistemológicas (a propósito del conocimiento, los saberes a enseñar y aprender), didácticas (a propósito de las estrategias de enseñanza que se implementan) y sociales (donde en el contexto de una comunidad participan sujetos individuales y actores, en tanto son miembros de diferentes grupos étnicos, socioeconómicos y culturales). (p. 170)

A partir de la cita anterior, se depende que estas prácticas abarcan saberes de conocimiento disciplinar y diferentes metodologías de enseñanza que permitirían optimizar los aprendizajes de los estudiantes desde las relaciones durante la interacción lo que podría producir un aula sin conductas disruptivas-agresivas.

Por lo tanto, se torna necesario comprender las creencias de las profesoras de educación diferencial, puesto que cada práctica pedagógica como bien establece Gómez et al. (2012) “responde a ideas y concepciones que tienen los docentes en mente, cuando resuelven cómo promover el aprendizaje entre sus estudiantes”. (p. 170)

Precisamente, la importancia de las prácticas pedagógicas en el ambiente de aula, está en comprender que se trata de un entorno de aprendizaje específico en el que inciden un conjunto de variables que se relacionan para poder crear un ambiente propicio tal como menciona el Marco para la Buena Enseñanza (2008), que cuenta con componentes sociales, afectivos y materiales de aprendizaje.

Además, este entorno de aprendizaje es parte de la responsabilidad del docente, ya que es éste quien debe encargarse de crear un ambiente o clima de aula óptimo para la generación de aprendizajes enriquecidos; también guarda relación con las interacciones del docente y el estudiante que suelen ser parte central de este ambiente de aula. (MINEDUC, 2008, p. 9)

De este modo, dentro de las distintas definiciones que tiene este concepto las seminaristas definen ambiente de aula como: un conjunto de interacciones variadas que influyen directamente en los procesos de enseñanza-aprendizaje, que asimismo dependen de la atmósfera, con elementos sociales, afectivos, además de los materiales utilizados para el aprendizaje, por el profesor y los estudiantes.

2.4. La conducta en el aula.

Los comportamientos de los estudiantes son distintos y variados dentro del aula, de igual forma son de gran importancia en el desarrollo del aprendizaje significativo de los niños/as.

Desde el enfoque del análisis del comportamiento la conducta es definida por Garry y Pear (2008) como “actividad, acción, actuación, respuesta y reacción. Esencialmente, la conducta es algo que una persona hace o dice” (p. 1). En particular, es lo que una persona efectúa a diario en su vida cotidiana, independiente que sea una conducta adecuada o incorrecta.

Según Sepúlveda, (2013) en relación a las conductas de estudiantes, éstas podrían afectar el desarrollo de la clase, ya que algunas de ellas generan interrupciones continuas dentro del aula como por ejemplo voces, peleas, insultos, falta de atención, que en gran medida perjudican el proceso de enseñanza y sus propios aprendizajes.

Igualmente, las conductas que más se ven expuestas son aquellas que continuamente interfieren en el ambiente aula y la convivencia en los centros escolares, como lo son las conductas disruptivas.

Las conductas disruptivas son visualizadas desde distintas aristas, pues no solo interfieren en los aprendizajes de los estudiantes, sino en la vida cotidiana, en la adquisición de habilidades sociales, relaciones interpersonales y más aún en la vida personal y propia de la persona que las ejecuta. Es por ello, que los docentes se preocupan y se ocupan a diario de las distintas metodologías para poder entender tanto su causa y su modificación. (Sepúlveda, 2013)

Según Pino y García (2007) mencionan que las conductas de los/as estudiantes se correlacionan en cuanto a su causa a distintas variables significativas, como la edad, relaciones familiares y rasgos de personalidad. Que dentro de un contexto de aula son

de gran importancia para las interpretaciones que puede realizar un profesor, de igual forma, su pertinente actuación sobre ellas, pues un niño con conducta disruptiva se puede comportar con las siguientes características: inquieto, rebelde, ruidoso, nervioso, explosivo verbal y emocionalmente. Esto produce la intranquilidad del docente, de modo que el estudiante probablemente tendría bajo rendimiento escolar y dificultades en el proceso de enseñanza- aprendizaje. (Pino y García, 2007)

En cuanto a lo anterior, las seminaristas consideran que las conductas que interfieren en el ambiente de aula son de relevancia y preocupación en los centros educativos, ya que a través de la experiencia se ha podido evidenciar cómo estas conductas pueden ser consideradas disruptivas, las que variarían en los estudiantes, en los docentes y en este caso en particular en las profesoras de educación diferencial, ya que no todos consideran de la misma manera una conducta, donde podrían interferir sus experiencias personales.

Cabe destacar, que dentro de un contexto educativo se otorga gran importancia a las conductas de los estudiantes, debido a que estos pueden influir en distintas situaciones, como por ejemplo en el aprendizaje o en la práctica pedagógica del docente.

Las conductas disruptivas en el contexto escolar.

Las conductas disruptivas son pensadas y consideradas como inadecuadas, pues los docentes las definen como aquellas conductas que sobrepasan el margen de las normas establecidas por el centro escolar y el contexto sociocultural específico, del mismo modo aquellas que interfieren en la interacción alumno – profesor y en el ambiente del aula, como evidencia de ello; dar respuestas inadecuadas, molestar a los compañeros, palabras agresivas al profesor y maltrato a sus pares. (Latorre y Teruel, 2009)

En cuanto a la afirmación anterior, dentro del contexto escolar, las conductas disruptivas son entendidas como conductas inadecuadas, pues afectan el ambiente de aula en relación al actuar docente y el aprendizaje de los estudiantes que están al interior.

Sin embargo, el término inadecuado surge a partir de la interpretación que efectúa el/la docente desde su percepción, nivel de tolerancia, manejo de aula y experiencias personales, las cuales son comunicadas a los alumnos y tienden a causar confusión en ellos, pues para todos los docentes lo apropiado e inapropiado tiene distinto significado.

No obstante, una vez dadas estas conductas son entendidas como una interferencia en las relaciones interpersonales dentro del aula con los diversos agentes educativos que se encuentren en el espacio físico.

Cabe mencionar que Morencia Gonzáles de la Universidad de Granada (s.f), señala:

Las conductas disruptivas de los alumnos no siempre tienen que estar relacionadas con problemas de autoestima o problemas familiares, también pueden deberse a la etapa que estén atravesando de desarrollo ya que en ciertas edades los niños y niñas comienzan a volverse rebeldes en cuanto a la toma de decisiones y al buen comportamiento. La mayoría de los casos son por desobediencia a los mayores, como pueden ser a los padres o incluso a los profesores en horario escolar. (p. 7)

Con respecto a lo señalado por Morencia González, en este sentido la escuela posee un papel fundamental en el abordaje de las conductas disruptivas, pues por un lado, los/as estudiantes tienden a reproducir comportamientos observados en sus compañeros mediante el proceso de socialización, con mayor énfasis se observan que las conductas disruptivas no generan consecuencias negativas en quien las realiza, por otro lado, se emiten también para buscar la atención del profesor en un grupo numeroso de estudiantes. Este proceso de socialización está determinado por las relaciones interpersonales que establezca el/la estudiante con los/as compañeros/as, donde en ocasiones se ven involucradas actitudes de dominio o poder frente a otros, provocando dificultades de rechazo e inadaptación al contexto, lo cual evidencia dificultades afectivas y sociales.

De acuerdo con lo anterior, para efectos de esta investigación se tomará en consideración la clasificación de Herruzo, Luciano & Pino (2001), ya que dentro ella existen conceptos claves para este estudio, los cuales son los siguientes:

- A) Conductas agresivas:** estas se caracterizan por alterar el ambiente de aula, ya que influyen directamente en las personas y cosas cercanas, llegando a ser un riesgo para la seguridad del individuo y otros.
- B) Conductas auto-estimuladas:** Son aquellas que están estereotipadas, pero no producen mayor influencia en la persona.
- C) Conductas auto-lesivas:** Producen un daño y deterioro a la persona que la efectúa.
- D) Conductas incompatibles:** Son conductas funcionales en ciertos contextos específicos, pero son disfuncionales en otros. Como por ejemplo, conversar mucho en un contexto de aula de clases es disfuncional pues produce desorden, pero este mismo comportamiento en reunión familiar es funcional.

2.5. Otras clasificaciones de conductas disruptivas.

Se presenta otro tipo de clasificación de las conductas disruptivas según Uruñuela (2007) en “Las conductas disruptivas en los centros escolares”. Este autor las divide en

dos grupos: el primero son aquellas conductas que afectan el proceso de enseñanza-aprendizaje, y el segundo grupo aquellas conductas que afectan la convivencia escolar.

1. Conductas disruptivas en el proceso de enseñanza-aprendizaje: En este grupo se encuentran dos tipos de conductas:

- **Falta de rendimiento:** Éstas se refieren a aquellos comportamientos de los estudiantes como pasividad, no presentar las tareas y materiales, desinterés, estar fuera de clases y realizar trampa en las pruebas.
- **Molestar en clases:** Conversar con los amigos durante la clase, realizar ruidos para no dejar que el docente explique el contenido y pasearse por la sala de clases.

2. Conductas disruptivas en la convivencia escolar: esta convivencia es definida por Rodríguez Muñoz, 2007, citada por Morencia (s.f) como “la convivencia es un fenómeno complejo en el que influyen factores diversos relacionados con las interacciones entre los integrantes de la comunidad educativa y el contexto en el que se desarrollan”. (p. 7)

Como se señala anteriormente, Uruñuela (2007), también se refiere a que existen conductas disruptivas que afectan la convivencia escolar:

- **Faltas de respeto:** corresponden a casos de desobediencia, es decir, no realiza las tareas de acuerdo a las instrucciones del profesor.
- **Conflictos de poder:** el estudiante desea estar sobre el poder del profesor, esto es, actitudes contestonas y acatar órdenes de parte del docente.
- **Conductas agresivas:** Estas se enmarcan en violencia física y/o verbal, o sea, maltrato corporal y burlas a sus pares. (p.3)

Las investigadoras a partir de las lecturas realizadas entienden el concepto de conductas disruptivas como un comportamiento que ocasiona el quiebre de las relaciones sociales y normas establecidas en un espacio físico determinado, provocando una alteración en actividades interpersonales en el contexto escolar.

En cuanto a cómo abordar estas conductas se señala que convendría establecer en un principio normas en la sala de clases que permitan una convivencia sana y productiva, tanto en las relaciones alumno-profesor, y entre pares. Pero, sobre todo, basada en el respeto a la diversidad existente entre un grupo social.

Estas conductas disruptivas pueden ser abordadas por los docentes, ya que:

No se trata solamente de prevenir las conductas disruptivas en niños y niñas dentro del aula de clases, sino además enseñar mejores estrategias para las soluciones de problemas, y mejorar la comunicación, así como las relaciones interpersonales,

favoreciendo con esto el clima de la clase y de la escuela. (Cabrera y Ochoa, 2010, p. 13)

La lectura de la cita anterior, permite dar a entender que a pesar de que la prevención es un factor que se debe considerar dentro del ambiente de aula, se deben buscar o brindar herramientas para solucionar los conflictos, donde el mismo estudiante sea quien potencie esto.

Desde el punto de vista de las investigadoras esto se podría brindar en el abordaje de conductas, incluso en la prevención de estas, ya que potenciaría una comunicación efectiva, habilidades sociales y la mejora de relaciones interpersonales, lo que impactaría de manera positiva en el desarrollo de las clases y en la práctica pedagógica de los/as docentes.

Por último, las conductas disruptivas asumen distintas clasificaciones, para efecto de esta investigación, es de gran importancia las conductas agresivas, las cuales se definen a continuación.

2.6. Conductas agresivas:

Este estudio sólo se enfocará de manera específica en las conductas disruptivas – agresivas.

Lo anterior debido a que el equipo de investigadora considera, que el comportamiento agresivo como tal, influiría en diferentes aspectos de la vida diaria del estudiante, ya sea a nivel social, afectivo, relaciones con los otros y en el rendimiento escolar.

Ahora bien, la conducta agresiva puede provocar un daño físico, psicológico y/o maltrato animal, lo cual no siempre es intencionado. En el caso de los niños, la agresividad se presenta en forma directa, ya sea como acto violento físico (patadas, empujones, etc.) o como acto verbal (insultos, palabras mal intencionadas, etc.).

Asimismo, la conducta agresiva depende de factores situacionales y del organismo, porque son de relevancia los factores hereditarios y factores ambientales. En relación a esto, la conducta agresiva es definida como:

Conducta que pretende causar daño físico y/o psicológico y en situaciones extremas, puede llegar a ser destructiva para la persona objeto de la agresión, en esta misma línea, Acevedo y Gómez (2003) señalan que la agresividad se relaciona con “el empuje vital de cada persona”, afirmaciones que permiten pensar que todos los seres humanos por naturaleza tienen tendencia a manifestar comportamientos agresivos en determinados momentos o situaciones de la vida. (Gallego, 2011, p. 7)

En relación a la cita anterior, la conducta agresiva puede ser de distintos tipos, por ello, según Serrano, (2006), citado por Sepúlveda, (2013) menciona una clasificación de conductas agresivas, como por ejemplo:

- Física: dar patadas, golpes y bofetadas.
- Verbal: palabras ofensivas, como “te voy a partir la cara”.
- Directa: hiriendo verbalmente a la persona, como “eres tonta”.
- Indirecta: trata de ocultar el actor primero, como “¿sabes que Pilar es tonta, que tarda mucho en leer los cuentos?”.
- Emocional: influenciar indirectamente a otra persona, como “doy patadas a la puerta porque no me dejan que esté más tiempo levantado”.

Para finalizar, las seminaristas entienden que las conductas agresivas no sólo afectan a la persona que es agredida, sino también influyen en el ambiente de aula para desarrollar un proceso de enseñanza- aprendizaje de manera efectiva, en otras palabras, su presencia haría que los docentes realizaran un intervalo de tiempo para poder abordarlas y de esta manera podría provocar discontinuidad en el transcurso de la clase.

2.7. Análisis funcional de la conducta (AFC).

Se entenderá Análisis funcional de la conducta como una herramienta que ayuda a comprender y conocer el comportamiento humano, donde se considera el contexto en el cual se desarrollan conductas específicas.

Es una de las estrategias más utilizada en la actualidad en el contexto escolar. Y su definición aclara la razón, pues es una estrategia que tiene como primordial objetivo la explicación, predicción y control de las conductas con la interacción del entorno, y así originar comportamientos positivos, como funcionales dentro del aula principalmente de aquellos alumnos que presenten algún tipo de alteración conductual. (Tijmes, Varela & Barrera, 2009)

Asimismo, describe la situación en que la conducta sucede y cuáles son las consecuencias que el contexto le proporciona para que ésta se mantenga, es por ello, que el AFC recopila información del ambiente y el proceso de diagnóstico en el cual se sitúa el comportamiento.

Desde el AFC, el comportamiento es entendido como la interacción entre el organismo y el contexto, tanto observable (reír, conducir, etc.) y no observable (pensar, sentir, recordar, etc.).

Igualmente, contexto es definido como el entorno inmediato donde ocurren las conductas, pues su foco está en la función que tiene la respuesta de la persona en el contexto en el que se producen. Por ejemplo, dos personas pueden dar respuestas

iguales, pero en distintos entornos, lo que significaría que las respuestas tienen funciones distintas. (Zanón, Matías, Luque, Moreno, Aranda, Morales, García & Márquez, s.f)

Por otro lado, según los mismos autores, esta metodología considera las diferencias individuales de cada estudiante, como por ejemplo su historia escolar, familiar y social, para entregar los apoyos adecuados, vale decir, identificar los aspectos de cómo se da el comportamiento (duración, frecuencia e intensidad).

Además, se abordan desde el presente porque lo que influya en el estudiante está en el ahora. También, el contenido que se recopila es dinámico, ya que puede cambiar en cualquier momento.

Existen aspectos claves y/o factores a considerar dentro de esta estrategia que constituyen elementos importantes para una efectiva realización de un Análisis Funcional de la Conducta, que como se menciona anteriormente, busca relevar aquellas conductas positivas y funcionales dentro de un contexto.

Por consiguiente, es indispensable entender los siguientes conceptos según Villena (s.f) que los establece para un manejo y aplicación conductual eficaz donde el contexto, entendido como el entorno y las circunstancias que rodean una situación se compone de los siguientes aspectos:

- **Antecedentes:** Corresponde a aquello que sucede antes, por lo tanto, produce una respuesta automática o en base a ciertos estímulos aprendidos se efectúan acciones en base a ellos.
- **Consecuentes:** Se refiere a lo que sucede después, como consecuencia de la realización de una conducta.

En relación al comportamiento, según Zanón et al. (s.f), afirman que ambos “controlan o se relacionan funcionalmente con él, analizando y describiendo las relaciones entre estos elementos en secuencias funcionales de tipo Estímulo – Respuesta – Estímulo” (p.7). También, según el autor citado, existen los siguientes aspectos:

- **Variables Estructurales del organismo y entorno:** Se refiere a elementos tanto, personales o del contexto que puedan influir en la conducta.
- **Hipótesis:** Se pueden generar para encontrar una explicación de por qué se produce, se mantiene o nace un comportamiento.
- **Nivel topográfico:** Sirve para reconocer el nivel de las conductas en cuanto a su intensidad, duración, forma, entre otras.

Aludiendo a un ejemplo similar de Tijmes et al. (2009), un estudiante que molesta con burlas a sus compañeros en la clase de Lenguaje (antecedente), es visualizado mediante

la revisión de componentes como, anotaciones en el libro, observación en clases, lo que permite concluir que Lenguaje sería una asignatura difícil para él. Esta dificultad la evade molestando a sus pares, lo que interrumpe al profesor siendo expulsado del aula (consecuente). De modo que, el estudiante conoce su consecuencia y así, evita actividades de la asignatura, escapando con la expulsión de la sala de clases, siendo ésta la función del comportamiento.

A partir de este ejemplo, el AFC daría la explicación de por qué el estudiante tiene o adquiere esta conducta, entendiendo que busca obtener la consecuencia que para este caso es salir expulsado de la clase, ya que ésta genera un factor negativo en sí mismo.

2.8. Enfoque cognitivo- conductual.

Este modelo es aplicado en dominios del campo de la educación y la psicología. El origen se remonta a las teorías conductuales y las teorías del aprendizaje, las cuales fusionaron y dieron inicio a este enfoque utilizado actualmente como referencia en el quehacer docente.

No obstante, en un inicio el acentuado foco de las teorías conductuales se modifica, dando paso a las teorías cognitivas mediante una interrelación de ambas perspectivas añadiendo, factores internos y externos del individuo, vale decir, los procesos cognitivos, tales como la atención, la percepción, la memoria y el pensamiento interfieren y se encargan de las conductas que adoptan los seres humanos en su ambiente cotidiano, que podrían estar en relación en cómo se construyen las creencias.

Asimismo, este enfoque denota importancia al desarrollo del aprendizaje y los aspectos conductuales que tiene el individuo en su entorno y/o contexto social, enfatizando en la organización y procesamiento de la información dentro de su evolución. (Tomás y Almenara, s.f)

Por otra parte, es importante mencionar que dentro de la Teoría Conductual los autores que han dejado antecedentes corresponden a Iván Pavlov, B. Frederic Skinner, Albert Bandura, por mencionar a algunos.

2.8.1. Bases teóricas del modelo conductual:

El enfoque o teoría conductual se basa en el comportamiento humano, y cómo éste aprende reflejado en una conducta observable y en la influencia de factores medioambientales. El origen de esta teoría se instaura a partir de los experimentos de Pavlov con animales, especialmente ratas. Luego, Watson, Guthrie y Skinner dieron origen a la teoría conductista. (Manterola, 1998)

A pesar de que el conductismo ha sido criticado ha otorgado muchos aportes a la psicología educacional, y que se continúan utilizando en la actualidad. En este sentido, algunos de los principios básicos y fundamentales son los siguientes: la conducta es regida por el entorno, por ello el individuo responde a estímulos del ambiente, lo cual moldea su manera de comportarse. También, el aprendizaje es definido como algo observable, es decir, si hay cambio conductual, existe aprendizaje. (Tomás y Almenara, s.f)

En cuanto a lo anterior, las seminaristas comprenden que las creencias que poseen las personas es algo observable, pero es interpretable porque según lo que realiza el individuo se infieren ciertas creencias.

Existen dos tipos de aprendizaje conductista que corresponden a la base de esta teoría, los cuales son el condicionamiento clásico y condicionamiento operante.

El condicionamiento clásico, se basa principalmente en que los estímulos son capaces de provocar una respuesta determinada en un sujeto.

Según Rachlin et al. (1991), citado, por Ellis (2005), indica que “el condicionamiento clásico supone el aprendizaje de respuestas involuntarias, sobre las cuales el aprendiz no tiene control. Cuando decimos que un estímulo provoca una respuesta, significa que el estímulo genera automáticamente una respuesta, sin que el individuo ejerza mucho control sobre ella”. (p. 42)

En cambio, el condicionamiento operante, a diferencia del condicionamiento clásico donde la atención está en el estímulo que ocasiona la respuesta; este proceso se enfoca en la consecuencia que le continúa a cierta respuesta y en el resultado que tiene al repetir esa respuesta en un futuro posible.

Strom y Bernard, (1982), citado por Arancibia et al. (2011), afirma:

El condicionamiento operante o instrumental, descrito por Edward Thorndike (1874-1949) y B. Frederic Skinner (1904-1990), es el proceso a través del cual se fortalece un comportamiento que es seguido de un resultado favorable (refuerzo), con lo cual aumentan las probabilidades de que ese comportamiento vuelva ocurrir. El condicionamiento operante sostiene, de esa forma, que se aprende aquello que es reforzado. Esta postura, como puede verse, se basa en la idea de que el comportamiento está determinado por el ambiente, y que son las condiciones externas- el ambiente y la historia de vida-las que explican las conductas del ser humano. (p. 53)

Tomando la cita anterior, este tipo de condicionamiento se centra directamente en las conductas y consecuencias de las acciones, por lo tanto aumentan las probabilidades

de que este comportamiento vuelva a ocurrir, aprendiendo de esta forma el comportamiento reforzado, puesto que la acción se repetirá cuando el sujeto se encuentre en la misma situación.

Sin embargo, es importante hacer hincapié en que B. Frederic Skinner le daba a la voluntad de la persona al aceptar o rechazar el refuerzo entregado, ya que, la suposición básica de este condicionamiento es que la conducta está influida por sus consecuencias (lo que sigue tras realizar una conducta: el refuerzo) la cual determina el resultado final.

Visto desde esta premisa, las conductas de los estudiantes en este establecimiento se condicionarían principalmente a la voluntad que ellos mismos colocan al aceptar o no los refuerzos que las profesoras de educación diferencial les entregan durante las clases que ellas realizan, razones que se evidencian en lo mencionado por Strom y Bernard; el ambiente y sus historias de vida determinarían de manera significativa sus comportamientos, puesto que, lo más importante en este contexto es ser parte de una elite que entrega reconocimiento social en este grupo etario.

Pero, sobre todo, las creencias de las educadoras se ven influenciadas en varios aspectos por estos comportamientos de los estudiantes, condicionando de la misma forma los refuerzos que los mismos estudiantes les entregan a las profesoras de educación diferencial, lo que interferiría en la prevención de estas conductas disruptivas-agresivas.

Uno de los teóricos que ha presentado cierta dicotomía en cuanto a sus postulados es **Albert Bandura** (1969), que si bien valida los aprendizajes mediante el condicionamiento conductual le entrega importancia a las teorías y procesos cognoscitivos, ya que estos juegan un rol fundamental que permiten el análisis y razonamiento de la propia conducta, así como las consecuencias experimentadas mediante la observación social y el modelaje. Asimismo, para Bandura, existe un tipo de aprendizaje trascendental en el desarrollo de la personalidad, y este es el Aprendizaje Vicario o por Observación. (Arancibia et al., 2011)

Teoría fundamentada en que la conducta es controlada por condiciones que presenta el entorno de la persona más que por las motivaciones internas que pueda tener el sujeto. Es decir, su teoría toma elementos y aportes del conductismo (como el refuerzo), y además le agrega los componentes cognitivos que influyen en el procesamiento de la información, implicados en el aprendizaje (por ejemplo, la motivación). Los supuestos que conforman esta teoría mencionan que mayormente la conducta humana es aprendida, en vez de innata:

- La mayoría de la conducta es controlada por influencias ambientales, más que por fuerzas internas, por ello el refuerzo positivo (modificación de la

conducta) mediante la alteración de sus consecuencias compensatorias, constituye un procedimiento importante en el aprendizaje conductual.

- Los seres humanos generan representaciones internas al asociar el estímulo-respuesta, es decir, son las imágenes de hechos, las que determinan el aprendizaje. En consecuencia, si bien los mecanismos de los aprendizajes son conductistas por su forma, el contenido del aprendizaje es cognitivo.
- El ser humano posee un rol activo en el proceso de aprendizaje, por ser un agente intencional y reflexivo, con capacidades: simbólica, de previsión, vicaria, de autorregulación y autorreflexión. Por ello, el aprendiz es visto como un predictor activo de las señales del medio, y no como una máquina que genera asociaciones (Arancibia et al. 201)

Apreciaciones que podrían ser evidenciadas en las profesoras de educación diferencial, ya que el aprendizaje vicario que han desarrollado de sus demás colegas profesores y el entorno escolar, les ha permitido aprender a través de las experiencias de otros.

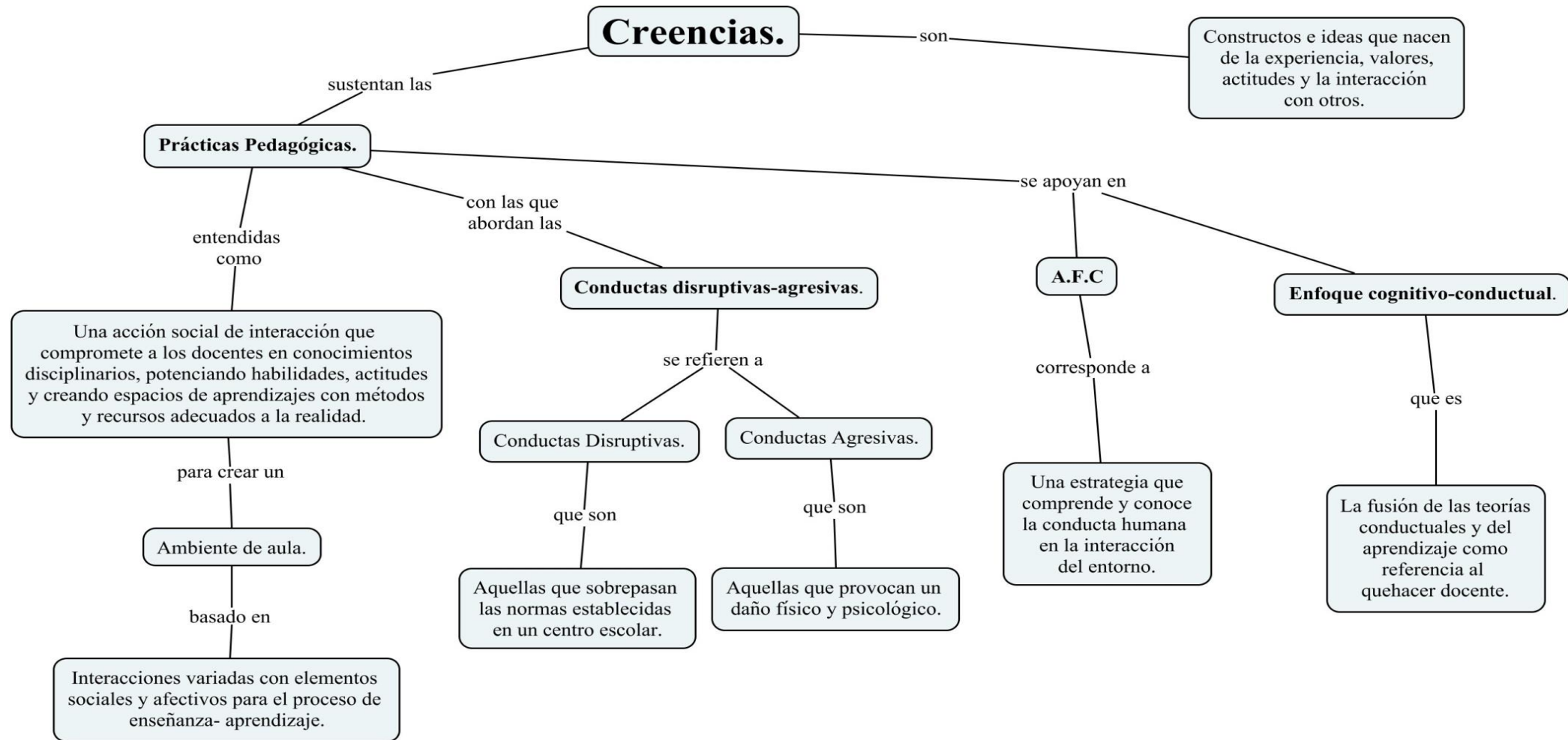
2.8.2. Bases teóricas del modelo cognitivo:

El enfoque cognitivo surge a partir de la teoría de Gestalt a comienzos de los años sesenta, llegando a sustituir la teoría conductual. La Gestalt es:

“Gestalt” es un sustantivo alemán para el que no existe una palabra equivalente en nuestro idioma, por eso el término se ha incluido en la terminología psicológica en español. La traducción más cercana es “configuración” o “forma”. De este modo se habla de teoría de la forma o de la figura. “Gestalt” significa que todo contiene algo más que la suma de sus partes. (Manterola, 1998, p. 130.)

Por lo cual, el enfoque cognitivo se focaliza en lo no observable, de esta manera intenta explicar los procesos del pensamiento y las actividades mentales que mediatizan la relación entre el estímulo y la respuesta, es decir, resalta las creencias de las personas, expectativas, actitudes y las atribuciones para poder comprender y predecir la conducta, asimismo, la manera que perciben, razonan, reconocen y juzgan la información. Desde este enfoque, los estudiantes son activos en el entorno, interpretando sus sentimientos, pensamientos y aprendiendo de sus propias respuestas.

2.9. Mapa Conceptual.



CAPÍTULO III
MARCO METODOLÓGICO.

3. Marco Metodológico.

3.1. Introducción.

Este capítulo tiene como finalidad dar a conocer el enfoque y alcance que tiene esta investigación, conjuntamente el diseño e instrumentos que se utilizarán para llevarla a cabo.

El enfoque de la investigación es cualitativo y el alcance o nivel de profundidad es descriptivo. El método de este estudio es fenomenológico. Los actores son dos profesoras de educación diferencial y el escenario está formado por los cuartos básicos del colegio San Sebastián de Rinconada de la comuna de Maipú.

Posteriormente, se presenta la fundamentación y descripción de técnicas e instrumentos de tipo cualitativo; continuando con la presentación del modelo de los de instrumentos que se emplearon para recoger la información que posteriormente será analizada a través de análisis cualitativo de contenido.

Por último, la validez, tanto de los instrumentos como de la investigación en general a través de la triangulación, lo que permitirá generar el rigor científico necesario para la investigación.

3.2. Enfoque y alcance de la investigación.

Esta investigación se orienta en un enfoque metodológico cualitativo, pues se caracteriza por entender y describir los fenómenos sociales a partir de las experiencias subjetivas de los individuos o de los grupos que convergen en sucesos o situaciones cotidianas profundizando y ampliando las ideas del fenómeno a investigar. (Hernández, Fernández, y Baptista, 2006)

Algunas particularidades esenciales del estudio cualitativo es su carácter personal e inmediato donde el investigador genera una teoría de lo que ocurre en el contexto a investigar, es por ello que es contextualizado, ya que según Sandín (2003), "...se produce en un contexto, en una cultura determinados, particulares". (p. 140). De esta manera surge una comprensión de la situación objeto de estudio.

Además, permite un proceso abierto y flexible, pues está sujeto a cambios y reconstrucción constante del fenómeno de estudio, en cuanto al problema de investigación, metodologías y estrategias para abordarlo. Asimismo, se caracteriza por ser un proceso inductivo, pues se explora y describe el contexto para luego generar una teoría con lo que se observa y describe. (Sandín, 2003)

Otro aspecto relevante, es que este enfoque ha logrado abrir un espacio multidisciplinario que convoca a profesionales de diversas disciplinas para efectuar

procesos de investigación que amplían el conocimiento desde la experiencia, en el ámbito de las Ciencias Sociales, y por ende, en un espacio educativo.

Este enfoque es definido como:

Un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo visible, lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos. Es naturalista (porque estudia a los objetos y seres vivos en sus contextos o ambientes naturales) e interpretativo (pues intenta encontrar sentido a los fenómenos en términos de los significados que las personas les otorguen). (Hernández et al. 2006, p. 9)

Según lo descrito anteriormente, esto facilitará la comprensión de los elementos a estudiar en un determinado contexto, es decir, donde los sujetos se comportan de manera natural en su ambiente cotidiano.

De esta forma, al ser este estudio cualitativo permitirá de manera holística describir y comprender las creencias de las profesoras de educación diferencial mediante las perspectivas y visiones de ellas acerca de una realidad poco conocida para las seminaristas, y que a su vez permitirán hacer visibles las maneras en que sus experiencias como docentes en el establecimiento educacional antes mencionado, tienen una participación en algunas de sus creencias, pues es de vital importancia conocer desde éstas, de qué manera abordan las conductas disruptivas- agresivas de los/as estudiantes, lo cual podría mejorar el proceso de enseñanza- aprendizaje.

El alcance de la investigación es descriptivo, el cual según Bisquerra (2004) es uno de los primeros estudios que se deben realizar para conocer la realidad sistemática y para los procesos de construcción del conocimiento, ya que proporcionan hechos y datos que preparan el camino de la investigación.

En cuanto a lo anterior, permitirá indagar la forma, acción, cambios y similitudes con otros fenómenos. Para efectos de este estudio se trata de la descripción de vivencias, hechos o experiencias, en otras palabras, decir cómo son y cómo se manifiestan las creencias que poseen las profesoras de educación diferencial y en las que sustentan las prácticas con que abordan las conductas que consideran disruptivas- agresivas en sus estudiantes.

Por otra parte, los estudios descriptivos centran su actuación en el “qué es” de la investigación, e “intenta responder a cuestiones sobre el estado presente de cualquier situación educativa con implicancias que van más allá de los límites establecidos por los propios elementos estudiados”. (Bisquerra, 2004, p.199)

Danhke, (1989), citado por Hernández, et al. (2006), describe el alcance descriptivo:

Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. ... En un estudio descriptivo se selecciona una serie de cuestiones y se mide o recolecta información sobre cada una de ellas, para así (valga la redundancia) describir lo que se investiga. (p. 142)

Por lo mencionado, se quiere conocer las creencias de las profesoras de educación diferencial sobre las conductas disruptivas- agresivas de los estudiantes de tres cuartos de enseñanza básica en el establecimiento San Sebastián de Rinconada. Además, busca especificar características, dimensiones y conceptos relacionados a esa realidad específica.

Por último, se propone mostrar con precisión antecedentes, propiedades y rasgos de las antes mencionadas que permitan contribuir con un conocimiento más profundo y elaborado desde la recolección y análisis de datos de forma profunda y detallada.

3.3. Método de la investigación.

El método de la investigación cualitativa es abordado desde las situaciones que ocurren en el ambiente o contexto donde se contempla el problema de investigación, de esta manera surge "...desde el planteamiento del problema hasta la inmersión inicial y el trabajo de campo y, desde luego, va sufriendo modificaciones, aun cuando es más bien una forma de enfocar el fenómeno de interés". (Hernández et al. 2006, p. 686)

El diseño fenomenológico se inicia desde el conocimiento del mundo mismo, el cual describe las experiencias compartidas y subjetivas de un mundo determinado, permitiendo obtener información a partir de las percepciones y experiencias subjetivas individuales de los actores y de la construcción de un colectivo, ya que a partir de ello se conoce el significado de un fenómeno. Además, se centra en "qué es", por lo cual se establece una relación con el estudio descriptivo. (Bisquerra, 2004)

Desde el punto de vista metodológico,

"la orientación fenomenológica intenta descubrir todo aquello que aparece como pertinente y significativo en las percepciones, sentimientos y acciones de los actores sociales, siguiendo un proceso de investigación claramente inductivo que en los trabajos adopta múltiples formas. Se inicia con una fase eminentemente descriptiva en la que se recoge información sobre la experiencia concreta, objeto de estudio de la manera más libre y exhaustiva posible.". (Bisquerra, 2004, p. 317)

Esta metodología permite conocer las creencias que sustentan las prácticas pedagógicas utilizadas por las profesoras de educación diferencial, a partir del análisis de sus discursos y búsqueda de significados, puesto que facilita la comprensión de las emociones y acciones de las personas que describen su experiencia de una situación concreta.

Por ello, según los autores ya citados: “los diseños fenomenológicos se enfocan en las experiencias individuales subjetivas de los participantes... y se pretende reconocer las percepciones de las personas y el significado de un fenómeno o experiencia”. (Hernández et al. 2006, p. 714)

Con respecto a lo mencionado por los autores, le otorgan a este diseño la facilidad de extraer información acerca de las vivencias y creencias que responderán a la subjetividad de las profesoras de educación diferencial, ya que las experiencias serán importantes para describir y comprender las situaciones.

Por otro lado, Sandín (2003), define que: “el objetivo de la fenomenología es descubrir lo que subyace a las formas a través de las cuales convencionalmente las personas describen su experiencia desde las estructuras que las conforman...”. (p. 151)

En relación a la cita anterior, éste método permitirá describir aquello que las personas desean manifestar en sus discursos, pues estos incluyen emociones y vivencias significativas lo que facilita comprender las creencias que tienen las profesoras de educación diferencial.

Por último, el describir y comprender las creencias que sustentan las prácticas pedagógicas ante conductas disruptivas- agresivas, apuntaría a la subjetividad de ambas docentes.

3.4. Actores y Escenarios.

El escenario es de importancia para delimitar los actores del estudio y el contexto en el que se desenvuelven. Éste es entendido como el espacio físico donde interactúan los actores, teniendo en consideración que es en el ambiente donde se desarrollan diferentes sucesos y situaciones que pueden influir en los participantes. (Hernández et al. 2006)

Para efectos de esta investigación, el escenario es un establecimiento educacional municipal ubicado en la comuna de Maipú, corresponde al Colegio San Sebastián de Rinconada, el cual pertenece a la Corporación Municipal de Educación de Maipú (CODEDUC), vale decir, cuenta con financiamiento Municipal, posee Programa de Integración Escolar (PIE) el cual se rige por el decreto 170 (Ministerio de Educación,

2009). Asimismo, atiende Necesidades Educativas Especiales Transitorias y Permanentes.

Se trata de un establecimiento que educa a estudiantes desde pre-kínder a 8° Básico con dos a tres cursos por nivel de enseñanza, lo que varía según la matrícula con un ochenta y tres por ciento de vulnerabilidad. Este índice de vulnerabilidad lo entrega el SIMCE 2014, donde proporciona los diferentes niveles socio-económicos de las familias de los estudiantes que asisten a este, ya que reciben ayudas gubernamentales. Dentro de los datos que pueden entregar se encuentra el índice de vulnerabilidad, programa de niños trabajadores y alumnos prioritarios, etc. (Colegio San Sebastián de Rinconada, 2015-2018)

Por otro lado, se decidió realizar la presente investigación específicamente en tres cursos de cuarto año básico. Esta elección se debe a la transición que se produce de cuarto a quinto año básico de los estudiantes, considerando los desafíos que tendrán que enfrentar el siguiente año, se puede pensar que la posibilidad de ocuparse de sus conductas disruptivas-agresivas antes de dicha transición, sería importante.

Además, en lo que respecta a número de profesores con los cuales deben interactuar, asimismo, tener que asumir nuevas responsabilidades en lo que cabe al cambio de jornada, en otras palabras, el cambio de rutina en el horario escolar, y la relación con los pares pues ellos pasan a ser los más pequeños en edad, siendo los estudiantes de octavo año básico los más grandes e influyentes. Lo antes mencionados influyó en la selección de las profesoras de educación diferencial, ya que del total que existe siete profesoras de educación diferencial, de las cuales dos de ellas trabajan con los cuartos las cuales trabajan con los tres cursos elegidos (una profesora con un cuarto básico y otra con dos cursos).

Respecto de los actores, Hernández et al. (2006), considera que “...el objetivo es la riqueza, profundidad y calidad de la información, no la cantidad ni la estandarización”. (p. 566)

Es por esto, que el término actores “casos-tipos”, según el mismo autor alude a un grupo de personas que tengan las características del segmento para analizar sus significados, en este sentido, las creencias. Por esto, los actores corresponden a dos profesoras de educación diferencial, que desde el PIE del establecimiento trabajan con los tres cuartos años de enseñanza básica.

Se proyecta entonces, conocer sus creencias que sustentan las prácticas pedagógicas que utilizan para prevenir y/o abordar las conductas que consideran disruptivas-agresivas de los/as estudiantes en el aula, ya que en esta existe una mayor variedad en cuanto a los comportamientos disruptivos- agresivos en la interacción entre docente-

estudiantes, donde la profesora de educación diferencial podría prevenir y/o abordar estas conductas, en cuanto a su base disciplinar y procedimental en su formación docente.

Estos actores están situados en un escenario específico, por lo que interactúan entre sí y presentan las siguientes características: sus edades son de veinticuatro y treinta y cinco años de edad, género femenino. En relación a la formación docente, poseen Licenciatura en Educación y Título Profesional de Profesoras de Educación Diferencial. No obstante, una de los participantes tiene el título de Psicopedagoga, cursando actualmente penúltimo año de Pedagogía en Educación Diferencial.

3.5. Fundamentos y descripción de técnica e instrumento.

La técnica seleccionada para recolectar información, generar conocimiento y llevar a cabo esta investigación de tipo cualitativa es la entrevista.

Esta técnica tiene como objetivo recopilar información de manera oral y personalizada acerca de las creencias de las profesoras de educación diferencial que sustentan las prácticas pedagógicas utilizadas para prevenir y/o abordar las conductas que consideran disruptivas- agresivas, de esta manera responder la pregunta de investigación.

La entrevista es una técnica de carácter íntimo, flexible y abierto, la cual según Hernández et al. (2006), consiste en “una reunión para intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados)” (p.597), a través de preguntas y respuestas se produce una comunicación que permite construir significados con respecto al tema de interés.

Esta entrevista se desarrollará en el ambiente natural y cotidiano de los actores, el cual es el colegio San Sebastián de Rinconada para conocer y comprender el significado de las creencias de las profesoras de educación diferencial.

El papel del investigador, desde la mirada de Grinnell, 1997, citado por Hernández et al. (2006) establece que el investigador debe cuidar la influencia en la generación de respuestas por parte de los participantes para no interferir en el proceso de análisis de resultados.

Para efectos de esta investigación, se trabajará la entrevista según estructura y diseño, es decir, la modalidad semi-estructurada, que consiste en la elaboración de un guion previo con preguntas de tipo abiertas para que el entrevistado exprese sus experiencias sin ser influenciado, vale decir, estas preguntas abiertas “se fundamentan en una guía general de contenido y el entrevistador posee toda la flexibilidad para manejarla”. (Hernández et al. 2006, p. 597)

Además, al constituirse como semi- estructurada favorece a los entrevistadores añadir preguntas relevantes que surjan durante la aplicación del instrumento, con el objetivo de generar mayor amplitud en las respuestas, otorgando mayor información para este problema de investigación.

Cabe destacar, que Rogers y Bouey, 2005, citado por Hernández et al. (2006), mencionan características de las entrevistas cualitativas, entre ellas:

- Las preguntas y el orden en que se hacen se adecuan a los participantes.
- La entrevista cualitativa es en buena medida anecdótica.
- El entrevistador comparte con el entrevistado el ritmo y dirección de la entrevista.
- El contexto social es considerado y resulta fundamental para la interpretación de significados.
- El entrevistador ajusta su comunicación a las normas y lenguaje del entrevistado. (p. 598)

Respecto a lo anterior, existen posibilidades de ajustar la entrevista en cuanto al orden de preguntas, el ritmo, la comunicación y el lenguaje que adoptaría el entrevistador, teniendo la posibilidad de comprender mejor las respuestas en base al conocimiento del contexto social de las entrevistadas para una buena interpretación.

Finalmente, se determina emplear la entrevista debido a que es el instrumento apto para recoger información acerca de las creencias, ya que es la única manera de obtener información por el grado de complejidad y subjetividad de estas, dado que son difíciles de ser observadas.

A continuación, se presenta un registro que permitió la elección de la técnica de recolección de datos.

Pregunta General.	¿Cuáles son las creencias en que las profesoras de educación diferencial sustentan sus prácticas pedagógicas en contexto PIE, destinadas a prevenir y/o abordar las conductas que consideran disruptivas-agresivas en los/as estudiantes de cuarto básico en el colegio San Sebastián de Rinconada?
Objetivo General.	Describir y comprender las creencias en que las profesoras de educación diferencial sustentan sus prácticas pedagógicas en contexto PIE destinadas a prevenir y/o abordar las conductas que consideran disruptivas-agresivas de los estudiantes de cuarto año básico del colegio San Sebastián de Rinconada.

Preguntas Específicas.	Supuestos Específicos.	Objetivos Específicos.	Instrumentos.
a. Según las creencias de las profesoras de educación diferencial ¿cuáles serían las conductas disruptivas-agresivas de los/as estudiantes de cuarto año básico del colegio San Sebastián de Rinconada?	a. Según las creencias de las profesoras de educación diferencial las conductas disruptivas-agresivas presentadas por estudiantes de cuarto año básico del colegio San Sebastián de Rinconada serían: agresión física, psicológica y verbal; dirigida hacia sí mismo, hacia otros y hacia los objetos.	a. Identificar las conductas de los estudiantes de cuarto año básico del colegio San Sebastián de Rinconada que las profesoras/es de educación diferencial desde sus creencias consideran disruptivas-agresivas.	Entrevista.
b. ¿Desde sus creencias cómo previenen y/o abordan las profesoras de educación diferencial las conductas que consideran disruptivas-agresivas en cuarto año básico en el colegio San Sebastián de Rinconada?	b. A partir de sus creencias las profesoras de educación diferencial del colegio San Sebastián de Rinconada utilizan prácticas intencionadas para prevenir y/o disminuir las conductas disruptivas-agresivas de los estudiantes de cuarto año básico.	b. Describir cómo previenen y/o abordan las profesoras de educación diferencial desde sus creencias las conductas que consideran disruptivas-agresivas en los/as estudiantes de cuarto año básico en el colegio San Sebastián de Rinconada.	Entrevista.
c. ¿Cuál es la base de las creencias en que las profesoras de educación diferencial	c. La base de las creencias en que las profesoras de educación diferencial sustentan sus	c. Inferir cual es la base de las creencias en que las profesoras de educación diferencial sustentan	Entrevista.

sustentan sus prácticas destinadas a prevenir y/o abordar las conductas que consideran disruptivas-agresivas en los/as estudiantes cuarto básico en el colegio San Sebastián de Rinconada?	prácticas destinadas a prevenir y/o abordar las conductas que consideran disruptivas-agresivas en cuarto año básico en el colegio San Sebastián de Rinconada se apoyan en los fundamentos teóricos relacionados con el Análisis Funcional de la Conducta (AFC), y con el enfoque cognitivo-conductual.	sus prácticas pedagógicas destinadas a prevenir y/o abordar las conductas disruptivas-agresivas en los/as estudiantes de cuarto año básico en el colegio San Sebastián de Rinconada.	
--	--	--	--

3.6. Modelo de instrumento a emplear.

PAUTA ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

SEMINARIO

“Las creencias en que las profesoras de educación diferencial sustentan sus prácticas pedagógicas en contexto PIE, destinadas a prevenir y/o abordar las conductas que consideran disruptivas-agresivas en los/as estudiantes de cuarto básico en el colegio San Sebastián de Rinconada”.

A continuación, encontrará una serie de preguntas destinadas a conocer su percepción con el objetivo de comprender las creencias que sustentan las prácticas pedagógicas utilizadas para prevenir y/o abordar las conductas que consideran disruptivas-agresivas en los/as estudiantes de cuarto año básico del establecimiento.

La entrevista posee preguntas por cada objetivo, es decir, son quince preguntas en totalidad. Sus respuestas son confidenciales y serán reunidas junto a las respuestas de la Profesora de Educación Diferencial que atiende al otro curso cuarto año básico del colegio.

Agradecemos el tiempo que nos ha proporcionado para responder esta entrevista. También, queremos mencionar que los comentarios e información que nos proporcione serán valiosos para el proyecto de tesis a realizar.

I. Identificación:

Nombre: _____

Profesión: _____ Mención: _____

Universidad: _____

Capacitaciones y/o perfeccionamiento: _____

Años de docencia: _____ Año de ingreso al colegio: _____

Tiempo a cargo de 4° año Básico: _____

Nombre entrevistadoras: _____

Duración entrevista: Inicio: _____ Final: _____

II. **Objetivo 1:** Identificar las conductas de los/as estudiantes de cuarto año básico del colegio San Sebastián de Rinconada que las profesoras de educación diferencial desde sus creencias consideran disruptivas-agresivas.

1. ¿Qué considera usted por conductas disruptivas?
(¿Qué es una conducta disruptiva para Ud.?).
2. ¿Qué es una conducta agresiva para usted?
3. ¿Cree que existe diferencia entre conductas disruptivas y/o agresivas?
(Fundamentación el NO y el SÍ)
(¿Qué diferencia cree que existe entre conductas disruptivas y conductas agresivas?)
4. Los niños con que Usted. trabaja presentan conductas disruptivas y/o agresivas?
¿Cuáles? De ejemplos.

III. **Objetivo 2:** Describir cómo previenen y/o abordan las profesoras de educación diferencial desde sus creencias las conductas que consideran disruptivas-agresivas en los/as estudiantes de cuarto año básico en el colegio San Sebastián de Rinconada.

1. ¿Por qué cree usted que se presentan este tipo de conductas?
(Me podría explicar por qué.)
2. Cuando se presentan esas conductas, ¿Qué hace usted o cómo la o las aborda?
3. ¿Ha realizado algunas acciones para evitar o prevenir que se presenten dichas conductas? ¿Cuáles?
(¿Cómo lo hace para evitar estas conductas?)

4. ¿Qué cree usted que sucede a partir de las acciones que realiza para abordar las conductas que considera disruptivas- agresivas? ¿Cuál es el propósito de lo que usted realiza?

(¿Con qué propósito realiza dichas acciones?)

5. ¿Le gustaría cambiar algo de lo que hace para abordar estas conductas? ¿Lo ha intentado alguna vez?

(¿Ha pensado en cambiar lo que hace?, Piensa que habría que cambiar algo de la forma habitual en que aborda estas conductas, qué y por qué).

IV. Objetivo 3: Inferir cuál es la base de las creencias en que las profesoras de educación diferencial sustentan sus prácticas pedagógicas destinadas a prevenir y/o abordar las conductas disruptivas-agresivas en los/as estudiantes de cuarto año básico en el colegio San Sebastián de Rinconada.

1. ¿Cómo llegó a darse cuenta de que las prácticas antes mencionadas son o eran adecuadas para sus necesidades? ¿Cómo llegó a ellas?

(¿Cómo llegó a estas prácticas para abordar estas conductas?)

2. ¿En relación a sus prácticas, en qué se basa para actuar de esa manera?

3. ¿Cuál es su opinión respecto de lo que se consigue con dichas prácticas? ¿Por qué?

(¿Le han resultado útiles?, ¿Por qué lo cree?)

4. ¿Usted, ha necesitado buscar más información sobre este tema en particular que le ha servido de ayuda? Fundamente su respuesta.

5. ¿Ha recibido algún tipo de orientación en el establecimiento? ¿Quién le ha dado orientación y de qué tipo?

6. ¿Desea agregar algo más, u otro aspecto relevante a destacar a lo dicho anteriormente?

3.7. Validación de instrumentos.

La validación de instrumentos es realizado por juicio de expertos (Sandín, 2003), la que será encontrada en los anexos al final del texto.

El proceso efectuado comienza con la petición a docentes que tienen un título y post-grado en educación, los cuales se encuentran ejerciendo la carrera de pedagogía de

educación diferencial y corresponden a Ángela Rocco Soto y Bernardo Cabezas Valenzuela.

A ambos se les solicita por medio de correo electrónico su participación, posteriormente esperando las respuestas se le envía la pauta de validación. Al recibir las respuestas de los expertos, uno de ellos señala que está adecuada y otro sugiere realizar ciertas modificaciones en cuanto a redacción y replantear algunas preguntas. Por ello, se realizan los cambios mencionados por el experto y se procede a su aplicación.

3.7.1. Rigor científico.

El proceso de la investigación cualitativa hace hincapié a corroborar la veracidad y análisis de los datos recopilados a través de los instrumentos de evaluación aplicados, estos elementos según Guba (1989) citado por Bisquerra, (2004) corresponden a la credibilidad, transferibilidad, dependencia y confirmabilidad.

Para efectos de esta investigación, se determinara la credibilidad, transferibilidad y confirmabilidad.

La credibilidad se refiere a veracidad de los resultados obtenidos a partir de la realidad estudiada, es decir, que la información se ajuste a esta realidad. Donde la investigación cualitativa se contrasta la información entregada por los participantes a través de la recogida de datos mediante las técnicas antes desarrolladas, las cuales aportan y complementan la interpretación de la investigación, llegando a la triangulación. (Bisquerra, 2004)

La transferibilidad corresponde a la aplicabilidad del conocimiento a contextos similares, asociando las características equivalentes, en otras palabras, que sea útil para un entorno determinado. Haciendo énfasis en que el conocimiento de este estudio en relación a las creencias pueda proporcionar contenido previo y referencial a otro ambiente.

Finalmente, la confirmabilidad se refiere a otorgar objetividad y neutralidad de la información, mediante un proceso que logre relacionar el marco de referencia e información entregada por los actores, en este caso las profesoras de educación diferencial.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS DE RESULTADOS.

4. Análisis de resultados.

4.1. Introducción.

Este capítulo, se enfocará en la realización del análisis de datos, el cual consta del trabajo de campo para organizar la información en diversas etapas, como transcribir los datos. Asimismo, relacionar toda la información surgida de los datos, con la teoría planteada marco teórico y los antecedentes expuestos en la matriz descriptiva por cada objetivo específico; posteriormente descriptivo y realizar la interpretación por objetivo, la cual dará paso a la triangulación teórica de toda esta información relacionada y así responder a los objetivos, supuestos y preguntas planteadas en esta investigación.

La entrevistada 1, es Profesora de Educación Diferencial con mención en Deficiencia Mental de la Universidad UCINF, en cambio, la entrevistada 2 es Psicopedagoga titulada en INACAP, la cual se encuentra cursando la carrera de Pedagogía en Educación Diferencial con mención en Trastorno Específico del Lenguaje de la Universidad SEK.

4.2. Trabajo de campo o recogida de información.

Primera etapa: Trabajo de campo.

Para acceder al colegio se requirió de un permiso por parte de la Directora, por lo tanto, se le hace entrega de una carta que se gestionó a partir de dos de las seminaristas que realizaron su Práctica profesional II en el establecimiento escolar, el cual es un centro de práctica profesional para la Universidad Católica Silva Henríquez. Es por ello, que se conoce la realidad del colegio y al mismo tiempo, se establece una relación con éste.

A continuación, se realiza una reunión con la coordinadora del PIE, para informarle de los actores involucrados, los cuales corresponden a dos profesoras de educación diferencial.

Por otro lado, se procede a la construcción de las entrevistas que fueron realizadas de manera grupal, donde las preguntas debían responder los objetivos de la investigación. Por otra parte, la validación de los instrumentos se solicitó a la académica Ángela Rocco, Profesora de Educación Diferencial especialista en Audición y Lenguaje con Magíster en Evaluación y Currículum y además, al académico Bernardo Cabezas, Profesor de Educación Diferencial especialista en Audición y Lenguaje con Magíster en Educación.

Luego, con el permiso correspondiente y las entrevistas validadas se efectúa la aplicación de ésta. Luego para ello, fue necesario coordinar los diferentes horarios que tenía cada profesora de educación diferencial, los cuales debían coincidir con los de las

seminaristas. Los horarios quedaron establecidos para la jornada de la tarde, día martes a las 14:00 horas con término a las 17:00 horas aproximadamente.

Finalmente, para organizar la recolección de información, se realiza una división del trabajo, donde una pareja seminaristas realizan el contacto con el establecimiento y las otras dos investigadoras aplican el instrumento.

- Facilitadores y obstaculizadores en cuanto a la recogida de información:

Facilitadores.	Obstaculizadores.
Dos seminaristas estuvieron realizando la práctica profesional II en el establecimiento en cual se efectuó este estudio.	Falta de tiempo para aplicar los instrumentos, por recalendarización por parte de la Coordinación de seminario.
La coordinadora del Programa de integración escolar del colegio es docente de la universidad y supervisora de las estudiantes en práctica, lo que benefició el acceso al establecimiento y la aplicación de las entrevistas.	Falta de tiempo por cierre de semestre y aplicación de pruebas globales por parte de las profesoras de educación diferencial.
Disposición por parte de las entrevistadas y la directora del colegio.	

Segunda etapa: Análisis de información.

- Transcripción de las entrevistas: los seminaristas las realizan de manera grupal.
- Para desarrollar el análisis de la información, Bisquerra (2004) determina tres operaciones básicas en el proceso descriptivo e interpretativo desde los objetivos y preguntas que se convierten en categorías y subcategorías. A continuación, se presenta cada una de las operaciones:

La primera operación, se refiere a la reducción de información que involucra categorización y codificación, esto implica seleccionar, focalizar y abstraer las respuestas dadas por las entrevistadas. Esta categorización se refiere a la división y simplificación del contenido de acuerdo a criterios temáticos, es decir, los objetivos se transforman en categoría y las preguntas en subcategorías. Además, la codificación permite generar en cada unidad de contenido un código, es por ello que se establecen dentro de las matrices descriptivas para facilitar la organización de la información.

Por otro lado, las categorías descriptivas permiten transcribir las entrevistas considerando las inconsistencias, incoherencias y discontinuidades de las respuestas

entregadas por las profesoras de educación diferencial. Desde estas categorías se evoluciona un carácter más teórico y abstracto, es decir, la matriz de interpretación. Este proceso está dado de manera deductiva pues se inicia desde conceptos o dimensiones desde los objetivos y preguntas de investigación hasta aspectos más específicos.

La segunda operación, se refiere a la exposición de los datos, la cual se realiza a través de matrices que permitirán obtener una perspectiva global de los datos estudiados, síntesis de la información verbal y posteriormente, elaborar las conclusiones finales desde la interpretación. Esta última, se realiza por cada síntesis descriptiva de cada pregunta para finalizar con una síntesis general del objetivo.

Estas matrices son: primera reducción descriptiva por objetivo, la cual organiza la información por categoría del objetivo específico, luego las preguntas específicas, las textualidades de las entrevistas, síntesis descriptiva por pregunta y síntesis descriptiva general por objetivo.

Primera reducción. Matriz Descriptiva.			
Objetivo específico (1, 2, 3)			
Categoría.			
Preguntas	Entrevistada 1	Entrevistada 2	Síntesis Descriptiva.
Síntesis descriptiva general.			

La segunda reducción de la información, es la matriz interpretativa, la cual consta del objetivo específico, luego la categoría, la subcategoría, ésta última es determinada a partir de las preguntas de la entrevista, además se realiza una síntesis descriptiva e interpretación y triangulación por subcategoría. Por último, por objetivo se desarrolla una síntesis descriptiva general, síntesis interpretativa general y triangulación teórica general.

Segunda reducción. Matriz Interpretativa.			
Objetivo específico (1, 2, 3)			
Categoría.			
Subcategoría.	Síntesis descriptiva.	Interpretación de síntesis descriptiva.	Triangulación teórica.

Síntesis descriptiva general.
Síntesis interpretativa general.
Triangulación teórica general.

Finalmente, *la tercera operación* indica la extracción de conclusiones, donde se realiza una reflexión permanente sobre la información.

Para comprender el desarrollo de las tablas es necesario conocer la siguiente simbología:

Simbología.	
C.A.	Conducta agresiva.
C.D.	Conducta disruptiva.
P.E.D.	Profesoras de educación diferencial.
C.D.A.	Conductas disruptivas-agresivas.
E.1.	Entrevistada 1.
E.2.	Entrevistada 2.

4.3. Matrices descriptivas por objetivos.

A continuación, se presentan tres matrices, una por cada objetivo específico planteado en esta investigación, los cuales contienen categorías (objetivos), a su vez, están divididos en las preguntas del instrumento, asimismo, contiene las respuestas textuales que entregaron las entrevistadas uno y dos en conjunto con la descripción de la información recogida mediante el instrumento utilizado: entrevista. Cada matriz finaliza con la síntesis descriptiva de ambas, así como, la síntesis descriptiva general.

Matriz n°1 descriptiva.			
Primera reducción de la información.			
Objetivo específico 1. Identificar las conductas de los estudiantes de cuarto año básico del colegio San Sebastián de Rinconada que las profesoras de educación diferencial desde sus creencias consideran disruptivas-agresivas.			
Categoría 1: Creencias de las profesoras de educación diferencial sobre las conductas disruptivas-agresivas.			
Preguntas.	Entrevistada 1.	Entrevistada 2.	Síntesis descriptiva.
Pregunta 1. ¿Qué considera usted por conductas disruptivas?	E.1.P.1.1. “El no respeto de normas de clase... ” E.1.P.1.2. “... vocabulario soezzz... ” E.1.P.1.3. “...desorden en la sala clase”.	E.2.P.1.1. “...agresión, como que desorden, desobediencia... ” E.2.P.1.2. “...todo lo que (...) no cumpla las normas... ” E.2.P.1.3. “...que no respeten...que no respeten a los profesores... ”	Las entrevistadas consideran como disruptivas: ✓ El no respeto de normas. ✓ Desorden en clase. ✓ Vocabulario vulgar. ✓ Agresión. ✓ Desobediencia. ✓ No respetar a los profesores.

<p>Pregunta 2. ¿Qué es una conducta agresiva para usted?</p>	<p>E.1.P.1.1. "...golpes, agresión para mí o verbal, agresión a nivel físico o verbal, cuando ya te dicen palabras, vocabulario soezzz, groserías, ahí ya es como una agresión..."</p>	<p>E.2.P.1.1. "...yo lo agresivo lo noto más en agresión física..."</p>	<p>Las entrevistadas señalan que el concepto C.A se relaciona con: agresión física y verbal.</p>
<p>Pregunta 3. ¿Cree que existe diferencia entre conductas disruptivas y/o agresivas?</p>	<p>E.1.P.3.1. "...la agresión es cuando ya pasa a un nivel más elevado (...) de golpes o agresión ya más verbal, como hacia la persona." E.1.P.3.2. "...Y las conductas disruptivas es, por ejemplo el pararse, no respetar las normas..."</p>	<p>E.2.P.3.1. "...Si, disruptivo lo noto más como en el ámbito psicológico que se puede solucionar..." E.2.P.3.2. "...Claro es más directo, es observable..."</p>	<p>Para la E1, la diferencia es que las C.D. se refieren al no respetar las normas, en cambio, para ella la agresión son golpes, pero con más frecuencia es de manera verbal. La E2, asocia las C.D con el ámbito psicológico. Al contrario, las C.A para ella están en un nivel directo y observable.</p>
<p>Pregunta 4. ¿Los niños con los que usted trabaja presentan conductas disruptivas y/o agresivas?</p>	<p>E.1.P.4.1 "...no respeto de normas, por ejemplo: yo me doy vuelta y se para sin autorización..." E.1.P.4.2. "...lo otro acá por ejemplo, lo que se produce igual son como discusiones, no son a tal grado de la mañana, pero sí hay pelea si mucha pelea, mucho chisme, en caso de los cuartos, ese</p>	<p>E.2.P.4.1. "...por ejemplo ya siéntate, no, no me voy a sentar, (...) y se para, se pone agresiva tira el cuaderno, lápices lo que tenga en la mesa, le pegó a la profesora..." E.2.P.4.2. "...a mi parecer (...) disruptivas, ya que no obedecen las normas, siendo que tienen un tablero de normas..."</p>	<p>Las C.D. de los estudiantes con los que trabajan, especificadas por las P.E.D corresponden a no respeto de normas. Las C.A. que las entrevistadas mencionaron fueron: discusiones, peleas, chismes, golpes a la profesora y a objetos.</p>

¿Cuáles? ejemplos.	De tipo de conflictos como: “es que mi dijo tal cosa y no sé qué”.		
-----------------------	--	--	--

Síntesis descriptiva general.

Categoría 1: Creencias de las profesoras de educación diferencial sobre las conductas disruptivas-agresivas.

Desde las creencias de las P.E.D, las C.D son conceptualizadas como: no respeto de normas, desobediencia y no respetar a los profesores.

Por otro lado, para ellas las C.A corresponden a agresiones físicas y verbales.

Las diferencias más importantes que señalaron las profesoras entre conductas disruptivas y agresivas es que las C.A se referirían a golpes y serían comportamientos observables y directos.

En lo que se refiere a las C.D. las distinguen como el no respeto de normas asociado a un ámbito psicológico.

Y por último, señalaron que los niños/as con los que ellas trabajan presentan ambos tipos de conductas y en el caso de las agresivas relevaron la agresión física a la persona y hacia los objetos.

Matriz n° 2 descriptiva.

Primera reducción de la información.

Objetivo específico 2: Describir cómo previenen y/o abordan las profesoras de educación diferencial desde sus creencias las conductas que consideran disruptivas-agresivas en los estudiantes de cuarto año básico en el colegio San Sebastián de Rinconada.

Categoría 2: Creencias de las profesoras de educación diferencial respecto de la prevención y/o abordaje de las conductas disruptivas- agresivas.

Preguntas.	Entrevistada 1.	Entrevistada 2.	Síntesis descriptiva.
<p>Pregunta 1. ¿Por qué cree usted que se presentan este tipo de conductas?</p>	<p>E.1.P.1.1. “...la falta de, de límites, como el respeto hacia la autoridad, porque no respetan, o sea que voy a pedir, si muchas veces ni siquiera respetan a sus padres, entonces...”</p> <p>E.1.P.1.2. “...Respeto de límites, de las normas, ¡hábitos!, hábitos de estudio no tienen y ahí están los límites...”</p> <p>E.1.P.1.3. “...Falta de disciplina nada más ...”</p> <p>E.1.O.3.P.5.1. “Ellos eeh, estos niños son vulnerables y todo lo que “querai”, ya tenemos la estadística too’, son de una manera ya sabemos ya, sabemos que los apoderados no van a estar quizás no van a venir a la citación, sabemos lo que elloos ya tenemos ahí. Y de ahí tu tení que partir si aquí el responsable somos nosotros en ciertas cosas, el tema de las rutinas, el tema de la disciplina somos nosotros.”</p>	<p>E.2.P.1.1. “... no tienen normas de los padres los niños, donde no existe el apoyo de la familia, entonces ellos hacen lo que ellos quieren...”</p> <p>E.2.P.1.2. “...no hay un límite...”</p>	<p>Las P.E.D entrevistadas creen que estas conductas se presentan por situaciones externas como: falta de apoyo por parte de la familia, falta de límites y falta de normas por parte de los padres.</p> <p>Y además, propio de los estudiantes el poco respeto hacia la autoridad.</p> <p>Por último, la E1 menciona que los niños/as son vulnerables, pero ellas tienen cierta responsabilidad a cuanto a la disciplina.</p>

<p>Pregunta 2. Cuando se presentan esas conductas, ¿qué hace usted o cómo la o las aborda?</p>	<p>E.1.P.3.1. “...uno lo saca obviamente, uno trata de hablar como para solucionar el conflicto ...” E.1.P.3.2. “...hablarlo con los niños solo y después, y obviamente estar siempre como reforzando el tema de las normas...” E.1.O.3.P.2.3. “...Tratando de no avergonzarlo, sino que el niño entienda y esa es la manera humana...”</p>	<p>E.2.P.2.1. “...A cuando se ponen a pelear no (...), ahí uno los toma primero y los separa...” E.2.P.3.2. “...Bueno ahí, en el caso nosotros trabajamos co-docencia con el profesor jefe del curso, entonces ahí entre los dos los separamos o (...) conversamos primero ...” E.2. P.4.3. “...sí que continúan peleando, ya llamai al “tío” (inspector) tío paso esto, esto otro, lo lleva donde la directora y ahí ven el caso...” E.2.P.5.4. “...se habla con el niño, se cita apoderado...”</p>	<p>Las P.E.D indican que las conductas las abordan de la siguiente manera: -En un comienzo, ambas conversan o hablan con el/los estudiantes/s implicados. -La E1, refuerza las normas. -La E2, trabaja en co-docencia con el profesor jefe, realiza una actuación en al momento de aparición de la conducta. -Esta última entrevistada llega a las instancias de llamar al inspector y citar apoderado.</p>
<p>Pregunta 3. ¿Ha realizado algunas acciones para evitar o prevenir que se presenten dichas conductas? ¿Cuáles?</p>	<p>E.1.P.2.1. “...yo eso lo presento al comienzo, cuando recién los conozco, son “mis normas de clase”, que es lo que yo no voy a permitir...” E.1.P.2.2. “...yo le digo, se terminan los paseos, porque en mi clase no, no se lo permito...”</p>	<p>E.2.P.2.1. “...bueno repaso el panel de las norma, es como lo primero, el primer paso decir yaaaa miren el panel de las norma que es lo que se hace, (silencio) por ejemplooo (...) no pararse, el panel contiene no pararse, no decir garabatos, (...) levantar la mano, respetar el turno, todo lo que lleva un panel de normas, es lo primero recordar, también hay (...) tenemos la</p>	<p>Las acciones que las entrevistadas dicen realizar para evitar o prevenir las C.D.A son las siguientes: -La E1, presenta al inicio sus normas, términos de paseo, estructura y orden de la sala y por último, normaliza el aula.</p>

	<p>E.1.P.2.3. “...pa’ mi tenga tenga una estructura, ellos cuando ya te conocen ellos saben, que tiene un orden la sala, los papeles, primero es como que trato de normalizar un poco como eeeel ambiente donde vamos a estar, ellos solitos se van comooo organizando...”</p>	<p>premiación por fila, o sea incentivos por fila, fila uno, fila dos, fila tres, ya si se porta bien la fila uno tiene un ticket o una cruz...”</p> <p>E.2.P.2.2. “...Mira acá el psicólogo del PIE hace una intervención con los niños, ya que en el aula común se ven las conductas sociales (...) (silencio) las conductaaa como lo esperado que uno espera de elloos, como que hace una intervención dentro del aula para regular la situación de conflicto y de agresión que hay en el curso...”</p> <p>E.2. P.2.3. “... Los dos realizamos la intervención, o sea yo como que lo regulo, por que una persona sola adelante no...”</p> <p>E.2.P.5.4. “...es el manual de convivencia que ahí vienen como las faltas, ahí vienen las faltas que tú tení que seguir ciertas normas, para... (...) sancionar ciertas cosas, o sea tení que manejarte también con eso...”</p>	<p>-La E2, evita estas conductas mediante el repaso de un panel de normas con los estudiantes, como por ejemplo: no pararse, no decir garabatos, etc. Además, premia por fila a los estudiantes a través de un ticket o una cruz. Asimismo, realiza con el psicólogo una intervención con los/as estudiantes para fortalecer las conductas sociales y disminuir las conductas de conflicto y agresión. Finalmente, se basa en el manual de convivencia para sancionar ciertas conductas.</p>
--	---	--	--

<p>Pregunta 4. ¿Qué cree usted que sucede a partir de las acciones que realiza para abordar las conductas que considera disruptivas-agresivas? ¿Cuál es el propósito de lo que usted realiza?</p>	<p>E.1.P.4.1. "...Es que tú voy marcando rutinas, eso es súper importante: las rutinas dentro de las salas..."</p>	<p>E.2.P.4.1. "...la acción principal es para que ellos no sean antisociales, para que sean, para que se unan como a la sociedad, se podría decir (silencio) como para que sean parte de (...), como de una familia que es como el curso, sepan que ellos son, no son solos (...) porque ellos no tienen el concepto familia agregado..."</p>	<p>El propósito que mencionan las P.E.D son:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Marcar rutinas. - No ser antisociales. - Ser parte de una familia que es el curso.
<p>Pregunta 5. ¿Le gustaría cambiar algo de lo que hace para abordar estas conductas? ¿Lo ha intentado alguna vez?</p>	<p>No responde a la pregunta.</p>	<p>E.2.P.5.1. "... no, no específicamente por el tiempo."</p>	<p>No se obtuvo respuesta por parte de las entrevistadas.</p>

Síntesis descriptiva general.

Categoría 2: Creencias de las profesoras de educación diferencial respecto de la prevención y/o abordaje de las conductas disruptivas- agresivas.

Las P.E.D entrevistadas creen que las conductas D.A obedecen a la falta de límites, de normas, respeto hacia la autoridad y apoyo de la familia y además, a que los niños son vulnerables.

Por otro lado, creen que mediante la implementación y repaso de las normas de clase, estructura y orden previenen las C.D.A. La E2 agrega que realiza premiación por fila y sanciones a partir del manual convivencia, también, que desarrolla intervención con el psicólogo del PIE. En cambio, la E1, señala que realiza normalización de la sala indicando sanciones frente a conductas no deseables (que no deben parase, sino pierden el paseo de curso).

Por otra parte, las entrevistadas abordarían las C.D.A de las siguientes maneras: conversan con los/as estudiantes, tratando de no avergonzarlo, luego repasan las normas y en el caso que sea necesario llama al inspector y cita apoderado.

Por último, el propósito de sus acciones o prácticas según ellas sería en un caso que los/as estudiantes no sean antisociales, y que se sientan parte de una familia que es el curso. Una de las educadoras se refiere solamente a marcar rutina.

En relación a cambiar sus prácticas una P.E.D no responde y la otra señala que por tiempo no puede realizar modificaciones.

Matriz n° 3 descriptiva.

Primera reducción de la información.

Objetivo específico 3: Inferir cual es la base de las creencias en que las profesoras de educación diferencial sustentan sus prácticas pedagógicas destinadas a prevenir y/o abordar las conductas disruptivas-agresivas en los estudiantes de cuarto año básico en el colegio San Sebastián de Rinconada.

Categoría 3. Base de las creencias que sustentan las prácticas pedagógicas relacionadas con las conductas D.A.

Preguntas.	Entrevistada 1.	Entrevistada 2.	Síntesis descriptiva.
<p>Pregunta 1. ¿Cómo llegó a darse cuenta de que las prácticas antes mencionadas son o eran adecuadas para sus necesidades? ¿cómo llegó a ellas?</p>	<p>E.1.P.2.1. “... yo aprendo de los profesores”</p> <p>E.1.P.2.2. “Tú en la práctica vas aprendiendo...”</p> <p>E.1.P.2.3. “...el humanizarse aquí, a mí me ha servido, y el humanizarse...”</p>	<p>E.2.P.1.1. “...manual de convivencia escolar, (...) donde te van diciendo los pasos que tú tienes que hacer ...”</p>	<p>La E1, menciona que llegó a utilizar esas prácticas aprendiendo de los profesores y humanizándose.</p> <p>La E2, notó que a partir del manual de convivencia guía sus prácticas.</p>
<p>Pregunta 2. ¿En relación a sus prácticas, en qué se basa para actuar de esa manera?</p>	<p>E.1.P.1.1. “... me siento más profe de aula que Diferencial (...) porque yo hago clases. En mis clases se respeta, en mis clases yo tengo normas...”</p> <p>E.1.P.1.2. “...no tenemos asignatura para poner notas por lo tanto, a nosotras nos cuesta mucho más que, que...nos vean como una autoridad en la sala de clases...”</p>	<p>E.2.P.2.1. “Yo creo que es más como conductista...”</p>	<p>La E1, menciona que actúa de esa manera porque ella se siente más profesora de aula que diferencial al hacer sus clases y se ha ido posicionando para que la vean como una autoridad. Igualmente, se basa en el manual de convivencia escolar.</p>

	<p>E.1.P.1.3. “...Me he ido posicionando (...) No debería ser así, pero depende de cómo tú te enfrentes yyy la postura que tú tengas frente a lo que tú haces...”</p> <p>E.1.P.2.2. “...hay manual...”</p>		<p>La E2, refiere que su base en la teoría conductista.</p>
<p>Pregunta 3. ¿Cuál es su opinión respecto de lo que se consigue con dichas prácticas? ¿por qué?</p>	<p>E.1.P.2.1. “...tampoco te voy a enfrentar a un niño (pausa) directamente porque finalmente va a ser más conflicto...”</p> <p>E.1.P.3.2. “...que aprendan...”</p> <p>E.1.P.3.3. “...apuntar, disciplina, rutina...”</p> <p>E.1.P.3.4. “... ¡hasta la normalización de una sala!...”</p>	<p>E.2.P.3.1. “...hay como una estructura, como toda organización, entonces al ver el panel de las normas, también ahí se estructuran en su horario, en su, como se puede decir en su conducta...”</p>	<p>Ambas P.E.D opinan que con sus prácticas consiguen una estructura y organización dentro de la sala de clases, que apuntan a tener una disciplina, una rutina y un horario.</p> <p>Por otro lado la E1, menciona la normalización de la sala de clases.</p>
<p>Pregunta 4. ¿Usted, ha necesitado buscar más información sobre</p>	<p>E.1.P.4.1. “... no mira en las conductas”</p> <p>E.1.P.4.2. “...siempre estoy tomando todas estas capacitaciones no (...) que me he sentido que me van a ayudar (...) potenciación creativa que es con</p>	<p>E.2.P.4.1. “No, pero si nos hemos retroalimentado con el psicólogo...”</p>	<p>Ambas P.E.D. señalan que no han buscado más información sobre el tema, sin embargo, por parte de la E1 ha asistido a capacitaciones, donde potencia la creatividad con música, y también ha utilizado la riso-terapia.</p>

<p>este tema en particular? ¿Qué le ha servido de ayuda? Fundamente su respuesta.</p>	<p>música, no sé al inicio de la clase o al término de la clase, (...) lo utilizo que es con Mozart. E.1.P.4.3. "...también por ejemplo hice un curso el año pasado de terapia de la risa..."</p>		<p>Por otro lado, la E2 señala que realiza retroalimentaciones con el psicólogo.</p>
<p>Pregunta 5. ¿Ha recibido algún tipo de orientación en el establecimiento? ¿Quién le ha dado orientación y de qué tipo?</p>	<p>E.1.P.5.1. "...se hizo en algún minuto así de cómo años atrás que se hizo como una normativa..."</p>	<p>E.2.P.5.1. "...El pro-cívico (...), ese lo dio el colegio (...) Si, conductas pro-sociales, acá es como para promover la pro-sociedad de los chiquillos..."</p>	<p>Con respecto a la orientación que entrega el colegio, la E1 señala que años atrás se hizo un tipo de normativa, en cambio, la E2, dice que participó de un curso "pro-cívico".</p>
<p>Pregunta 6. ¿Desea agregar algo más, u otro aspecto relevante a destacar a lo dicho anteriormente?</p>	<p>E.1.P.6.1. "...yo hablo de malas prácticas, si yo estoy hablando no tiene por qué estar escribiendo (pausa), si yo estoy contando un cuento que yo utilizo ahii, si yo estoy leyendo un cuento no tienen por qué estar haciendo otra cosa, me tienen que escuchar..."</p>	<p>E.2.P.6.1. "...aquí hay reuniones de paralelo (...) con los profesores jefes, son con los casos más emergentes..." E.1.P.6.2. "...taller de sexualidad con los octavos y también es con los apoderados..."</p>	<p>La E1, destaca las malas prácticas que pueden tener los estudiantes como no escuchar y que ciertas conductas deben ir cambiando cuando se preparan las clases.</p>

	E.1.P.6.2. "...tu preparai las clases o cuando veni así como qué hacemoo", entonces eso lo niños lo observan lo saben y ahí tu voy cambiando ciertas conductas en los niños..."		Por otro lado, la E2, comenta que se realizan reuniones en paralelo para tratar los casos más complicados y reuniones con apoderados.
Síntesis descriptiva general.			
Categoría 3. Base de las creencias que sustentan las prácticas pedagógicas relacionadas con las conductas D.A.			
<p>Las P.E.D, sustentan sus creencias sobre las C.D.A y cómo abordarlas desde el aprendizaje observado en los docentes de aula común, de quienes han aprendido lo que utilizan actualmente, asimismo, en conjunto con el manual de convivencia que les han proporcionado una adecuada práctica en el proceder a las conductas, no obstante, la E2 lo recalca en sus expresiones verbales.. Además, E1 menciona humanización.</p> <p>De este modo, una de las entrevistadas siente que el realizar clases la ha posicionado como una autoridad, y por otra parte, la otra entrevistada señala que se basa en la teoría conductista.</p> <p>En lo que ambas profesoras coinciden, es que con la estructura y organización en el aula consiguen una disciplina, una rutina y un horario, así como la normalización de la clase.</p> <p>En cuanto a la búsqueda de información que les ayude con estas conductas, las dos P.E.D hacen hincapié en que no ha sido necesario dado que una de ellas, ha tenido capacitaciones que han potenciado la creatividad, en cambio, la E2, desarrolla una retroalimentación con el psicólogo del establecimiento.</p> <p>Por parte del establecimiento han recibido orientación tentativa como el tratar de hacer una normativa, así como un pro-cívico.</p> <p>Para finalizar, destacan las malas prácticas de los estudiantes como el no escuchar en clases; realizar reuniones en paralelo y de apoderados.</p>			

4.4. Matrices interpretativas por objetivos/categorías.

En las siguientes tablas se pueden apreciar las segundas reducciones de la información recolectada mediante la descripción de las tablas anteriores. Estas matrices mantienen las categorías, sin embargo en esta ocasión se desglosan en subcategorías (preguntas), que hacen referencia al concepto central a tratar, a continuación se presenta la síntesis descriptiva la cuál será interpretada por las seminaristas, para continuar con la triangulación en función del marco teórico; y para finalizar se dan a conocer la síntesis descriptiva general, la síntesis interpretativa general, además de la triangulación general del objetivo.

Matriz n° 1 Interpretativa.			
Segunda reducción de la información.			
Objetivo específico 1. Identificar las conductas de los estudiantes de cuarto año básico del colegio San Sebastián de Rinconada que las profesoras de educación diferencial desde sus creencias consideran disruptivas-agresivas.			
Categoría 1: Creencias de las profesoras de educación diferencial sobre las conductas disruptivas-agresivas.			
Subcategoría.	Síntesis descriptiva.	Interpretación de síntesis descriptiva.	Triangulación teórica.
Concepto de Conductas disruptivas.	Las entrevistadas consideran como disruptivas: <ul style="list-style-type: none"> ✓ El no respeto de normas. ✓ Desorden en clase. ✓ Vocabulario vulgar. ✓ Agresión. ✓ Desobediencia. 	Se puede inferir que a partir de las respuestas de las entrevistadas el concepto que tienen de C.D. tendría relación fundamentalmente con el no respeto de normas en el contexto aula o escolar, y sería la única categoría más amplia donde dan ejemplos específicos de ello que	Latorre y Teruel (2009) describen las C.D. como aquellas que sobrepasan el margen de las normas establecidas dentro de un establecimiento escolar. Las P.E.D entrevistadas coinciden con la definición anterior, donde ejemplifican con las faltas de respeto, es decir

	✓ No respetar a los profesores.	involucran el rompimiento de diversas normativas.	casos de desobediencia, mencionado por Uruñuela, (2007).
Concepto de conducta agresiva.	Las entrevistadas señalan que el concepto C.A se relaciona con: agresión física y verbal.	Se puede mencionar que a partir de las respuestas de las P.E.D. relativas al concepto de C.A, las entrevistadas categorizaron más, aunque también dieron ejemplos específicos; llama la atención que destacan más la agresión física dado que la nombran en primer lugar o es lo único que nombra la E1, en segundo lugar la verbal. Por lo que se desprende que en sus contextos enfatizan o visualizan más las conductas agresivas de tipo física.	Según los autores Acevedo y Gómez, citado, por Gallego, (2011) sobre conducta agresiva; esta se describe como un comportamiento que causa daño físico o psicológico, la cual puede llegar a ser destructiva para la persona agredida. Las categorías que las entrevistadas señalan son la agresión física y verbal, aunque existen otras categorías, como indica Serrano, citado, por Sepúlveda, (2013) por ejemplo directa, indirecta y emocional. A partir de este mismo autor, distingue la conducta de agresión física de la verbal ejemplificando que la agresión física es dar patadas, golpes y bofetadas, en cambio, la verbal corresponde a palabras ofensivas. Vale decir, que los conceptos que dan a conocer las P.E.D se relacionan de manera directa con lo planteado por estos autores al establecer las

			definiciones, sin embargo, no entregan más categorías de otros tipos de agresión.
Diferencia entre conducta disruptiva y agresiva.	Para la E1, dice que la diferencia es que las C.D se refieren al no respetar las normas, en cambio, para ella la agresión son golpes, pero con más frecuencia es de manera verbal. La E2, asocia las C.D con el ámbito psicológico. Al contrario, las C.A para ella están en un nivel directo y observable.	Se puede deducir a partir de las respuestas de las entrevistadas, que ellas establecen diferencias, ambas se refieren a las C.D como categorías más amplias y a las C.A como más específicas y observables. Queda la impresión que el concepto de C.A les resulta más claro que el de C.D, sin embargo no incluyeron la categoría C.A dentro de las C.D, por lo que se considera que las entrevistadas no tienen claridad respecto de la relación entre ambos conceptos. La diferencia que señalan tiene que ver con concepto más amplio (C.D) o más específico (C.A), sin hacer mención de la inclusión de las C.A dentro de las C.D.	Herruzo et al. (2001) clasifican las C.D, siendo una categoría las C.A, ya que se encuentran dentro de estas. Lo que deja entrever que no existe una coincidencia con la descripción de las P.E.D. Uruñuela (2007) especifica las categorías de conductas que afectan el proceso de enseñanza aprendizaje y comportamientos que influyen en la convivencia escolar, en esta última están las C.A. De este modo ambos autores realizan una diferencia clara entre ambos conceptos, lo que no es manifestado o expresado por las P.E.D. durante la entrevista.
Conductas disruptivas y agresivas de los	Las C.D. de los estudiantes con los que trabajan, especificadas por las P.E.D corresponden a no respeto de normas.	Se puede desprender a partir de las respuestas de las entrevistadas que: sus estudiantes sí presentan C.D y CA. Entonces, ellas estarían	Desprendiendo las palabras de Solís (2015) las creencias son elaboradas de forma subjetiva, pero a su vez se establecen desde de la

<p>estudiantes con que ellas trabajan.</p>	<p>Las C.A. que las entrevistadas mencionaron fueron: discusiones, pelea, chisme, golpes a la profesora y a objetos.</p>	<p>opinando durante la entrevista desde su experiencia práctica y concreta, sus creencias estarían basadas en gran medida a partir de ellas.</p>	<p>interacción con otros profesionales, y además, que confluye con sus características personales y profesionales que conforman sus estructuras cognoscitivas afectando a sus percepciones e interpretaciones dentro del aula.</p>
<p>Síntesis descriptiva general.</p> <p>Categoría 1: Creencias de las profesoras de educación diferencial sobre las conductas disruptivas-agresivas.</p>			
<p>Desde las creencias de las P.E.D, las C.D son conceptualizadas como: no respeto de normas, desobediencia y no respetar a los profesores.</p> <p>Por otro lado, para ellas las C.A corresponden a agresiones físicas y verbales.</p> <p>Las diferencias más importantes que señalaron las profesoras entre conductas disruptivas y agresivas es que las C.A se referirían a golpes y serían comportamientos observables y directos.</p> <p>En lo que se refiere a las C.D. las distinguen como el no respeto de normas asociado a un ámbito psicológico.</p> <p>Y por último, señalaron que los niños/as con los que ellas trabajan presentan ambos tipos de conductas y en el caso de las agresivas relevaban la agresión física a la persona y hacia los objetos.</p>			
<p>Síntesis interpretativa general.</p> <p>Categoría 1: Creencias de las profesoras de educación diferencial sobre las conductas disruptivas-agresivas.</p>			
<p>Para las entrevistadas el concepto de C.D, tendría relación con el no respeto de normas en el contexto aula.</p> <p>En cambio, creen que el concepto de C.A está referido a la agresión de tipo física dado que estas son las que mencionan en mayor proporción y profundidad; por lo que se puede suponer que ésta junto a la conducta de agresión verbal son las únicas categorías que conocen o que son relevantes para ellas.</p>			

Por lo que se entiende, que acentúan o visualizan más en sus contextos las conductas agresivas de tipo física.

Ambas se refieren a las C.D como categorías más amplias y a las C.A como más específicas y observables. Llama la atención que no hallan establecido alguna relación entre ellas.

La diferencia que señalan tiene que ver con concepto más amplio (C.D) o más específico (C.A), sin hacer mención de la inclusión de las C.A dentro de las C.D.

Se puede desprender a partir de las respuestas de las entrevistadas que: sus estudiantes sí presentan C.D y CA. Entonces, ellas estarían opinando desde su experiencia práctica y concreta, sus creencias estarían basadas en gran medida a partir de ella.

Triangulación teórica general.

Categoría 1: Creencias de las profesoras de educación diferencial sobre las conductas disruptivas-agresivas.

Latorre y Teruel, (2009) describen las C.D. como aquellas que sobrepasan el margen de las normas establecidas dentro de un establecimiento escolar, además, las P.E.D entrevistadas coinciden con la definición anterior, donde ejemplifican con el no respeto de normas.

Según los autores Acevedo y Gómez citado por Gallego, (2011) sobre la conducta agresiva; es descrita como un comportamiento que causa daño físico o psicológico.

Las categorías de C.A que las entrevistadas señalan son la agresión física y verbal. A partir de Serrano citado por Sepúlveda, (2013) se distingue la conducta física de la verbal ejemplificando que la primera es dar patadas, golpes y bofetadas, en cambio la verbal corresponde a palabras ofensivas. Vale decir, que los conceptos que dan a conocer las P.E.D se relacionan de manera directa con lo planteado por estos autores.

Respecto de la diferenciación entre C.D y C.A, Herruzo et al. (2001) y Uruñuela (2007) realizan una diferencia clara entre ambos conceptos, lo que no es manifestado ni expresado por las P.E.D durante la entrevista.

Finalmente Solís (2015) señala que las creencias son elaboradas de forma subjetiva pero a su vez se establecen desde de la interacción con otros, y además, que confluye con sus características personales y profesionales que conforman sus percepciones e interpretaciones dentro del aula. Se puede observar que las entrevistadas elaboran sus creencias desde la interacción con otros, es decir con otros profesionales de la educación.

Matriz n°2. Interpretativa.

Segunda reducción de la información.

Objetivo específico 2: Describir cómo previenen y/o abordan las profesoras de educación diferencial desde sus creencias las conductas que consideran disruptivas-agresivas en los estudiantes de cuarto año básico en el colegio San Sebastián de Rinconada.

Categoría 2: Creencias de las profesoras de educación diferencial respecto de la prevención y/o abordaje de las conductas disruptivas- agresivas.

Subcategoría.	Síntesis descriptiva.	Interpretación la síntesis descriptiva.	Triangulación teórica.
<p>Creencias sobre causas de conductas disruptivas-agresivas.</p>	<p>Las P.E.D entrevistadas creen que estas conductas se presentan por situaciones externas como: falta de apoyo por parte de la familia, falta de límites y falta de normas por parte de los padres.</p> <p>Y además, propios de los estudiantes el poco respeto hacia la autoridad.</p> <p>Por último, la E1 menciona que los niños/as son vulnerables, pero ellas tienen cierta responsabilidad a cuanto a la disciplina.</p>	<p>Se puede desprender a partir de las respuestas de las entrevistadas, que las creencias sobre las causas de las C.D.A estarían relacionadas con dificultades en el ámbito familiar de los/as estudiantes: el nivel de vulnerabilidad que poseen las familias de los/as estudiantes, ya sea económico y socio- emocional. Se puede interpretar que en mayor medida las entrevistadas atribuyen dichas conductas a que existiría una familia ausente y disfuncional, lo que podría deberse a padres con escaso nivel</p>	<p>A partir de las experiencias que relatan las P.E.D en sus respuestas se puede interpretar que las vivencias de las mismas crean una gran influencia sobre sus creencias puesto que tal como señala Pajares (1992) citado por Loza (2010) las creencias surgen desde tres factores importantes: el aprendizaje incidental, la educación formal e informal, y la escolarización dada fuera del hogar.</p> <p>Es por ello que el aprendizaje incidental es el que incidiría preponderantemente en las</p>

		<p>educacional, privados de libertad, problemas de adicciones y/o personas en situación de calle.</p> <p>Aunque la E1 también se incluye a sí misma en las causas reconociendo que las rutinas y disciplina es responsabilidad de los profesores en la escuela.</p>	<p>creencias de las P.E.D relacionadas con las causas de estas conductas.</p>
<p>Creencias sobre prácticas destinadas a abordar las conductas disruptivas-agresivas.</p>	<p>Las P.E.D indican que las conductas las abordan de la siguiente manera:</p> <ul style="list-style-type: none"> -En un comienzo, ambas conversan o hablan con el/los estudiantes/s implicados. -La E1, refuerza las normas. -La E2, trabaja en co-docencia con el profesor jefe, realiza una actuación en al momento de aparición de la conducta. -Esta última entrevistada llega a las instancias de llamar al inspector y citar apoderado. 	<p>Se puede inferir a partir de las respuestas de la E1 que para abordar las C.D.A. lo realiza mediante el lenguaje y la comunicación verbal. Además, manifiesta preocuparse por las emociones de sus estudiantes a través de las normas.</p> <p>En cambio, la E2 tiene otra mirada de la situación, donde su actuar deriva de las instrucciones del manual de convivencia escolar, ya que, al sacar al estudiante de la sala de clase y conversar con él, es el primer paso a realizar, el cual podría ser generalizado para todos los</p>	<p>En cuanto a las maneras de abordar las conductas que mencionan las entrevistadas, se pueden asociar a las creencias que poseen los profesores, en otras palabras, desde un estudio elaborado en Chile, por Cortez et al (2013), acerca de creencias docentes de profesores ejemplares y su incidencia en las prácticas, arrojan los resultados siguientes sobre creencias de los métodos de manejo conductual y disciplinar: lo que concluyen que los profesores utilizan la llamada de atención, tiempo fuera y conversaciones de los estudiantes implicados, esto se relaciona</p>

		<p>docentes, asimismo, acude a otra figura de autoridad (inspector).</p> <p>Por último, queda la impresión que las docentes abordan las conductas a partir de las acciones desarrolladas por otros profesores adaptadas desde su juicio crítico y valorativo, enlazada con el conducto regular.</p>	<p>con lo que ejecutan las docentes entrevistadas.</p>
<p>Creencias sobre prácticas destinadas a evitar o prevenir C.D.A.</p>	<p>Las acciones que las entrevistadas dicen realizar para evitar o prevenir las C.D.A son las siguientes:</p> <p>-La E1, presenta al inicio sus normas, términos de paseo, estructura y orden de la sala y por último, normaliza el aula.</p> <p>-La E2, evita estas conductas mediante el repaso de un panel de normas con los/as estudiantes, como por ejemplo: no pararse, no decir garabatos, etc. Además, premia por fila a los estudiantes a través de un ticket o una cruz. Asimismo, realiza con el psicólogo una</p>	<p>Las dos entrevistadas dan a entender que las acciones para prevenir las conductas C.D.A son la utilización de la modificación conductual sin tener plena conciencia de ello, pues otorgan varios tipos de premiación ante las conductas que consideran adecuadas de reforzar. También, emplean el castigo mediante la sanción dirigido hacia la conducta no deseada.</p>	<p>Tijmes et al, (2009) considera que la estrategia del AFC tiene como primordial objetivo la explicación, predicción y control de las conductas con la interacción del entorno, y originar comportamientos positivos, como funcionales dentro del aula principalmente de aquellos alumnos que presenten algún tipo de alteración conductual.</p> <p>Mediante las estrategias: de utilizar ticket o cruz las P.E.D establecen el control de estas C.D.A, así como el reforzar las conductas</p>

	intervención con los estudiantes para fortalecer las conductas sociales y disminuir las conductas de conflicto y agresión. Finalmente, se basa en el manual de convivencia para sancionar ciertas conductas.		funcionales en el contexto y deseables para ellas. También, a través de la entrega de premios originan comportamientos positivos que les permiten realizar sus clases tal como ellas lo han manifestado.
Creencias sobre el propósito de las acciones o prácticas realizadas por las profesoras de educación diferencial.	El propósito que mencionan las P.E.D son: - Marcar rutinas. - No ser antisociales. - Ser parte de una familia que es el curso.	El propósito de las acciones indicadas por las P.E.D se comprende inicialmente por crear un ambiente adecuado mediante la creación de rutinas centrado en las necesidades de la profesora más que en los aprendizajes mismos. Por demás, una de las entrevistadas enfatiza en el propósito de la integración social de pertenencia de sus estudiantes al grupo curso, es un propósito muy amplio.	Desde el Marco para la Buena Enseñanza (2008) se destaca la responsabilidad del docente en crear un ambiente de aula propicio, asimismo, las interacciones docente-estudiante y estudiante-docente, son el centro de este concepto. No obstante, si se conociera en profundidad el contexto personal de los alumnos podría ser uno de principales factores que apoyaría la integración en la sociedad como parte de una familia, tal como alude una de las entrevistadas.
Creencias sobre necesidad de	No se obtuvo respuesta por parte de las entrevistadas.	Se interpreta que las entrevistadas al no responder las preguntas realizadas, estas no	La asociación que se puede realizar tras la omisión de las respuestas por parte de las

<p>cambio en sus prácticas para abordar las conductas disruptivas-agresivas.</p>		<p>consideran en base al contexto, que sea necesario cambiar su actuar.</p>	<p>P.E.D según Vera et al. (2012) que las creencias afectan e interfieren en lo que se interpreta de sus acciones en una situación determinada, asimismo en sus experiencias cotidianas se rigen por lo que los demás profesores realizan, es por ello que no necesitan de realizar cambios.</p>
<p>Síntesis descriptiva general.</p> <p>Categoría 2: Creencias de las profesoras de educación diferencial respecto de la prevención y/o abordaje de las conductas disruptivas- agresivas.</p>			
<p>Las P.E.D entrevistadas creen que las conductas D.A obedecen a la falta de límites, de normas, respeto hacia la autoridad y apoyo de la familia y además, a que los niños son vulnerables.</p> <p>Por otro lado, creen que mediante la implementación y repaso de las normas de clase, estructura y orden previenen las C.D.A. La E2 agrega que realiza premiación por fila y sanciones a partir del manual convivencia, también, que desarrolla intervención con el psicólogo del PIE. En cambio, la E1, señala que realiza normalización de la sala indicando sanciones frente a conductas no deseables (que no deben parase, sino pierden el paseo de curso).</p> <p>Por otra parte, las entrevistadas abordarían las C.D.A de las siguientes maneras: conversan con los/as estudiantes, tratando de no avergonzarlo, luego repasan las normas y en el caso que sea necesario llama al inspector y cita apoderado.</p> <p>Por último, el propósito de sus acciones o prácticas según ellas sería en un caso que los/as estudiantes no sean antisociales, y que se sientan parte de una familia que es el curso. Una de las educadoras se refiere solamente a marcar rutina.</p> <p>En relación a cambiar sus prácticas una P.E.D no responde y la otra señala que por tiempo no puede realizar modificaciones.</p>			

Síntesis interpretativa general.

Categoría 2: Creencias de las profesoras de educación diferencial respecto de la prevención y/o abordaje de las conductas disruptivas- agresivas.

Se puede desprender que a partir de las respuestas de las entrevistadas, que sus creencias sobre las causas de las C.D.A estarían relacionadas con dificultades en el ámbito familiar de los estudiantes, y el nivel de vulnerabilidad, ya sea económico y socio- emocional de ellos y sus familias. Sólo una de las entrevistadas cree que ella está de alguna manera involucrada.

En relación a las creencias sobre formas de abordar las conductas, el actuar de las docentes o sus prácticas según lo que expresaron, deriva y se limita a las instrucciones del manual de convivencia escolar, ya que, ambas concuerdan que sacar al estudiante de la salas de clases y conversar con él, es el primer paso para prevenir y/o abordar las C.D.A. De esta manera, se estarían abordando siguiendo el conducto regular lo cual está en conocimiento de toda la comunidad educativa, entonces el manual es una autoridad para ellas y el conducto regular involucra otra figura de autoridad a respetar. Además, la E1 señala que aborda las C.D.A mediante el lenguaje verbal y comunicación, manifestando preocupación por las emociones de sus estudiantes.

Queda la impresión que las docente abordan estas conductas a partir de las acciones desarrolladas por otros profesores del establecimiento adaptadas desde su juicio crítico y valorativo enlazada al conducto regular.

Asimismo, utilizan la modificación conductual, pues otorgan varios tipos de premiación ante las conductas funcionales que consideran adecuadas de reforzar pero sin tener plena conciencia de ello, sino más bien señalan actos específicos y no una planificación global. También, las P.E.D emplean el castigo hacia la conducta no deseada, quitando el paseo de curso.

Triangulación teórica general.

Categoría 2: Creencias de las profesoras de educación diferencial respecto de la prevención y/o abordaje de las conductas disruptivas- agresivas.

A partir de las experiencias que relatan las entrevistadas en sus respuestas se puede interpretar que las vivencias de las mismas crean una gran influencia sobre sus creencias puesto que tal como señala Pajares, 1992, citado por Loza (2010) surgen desde tres factores importantes, el aprendizaje incidental, educación formal e informal y la escolarización dada fuera del hogar, a partir de ello, el aprendizaje incidental es el predominante en las P.E.D.

En cuanto a las maneras de prevenir y/o abordar las C.D.A, en base al estudio realizado por Cortez et al. (2013), acerca de las creencias docentes y su incidencia en las práctica arroja resultados sobre métodos de manejo conductual y disciplinar, utilizando la llamada de atención, tiempo fuera y conversaciones con los estudiantes implicados tal como lo ejecutan las docentes entrevistadas.

Por otro lado, el Marco para la Buena Enseñanza destaca la responsabilidad del docente en cuanto a crear un ambiente de aula propicio, es por ello que si se conociera en profundidad el contexto personal de sus estudiantes podría constituirse como uno de los factores que apoyaría la integración social como parte de una familia, el grupo curso y sus pares.

Por otra parte, Tijmes et al, (2009) considera que la estrategia del AFC tiene como primordial objetivo la explicación, predicción y control de las conductas con la interacción del entorno y originar comportamientos positivos, como funcionales dentro del aula, de este modo, las P.E.D utilizan ticket o cruz para establecer un control de las C.D.A y reforzar las conductas deseables. También, a través de la entrega de premios originan comportamientos positivos creando la permanencia en el tiempo de las conductas señaladas. En cuanto a la necesidad de cambios en sus prácticas, no es manifestado.

Matriz n° 3 Interpretativa.

Segunda reducción de la información.

Objetivo específico 3: Inferir cual es la base de las creencias en que las profesoras de educación diferencial sustentan sus prácticas pedagógicas destinadas a prevenir y/o abordar las conductas disruptivas-agresivas en los estudiantes de cuarto año básico en el colegio San Sebastián de Rinconada.

Categoría 3. Base de las creencias que sustentan las prácticas pedagógicas.

Subcategoría.	Síntesis descriptiva.	Interpretación la síntesis descriptiva.	Triangulación teórica.
<p>Creencias sobre lo adecuado de sus prácticas pedagógicas.</p>	<p>La E1, menciona que llegó a utilizar esas prácticas aprendiendo de los profesores y humanizándose.</p> <p>La E2, notó que a partir del manual de convivencia guía sus prácticas.</p>	<p>En cuanto a la información entregada por las entrevistadas, se deduce que las perspectivas de las P.E.D. son opuestas, ya que, una de ellas señala que se basa en las experiencias vividas a lo largo del desarrollo de su trabajo profesional, es decir, se involucraría en las distintas realidades del mismo establecimiento, aprendiendo de los diferentes profesores. Además, humanizándose lo cual es comprendido desde las seminaristas como un sentimiento de empatía y afecto hacia sus estudiantes.</p>	<p>La E1 aprende de los otros, esto se relaciona con un aprendizaje vicario, el cual es expuesto por Albert Bandura, que señala que los aprendizajes se guían en procesos cognitivos basados en la observación y modelo social, siendo controlada la conducta por el entorno donde se desenvuelve más que por las motivaciones internas.</p> <p>También, en el quehacer docente se infiere de acuerdo con su relato, que ambas entrevistadas aprenden mediante el</p>

		<p>No obstante, la otra entrevistada visualiza que sus prácticas pedagógicas son guiadas por el manual de convivencia del colegio, lo que se puede atribuir a su poca experiencia.</p> <p>Por lo cual, se puede concluir que ambas se han guiado de distintas maneras por la vivencia en los centros escolares, en las cuales realizaron sus prácticas.</p>	<p>aprendizaje por descubrimiento según lo planteado por Jerome Bruner, pues, adquieren aprendizajes mediante la interacción con la cultura y el ambiente escolar como medio externo al organismo, por ejemplo, el manual de convivencia.</p> <p>Por otra parte, Snyder, citado, por Vera et al. (2012), revela que las creencias erradas del contexto escolar son fortalecidas por el mismo sujeto en el contexto, siendo entonces el fenómeno de “confirmación conductual”, vale decir, existe autoafirmación de la labor ejercida, como por ejemplo, seguir el manual de convivencia el cual le otorgaría cierta seguridad en sus acciones.</p>
<p>Creencias sobre la base de sus prácticas ante</p>	<p>La E1, menciona que actúa de esa manera porque ella se siente más profesora de aula que diferencial al hacer sus clases y se ha ido</p>	<p>La E1 cree que sus prácticas se basan y se relacionan con asumir el rol docente, lo que la conduciría a una posición de autoridad, puesto</p>	<p>El conformismo conductual viene dado como menciona Snyder (1984), citado por Vera et al. (2012) a conductas que se verían</p>

<p>conductas disruptivas-agresivas.</p>	<p>posicionando para que la vean como una autoridad. Igualmente, se basa en el manual de convivencia escolar.</p> <p>La E2, refiere que su base es en la teoría conductista.</p>	<p>que éste el rol le daría autoridad impuesta por su presencia. También agrega el manual de convivencia escolar como base de sus prácticas, ya que el manual tendría cierta autoridad en el establecimiento.</p> <p>Por otro lado, la E2 menciona que se basa en el conductismo, a partir de ello se infiere que sus acciones están focalizadas en algunos aspectos del Análisis Funcional de la Conducta (AFC), puesto que, establece pautas para cambiar ciertos comportamientos y asimismo, potenciar las conductas deseadas, sin mayor desarrollo del tema en su relato por lo que aparece como una creencia a partir probablemente de su colaboración con el psicólogo.</p>	<p>fortalecidas desde la influencia que el mundo social y externo ocasiona en la persona un tipo de actuar que no le permite ver más allá de sus costumbres.</p> <p>No así, visto desde el AFC, su definición permite aclarar que las conductas funcionales deben ser originadas por las mismas P.E.D., es decir, desde la perspectiva de Tijmes et al. (2009) sería utilizada en ciertos aspectos por las profesoras.</p>
<p>Creencias sobre los resultados que obtiene con sus prácticas.</p>	<p>Ambas P.E.D opinan que con sus prácticas consiguen una estructura y organización dentro de la sala de clases, que apuntan a tener una disciplina, una rutina y un horario.</p>	<p>La opinión que ambas profesoras entregan se relaciona con la respuesta anterior, ya que para ellas lo importante es crear un ambiente de aula</p>	<p>Según el Marco para la Buena Enseñanza (2008), las seminaristas mencionan que las prácticas pedagógicas que realicen los docentes se relacionan con los</p>

	<p>Por otro lado la E1, menciona la normalización de la sala de clases.</p>	<p>propicio desde una organización sustentada en rutinas y más aún en establecer una disciplina.</p>	<p>conocimientos disciplinarios, habilidades y actitudes, creando espacios de aprendizaje con innovación, métodos, recursos y apoyos oportunos. A partir de lo anterior se puede decir que lo que señala el Marco para la Buena Enseñanza se relaciona bastante con lo que indican las P.E.D, pues implementan acciones para enriquecer este ambiente de aula, por ejemplo: el establecer rutinas, normas, y organización de horarios.</p> <p>Por lo tanto las P.E.D. coinciden con lo mencionado en el Marco para la Buena Enseñanza en cuanto a los métodos que implementarían para obtener una adecuada atmósfera y espacios apropiados al interior de la sala de clases.</p>
<p>Percepción de sus necesidades en relación al tema.</p>	<p>Ambas P.E.D. señalan que no han buscado más información sobre el tema, sin embargo, por parte de la E1 ha asistido a capacitaciones, donde</p>	<p>No existiría una actualización en relación a las C.D.A, esto se manifiesta en una dificultad en la</p>	<p>Al reflexionar sobre los métodos de innovación mencionados por el Marco para la Buena Enseñanza, hace una coherencia</p>

	<p>potencia la creatividad con música, y también ha utilizado la riso-terapia.</p> <p>Por otro lado, la E2 señala que realiza retroalimentaciones con el psicólogo.</p>	<p>definición de ciertos conceptos resaltados durante la entrevista.</p> <p>Sin embargo, la E1 apunta a que ha desarrollado capacitaciones en otras áreas. Desde la perspectiva de las seminaristas sí existiría un aporte para abordar las C.D.A desde un área alternativa para potenciar la creación artística y emocional adecuada al contexto escolar.</p>	<p>apropiada con las docentes entrevistadas sobre el hecho de abordar las C.D.A desde la potenciación del área artística y emocional, a través de estrategias alternativas.</p> <p>Sin embargo, no existe una percepción de sus necesidades para actualizar sus conocimientos y así utilizarlo en la prevención y abordaje de las C.D.A.</p>
<p>Opinión sobre orientación del establecimiento.</p>	<p>Con respecto a la orientación que entrega el colegio, la E1 señala que años atrás se hizo un tipo de normativa, en cambio, la E2, dice que participó de un curso “pro-cívico”.</p>	<p>Desde una orientación del colegio, se deduce que no hace un aporte integral a la formación continua de los docentes, ya que establece una normativa que no se continúa.</p> <p>No obstante, también existe un grado de responsabilidad del profesor para efectuar una constante actualización de sus conocimientos. Cabe señalar, que la E2 asistió a un curso Pro-cívico, el cual no se entiende si este curso es correlativo en el tiempo y pertinente al área enfocada de las C.D.A.</p>	<p>Desde el establecimiento no existiría una actualización apropiada, pues, como menciona Gómez et al. (2012) las prácticas pedagógicas corresponden a un espacio favorecido donde confluyen saberes y acciones de enseñanza- aprendizaje que repercutan en la didáctica, motivación, y metodologías de los docentes al alcance de estas exigencias que corresponden a las C.D.A de los estudiantes, de una manera más eficaz y acorde a sus necesidades.</p>

<p>Comentarios adicionales.</p>	<p>La E1, destaca las malas prácticas que pueden tener los estudiantes como no escuchar y que ciertas conductas deben ir cambiando cuando se preparan las clases.</p> <p>Por otro lado, la E2, comenta que se realizan reuniones en paralelo para tratar los casos más complicados y reuniones con apoderados.</p>	<p>Como conclusión, ambas entrevistadas no ejercen una autoevaluación y autorreflexión frente a su quehacer pedagógico lo que hace tener una visión poco especializada sobre el trabajo realizado, ya que comprenden que están insertadas en un contexto educacional complejo, sin embargo, no realizan un cambio en su actuar enfocándose en que son los estudiantes quienes no realizan modificaciones en sus conductas.</p>	<p>Desde el Marco para la Buena Enseñanza (2008) “los docentes chilenos deben conocer, saber hacer y ponderar para determinar cuan bien lo hace cada uno en el aula y en la escuela” (p. 5); es decir deben realizar una reflexión y autocrítica de su trabajo, metodologías y en la manera de abordar las C.D.A., ya que dentro de este quehacer docente se deben potenciar habilidades y actitudes de los estudiantes. En este punto no existe una relación con las respuestas de las entrevistadas pues, según lo descrito anteriormente ellas no realizan una reflexión, ni evaluación de su trabajo acorde a las necesidades existentes en el establecimiento relacionadas con las C.D.A.</p>
--	--	--	--

Síntesis descriptiva general.

Categoría 3. Base de las creencias que sustentan las prácticas pedagógicas.

Las P.E.D, sustentan sus creencias sobre las C.D.A y cómo abordarlas desde el aprendizaje observado en los docentes de aula común, de quiénes han aprendido lo que utilizan actualmente, asimismo, en conjunto con el manual de convivencia que les han proporcionado una adecuada práctica en el proceder a las conductas, no obstante, la E2 lo recalca en sus expresiones verbales. Además, E1 menciona humanización.

De este modo, una de las entrevistadas siente que el realizar clases la ha posicionado como una autoridad, y por otra parte, la otra entrevistada señala que se basa en la teoría conductista.

En lo que ambas profesoras coinciden, es que con la estructura y organización en el aula consiguen una disciplina, una rutina y un horario, así como la normalización de la clase.

En cuanto a la búsqueda de información que les ayude con estas conductas, las dos P.E.D hacen hincapié en que no ha sido necesario dado que una de ellas, ha tenido capacitaciones que han potenciado la creatividad, en cambio, la E2, desarrolla una retroalimentación con el psicólogo del establecimiento.

Por parte del establecimiento han recibido orientación tentativa como el tratar de hacer una normativa, así como un pro-cívico.

Para finalizar, destacan las malas prácticas de los estudiantes como el no escuchar en clases, realizar reuniones en paralelo y de apoderados.

Síntesis interpretativa general.

Categoría 3. Base de las creencias que sustentan las prácticas pedagógicas.

En cuanto a la información entregada por las entrevistadas, se deduce que las perspectivas de las P.E.D se basan en las experiencias vividas a lo largo del desarrollo de su trabajo profesional, es decir, se involucrarían, aprendiendo de los diferentes profesores. Además, sus prácticas pedagógicas son guiadas por el manual de convivencia del colegio.

Se interpreta que las creencias que tienen se basan tanto en las experiencias como en algunos aspectos del AFC, sin mayor desarrollo en su relato, puesto que aparece como una creencia originada probablemente en su colaboración con el psicólogo, pues establecen pautas para cambiar las C.D.A y asimismo, potenciar las conductas deseadas.

Se interpreta que no existe una actualización conceptual y metodológica en relación a las C.D.A, sin embargo, mencionan capacitaciones en otras áreas para potenciar la creación artística y emocional adecuada al contexto escolar, en cambio, con el curso pro-cívico no se entiende si este es correlativo en el tiempo y pertinente al área enfocada de las C.D.A.

Finalizando, las P.E.D no ejercerían una autoevaluación y auto-reflexión frente a su quehacer pedagógico, lo que las haría tener una visión poco especializada sobre el trabajo realizado, ya que comprenden que están insertadas en un contexto educacional complejo, no obstante no realizan un cambio en su actuar, enfocándose en que sus estudiantes son quienes debiesen realizar modificaciones en sus conductas.

Triangulación teórica general.

Categoría 3. Base de las creencias que sustentan las prácticas pedagógicas.

Las P.E.D formularían sus creencias a partir de un aprendizaje vicario, el cual es expuesto por Albert Bandura, que expone que los aprendizajes se guían en procesos cognitivos basados en la observación y modelo social siendo controlada la conducta por el entorno donde se desenvuelve más que por las motivaciones externas.

Por otra parte, Snyder citado por Vera et al. (2012), revela que las creencias erradas del contexto escolar son fortalecidas por el mismo sujeto en el contexto, siendo entonces el fenómeno de “confirmación conductual”, vale decir, existe autoafirmación de la labor ejercida, como por ejemplo seguir el manual de convivencia lo cual le otorgaría cierta seguridad en sus acciones.

Se infiere que la bases de sus creencias se relacionan con aspectos del AFC, su definición permite aclarar que las conductas aceptadas deben ser originadas por las mismas P.E.D., es decir, desde la perspectiva de Tijmes et al. (2009) sería utilizada en cierta medida como una metodología eficaz para las profesoras.

Desde el Marco para la Buena Enseñanza (2008), según el concepto de las seminaristas; las prácticas pedagógicas que realizan las docentes se relacionan con los conocimientos disciplinarios, habilidades y actitudes, creando espacios de aprendizaje con innovación, métodos, recursos y apoyos oportunos. A partir de lo anterior, lo que señala el Marco para la Buena Enseñanza se relaciona bastante con lo que indican las P.E.D., pues implementan acciones para enriquecer este ambiente de aula, por ejemplo: el establecer rutinas, normas, y organización de horarios.

Al reflexionar sobre los métodos de innovación mencionados por una de las docentes sobre el hecho de prevenir y/o abordar las C.D.A dese la potenciación del área musical y risoterapia.

CAPÍTULO V
DISCUSIÓN DE RESULTADOS
Y
CONCLUSIONES

5. Discusión de resultados y conclusiones.

5.1. Introducción.

Las prácticas pedagógicas se ven influenciadas por las creencias que tienen las profesoras de educación diferencial, las cuales repercutirían en cómo prevenir y/o abordar las conductas disruptivas-agresivas de sus estudiantes para fortalecer el proceso de enseñanza- aprendizaje.

En el siguiente apartado se discutirán los resultados y partir de ello, se generarán conclusiones en relación a los objetivos, supuestos y preguntas de investigación, de este modo, se responderá al objetivo y pregunta general.

5.2. Conclusiones en relación con objetivos:

A partir de los análisis de la información obtenida a través de las entrevistas realizadas a las dos profesoras de educación diferencial se analizará cada objetivo propuesto para esta investigación.

***Objetivo 1:** Identificar las conductas de los/as estudiantes de cuarto año básico del colegio San Sebastián de Rinconada que las profesoras de educación diferencial desde sus creencias consideran disruptivas-agresivas.*

Se identificó algunas creencias de las profesoras de educación diferencial, sobre las conductas de sus estudiantes que consideran disruptivas-agresivas, sin embargo, como ellas no hicieron diferencias entre los conceptos de conducta disruptiva y conducta agresiva, son estas últimas las que se expresaron más claramente.

***Objetivo 2:** Describir cómo previenen y/o abordan las profesoras de educación diferencial desde sus creencias las conductas que consideran disruptivas-agresivas en los/as estudiantes de cuarto año básico en el colegio San Sebastián de Rinconada.*

Este objetivo se logró totalmente a través de la descripción de las creencias de las docentes entrevistadas sobre sus prácticas y las acciones que realizan con el propósito de prevenir y/o abordar las conductas disruptivas-agresivas y que fueron expresadas en sus respuestas, ejemplificando cada una de ellas.

***Objetivo 3:** Inferir cuál es la base de las creencias en que las profesoras de educación diferencial sustentan sus prácticas pedagógicas destinadas a prevenir y/o abordar las conductas disruptivas-agresivas en los/as estudiantes de cuarto año básico en el colegio San Sebastián de Rinconada.*

A partir de la descripción de las creencias en que sustentan sus prácticas pedagógicas se logra inferir que en cierta medida, la base de éstas se encuentra relacionada con las experiencias vividas dentro del contexto en el que desarrollan su quehacer docente.

Objetivo general: *Describir y comprender las creencias que las profesoras de educación diferencial sustentan sus prácticas pedagógicas en contexto PIE destinadas a prevenir y/o abordar las conductas que consideran disruptivas-agresivas de los/as estudiantes de cuarto año básico del colegio San Sebastián de Rinconada.*

En síntesis, este objetivo general propuesto se logra totalmente, puesto que se describen y comprenden las creencias de las profesoras de educación diferencial las que según Solís (2015), son subjetivas y se establecen en la interacción con otros, lo que se alcanza a partir de las respuestas de la entrevista realizada a las docentes; las creencias que influyen en las prácticas pedagógicas de las profesoras son la base a partir de la cual dichas prácticas para prevenir y/o abordar las conductas disruptivas/agresivas se realizarían. Sin embargo, las seminaristas consideran que sería necesario complementar esta información en futuras investigaciones a través de una observación participante de las prácticas de las profesoras de educación diferencial lo que en esta ocasión no se alcanzó a realizar.

5.3. Conclusión en relación a los supuestos:

A continuación, se analizará la constatación de los supuestos de esta investigación, indicados en el planteamiento del problema.

- *Según las creencias de las profesoras de educación diferencial las conductas disruptivas- agresivas presentadas por estudiantes de cuarto año básico del colegio San Sebastián de Rinconada serían: agresión física, psicológica y verbal; dirigida hacia sí mismo, hacia otros y hacia los objetos.*

Este supuesto se constató de manera parcial, ya que según sus creencias las profesoras de educación diferencial consideran que las conductas agresivas serían: agresión física y verbal hacia otros y los objetos, no obstante, señalan que la conducta disruptiva sería una categoría más amplia que la conducta agresiva sin establecer alguna relación entre ellas. Cabe señalar, que no se obtiene una respuesta clara sobre la diferencia entre ambos conceptos, ya que no se maneja un significado preciso sobre estos tipos de conductas.

La agresión psicológica no la mencionan y tampoco la agresión hacia ellos mismos o auto-agresión.

- *A partir de sus creencias las profesoras de educación diferencial del colegio San Sebastián de Rinconada utilizan prácticas intencionadas para prevenir y/o abordar las conductas disruptivas- agresivas de los estudiantes de cuarto año básico.*

Este supuesto se constata de manera parcial, ya que a partir de sus creencias, utilizarían prácticas que poseen un propósito diferenciado, no obstante estas prácticas están focalizadas para prevenir y no para abordar estas conductas, pues la entrevistada 1 menciona que sus acciones están dirigidas hacia la creación de rutinas, hábitos y organización, en cambio, la entrevistada 2 menciona que sus acciones están enfocadas en formar personas que sean un aporte positivo para que se integren a la sociedad y la cultura, además, que el/la estudiante se sienta acogido/a emocionalmente en su grupo curso.

- *La base de las creencias en que las profesoras de educación diferencial sustentan sus prácticas destinadas a prevenir y/o abordar las conductas que consideran disruptivas- agresivas en cuarto año básico en el colegio San Sebastián de Rinconada se apoyan en los fundamento/s teórico/s relacionados con el Análisis Funcional de la Conducta (AFC), y con el enfoque cognitivo-conductual.*

Este supuesto se constata parcialmente, debido a que la base de sus creencias se apoyaría en algunos aspectos del AFC dado que no efectúan una descripción de este, pero las acciones las realizarían de manera poco reflexiva, por lo cual se desprende en las respuestas señaladas en la entrevista con base en lo aprendido al interior del contexto, más bien es un aprendizaje social desde la imitación de modelos de otros profesores y el psicólogo.

Por otro lado, el AFC se abordaría desde aspectos del condicionamiento operante: por la utilización del refuerzo y la sanción (manejo de consecuencias), el enfoque cognitivo- conductual podría relacionarse con la alusión que hacen a conversar con los niños (sin mayor especificación).

Se desprende de las respuestas que el manual de convivencia escolar es un referente importante de sus prácticas dando la impresión que seguían de este para su actuar.

5.4. Conclusiones en relación a las preguntas:

A partir de los análisis realizados a la información entregada por las profesoras de educación diferencial se responderán las preguntas específicas y la pregunta general de este estudio.

- Según las creencias de las profesoras de educación diferencial ¿Cuáles serían las conductas disruptivas- agresivas de los/as estudiantes de cuarto año básico del colegio San Sebastián de Rinconada?

Para ambas entrevistadas a partir de sus creencias, las conductas agresivas son aquellas de tipo físico y verbal, las cuales se relacionan con lo que señala el autor Sepúlveda (2013), entrega algunas clasificaciones relacionada a conducta física, verbal, directa, indirecta y emocional, donde las entrevistadas solo aclaran dos tipos.

Por otro lado, mencionan las conductas disruptivas como por ejemplo: no respeto de normas, desobediencia y no respetar a los/as profesores.

Ambas profesoras no establecen una clara relación entre ambas, no incluyen las conductas agresivas dentro de las disruptivas.

- ¿Desde sus creencias cómo previenen y/o abordan las profesoras de educación diferencial las conductas que consideran disruptivas-agresivas en cuarto año básico en el colegio San Sebastián de Rinconada?

Las profesoras de educación diferencial entrevistadas previenen y/o abordan las conductas disruptivas-agresivas de manera distinta. La entrevistada 1, indica que aborda estas conductas mediante la utilización de lenguaje verbal y comunicación teniendo en cuenta las emociones de los/as estudiantes, esto podría relacionarse con el enfoque cognitivo- conductual, si se tuviera más información.

En cambio, la entrevistada 2, utiliza el manual de convivencia del establecimiento realizando acciones tales como: conversar con los/as estudiantes, y si es necesario llamar a los/as apoderados/as. Del mismo modo, menciona que requiere de una tercera persona como lo es el inspector y además, requiere del manual de convivencia para solucionar los conflictos donde están involucradas este tipo de conductas, lo que le resta a la profesora autonomía y autoridad.

Sin embargo, ambas entrevistadas utilizan un panel de normas repasado al inicio de la clase, asimismo, el refuerzo positivo a través de la premiación por filas y sanciones a partir del manual de convivencia.

En cuanto a lo anterior, según las respuestas de las entrevistadas se puede inferir que son acciones mínimas las que manifestaron, lo cual evidencia que se requiere una actualización de acuerdo a las necesidades existentes en sus estudiantes.

- ¿Cuál es la base de las creencias en que las profesoras de educación diferencial sustentan sus prácticas destinadas a prevenir y/o abordar las conductas que consideran disruptivas- agresivas en los/as estudiantes de cuarto básico en el colegio San Sebastián de Rinconada?

La base de sus creencias proviene de sus experiencias laborales que también se relacionan con lo que aprenden de los otros profesores/as u otros profesionales del establecimiento, así como también estas creencias se fundamentan de manera parcial

en el AFC, el cual es implementado con distintas prácticas para la modificación de ciertas conductas y generar un mayor número de conductas esperadas en el aula y esto último, está relacionado con la normalización que indica una de las entrevistadas.

Pregunta general: *¿Cuáles son las creencias en que las profesoras de educación diferencial sustentan sus prácticas pedagógicas en contexto PIE, destinadas a prevenir y/o abordar las conductas que consideran disruptivas-agresivas en los estudiantes de cuarto básico en el colegio San Sebastián de Rinconada?*

Las creencias de las profesoras de educación diferencial entrevistadas se refieren a que debe existir un ambiente adecuado para realizar una clase que contenga normas específicas, organización y estructuración, por otro lado, existe la creencia sobre las causas de las conductas disruptivas-agresivas de sus estudiantes donde mencionan que estas provienen del contexto familiar. No obstante, pareciera que no tienen conciencia del rol que ellas cumplen acerca de la aparición y/o mantención de estas conductas.

Otro punto a destacar, es la creencia de aprender a través de la experiencia de los demás profesores del establecimiento para poder actuar ante las conductas disruptivas-agresivas, lo que se relaciona más con los aspectos empíricos que teóricos. Puesto que le dan más relevancia a sus experiencias vividas que a su formación docente.

Otra creencia importante de mencionar, es el hecho de que una profesora de educación diferencial indica que una persona sola no puede abordar las conductas disruptivas-agresivas y además, realizar una clase, por ello necesita contar con el apoyo de otro profesional de la educación (psicólogo).

La entrevistada 1, menciona también que la disciplina es un factor fundamental al momento de realizar el proceso de enseñanza. Lo que convierte esto en una fuerte creencia sobre la forma de abordar las conductas disruptivas-agresivas.

A partir de esta pregunta general, las seminaristas concluyen y analizan que las profesoras de educación diferencial, apoyan sus creencias en los lineamientos del establecimiento las cuales se fusionan, predominando las que se encuentran dentro de la escuela, donde ellas mismas se restan autonomía en su quehacer pedagógico al momento de prevenir y/o abordar las conductas disruptivas-agresivas en sus estudiantes.

6. Sugerencias y recomendaciones.

En relación a la información recogida en la investigación y las conclusiones realizadas, es que se plantean las siguientes sugerencias:

Al establecimiento:

- Se sugiere que el colegio implemente estrategias metodológicas basadas en terapias alternativas tales como músico-terapia, técnicas de relajación, gimnasia cerebral, etc., para apoyar el ámbito social, emocional y conductual de los/as estudiantes.
- Desarrollar un plan de apoyo y/o talleres dirigido a las familias, enfocado en un acompañamiento para potenciar la motivación intrínseca de los/as apoderados/as para participar de manera integral en el proceso educativo de los/as estudiantes.
- Reflexionar mediante reuniones con el equipo educativo, docentes y paradocentes acerca del manual de convivencia para realizar ajustes acordes a la realidad del establecimiento y establecer criterios de utilización destinados a la prevención y/o abordaje de las conductas disruptivas-agresivas.
- La escuela debería realizar talleres integrales para generar redes de conocimientos más globales y comprometidas a estas conductas que irrumpen el desarrollo de las clases y las interrelaciones de los actores del establecimiento.

A los/as docente del establecimiento:

- Se recomienda que las profesoras de educación diferencial del establecimiento San Sebastián de Rinconada realicen una actualización de sus conocimientos y estrategias metodológicas en base a los requerimientos del colegio y necesidades de los/as estudiantes, no necesariamente a través de cursos, seminarios, etc., sino también en la búsqueda de información por internet en páginas especializadas y/o libros acerca del Análisis Funcional de la Conducta y el Enfoque Cognitivo-Conductual.
- Se sugiere que los/as profesores/as desarrollen habilidades blandas como es la empatía para conversar con los padres y apoderados/as de los/as estudiantes, así determinar acuerdos mutuos de las responsabilidades.
- En lo posible las profesoras de educación diferencial realicen una búsqueda de estrategias emocionales que abarquen la creación de lazos y el desarrollo de la empatía, para que los estudiantes logren fortalecer sus relaciones socio-afectivas y de esta forma establecerse como una familia.

A padres y/o apoderados/as:

- Se recomienda potenciar el compromiso y responsabilidad con el proceso educativo de los estudiantes, como asistir a reuniones y citaciones. Además,

realizar una evaluación para padres de carácter semanal en cuanto a las actividades que deben desarrollar sus hijos/as.

A la universidad:

- Para la carrera de Pedagogía en Educación Diferencial, se recomienda implementar talleres manejos de conductas agresivas.
- Promover en las estudiantes en formación de la carrera de Pedagogía en Educación Diferencial nuevas investigaciones que contemplen este tema de investigación para generar nuevos conocimientos en relación a las creencias en que se sustentan las prácticas pedagógicas para aportar en la formación inicial y quehacer pedagógico.

7. Bibliografía.

1. Arancibia, V., Herrera, P., y Strasser, K. (2011). Teorías cognitivas del aprendizaje. *Manuela de Psicología Educacional*. (pp. 95- 101) (7° edición). Santiago, Chile. Ediciones Universidad Católica de Chile.
2. Bisquerra, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid.: La murralla, S.A.
3. Cabrera, M. P., y Ochoa, M. (2010). Estudio del impacto de las conductas disruptivas en niños y niñas dentro del aula de clases. Trabajo de grado. Recuperado de <http://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/2371>
4. Colegio San Sebastián de Rinconada, (2015-2018), Proyecto Educativo Institucional Escuela San Sebastián de Rinconada, (1-16). Santiago. Chile.
5. Contreras, M. Contreras, A. F. (2012). Práctica pedagógica: postulados teóricos y fundamentos ontológicos y epistemológicos. *Revista digital de historia de la educación* (12), 200.
6. Cortez, k., Fuentes, V., Villablanca, I. y Guzmán, C. (2013). Creencias docentes de profesores ejemplares y su incidencia en las prácticas pedagógicas. *Estudios pedagógicos XXXIX* (2), 97- 113.
7. Díaz, V. (2006). Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico. *Laurus Revista de educación.*, 90. Caracas, Venezuela, vol. 12, 88- 113.
8. Ellis, O. J. (2005). Capítulo 3: Conductismo y condicionamiento clásico. En *Aprendizaje Humano* (pp. 37- 58). Madrid, España: Pearson Educación S.A.
9. Gallego Henao, A. M; (2011). La agresividad infantil: una propuesta de intervención y prevención pedagógica desde la escuela. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (33) 1-20. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194218961016>
10. Garry, M., y Pear, J. (2001). *Modificación de conducta ¿Qué es y cómo aplicarla.?* Madrid, España.
11. Gómez, E., Guerrero, G., Buesaquillo, B. M. (2012). *Prácticas pedagógicas y diversidad*. Instituto Pedagógico. Editorial Plumilla Educativa, 162- 184.
12. Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. L. (2006). *Metodología de la Investigación*.(4a. ed.). Iztapalapa, México: Mc Graw Hill.

13. Herruzo, J., Luciano, C., Pino, M^a, (2001). Disminución de conductas disruptivas mediante un procedimiento de correspondencia decir-hacer. *Acta comportamentalia. Revista Latina de análisis del comportamiento*, vol. 9, n° 2, 145-162. Recuperado de <http://www.journals.unam.mx/index.php/acom/article/view/14636/13938>
14. Latorre, A. E. y Teruel, J, (abril 2009). Protocolo de actuación ante conductas. *Información psicológica* (95), 62-74.
15. Loza de los Santos, M. (2010). Creencias docentes sobre conductas agresivas de los niños en la institución educativa de educación inicial. Trabajo de grado, Facultad de Letras y Ciencias Sociales, Pontificia Universidad Católica del Perú, San Miguel, Perú.
16. Manterola Pacheco, M (1998). El aprendizaje por descubrimiento: JEROME BRUNER. En *Psicología Educativa: conexiones con la sala de clases*. (pp. 141-153). Santiago, Chile: Universidad Blas Cañas. Dirección de Investigación y Extensión. Recuperado el 29 de mayo de 2017, de <http://bibliotecadigital.ucsh.cl/greenstone/collect/libros/index/assoc/HASH01d1.dir/Psicologia%20educativa.pdf>
17. Ministerio de Educación. (2008). Marco para la Buena Enseñanza, [en línea]. Chile. Recuperado el 09 de noviembre de 2016, de www.mineduc.cl: <http://www.docentemas.cl/docs/MBE2008.pdf>
18. Ministerio de Educación. (2015). Preguntas Frecuentes. Preguntas y respuestas frecuentes; Implementación Programa de Integración Escolar. Santiago, Región Metropolitana, Chile. Recuperado el 29 de mayo de 2017, de http://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/09/201504061119140.PreguntasFrecuentesPIE_COMPLETO.pdf
19. Ministerio de Educación. (2009). Decreto n° 0170. Fija normas para determinar los alumnos con necesidades educativas especiales que serán beneficiarios de las subvenciones para educación especial. Santiago, Chile. Recuperado de <http://portales.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/doc/201502131253220.Decreto0170.pdf>
20. Morencia Gonzáles, I. V. (s.f.). Conductas disruptivas en aula y su relación con las dificultades de aprendizaje. Tesis de grado. Universidad Granada. Recuperado

el 10 de septiembre de 2016, de http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/40484/1/MORENCIA_GONZALEZ_IONE%20VICTORIA.pdf.

21. Palacios, J., Marchesi, Á., y Coll, C. (2006). Cuarta parte: Desarrollo psicológico entre los 6 y los 12 años. *Desarrollo Psicológico y Educación* (pp. 377- 397) (2a. ed.). Madrid, España: Alianza Editorial.
22. Pino, M. y García, M. (enero -abril de 2007). Conceptos, tipos y etiología de las conductas disruptivas en un centro de educación secundaria. *Revista de pedagogía*, vol. 28, nº 81, 111-134.
23. Real Academia Española. (2001). *Diccionario de la lengua española* (22ª. ed.) [versión electrónica]. Consultado en <http://dle.rae.es/srv/search?m=30&w=creencia>.
24. Rojas, M. (2014). Las creencias docentes: delimitación del concepto y propuesta para la investigación. *Revista electrónica, diálogos educativos*, 14, 89-112.
25. Sandín, Mª Paz (2003). *Investigación Cualitativa en Educación*. Capítulo 7 y 8. Madrid. Mc Graw and Hill Interamericana de España.
26. Sepúlveda Millán, J. (2013). El manejo de los comportamientos disruptivos en el aula de educación primaria. Trabajo de grado, en maestro de educación primaria con mención en entorno, naturaleza y sociedad. Escuela Universitaria de Magisterio. Universidad de Valladolid. Recuperado 29 de mayo de 2017, de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/3566/1/TFG-B.342.pdf>
27. Solís, C. A. (2015). Creencias sobre enseñanza y aprendizaje en docentes universitarios: Revisión de algunos estudios. *Propósitos y representaciones*, vol. 3, nº 2, 227- 260.
28. Tijmes, C. y Varela, J., Barrera, P. M. (2009). Conceptos. *Análisis Funcional del Comportamiento: una estrategia para el manejo de aula*. Fundación Paz Ciudadana. (6), 1- 11.
29. Tomás, J. y Almenara, J. (s.f). *Master en Paidopsiquiatría* [material de apoyo]. S.l. Universitat Autònoma de Barcelona. Recuperado el 29 de mayo de 2017, de http://paidopsiquiatria.cat/files/enfoque_cognitivo_coductual.pdf

- 30.** Uruñuela Nájera, P. M. (2007). Las conductas disruptivas en los centros escolares. La mancha. Educación de Castilla. , 90-93. Recuperado el 12 de septiembre de 2016 de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/extaut?codigo=196463>.
- 31.** Venet, M. y Correa, E. (2014). El concepto de zona de desarrollo próximo: un instrumento psicológico para mejorar su propia práctica pedagógica. Pensando Psicología. Recuperado el 14 de julio de 2017, de <http://dx.doi.org/10.16925/pe.v10i17.775>
- 32.** Vera, B. D., Osses, S. y Schiefelbein, F. E. (2012). Las Creencias de los profesores rurales: una tarea pendiente para la investigación educativa. Estudios pedagógicos XXXVIII, 1, 297- 310.
- 33.** Villena P. N. (s.f). Modificación de Conducta. Tema 2: Registro y Análisis de la Conducta. La evaluación conductual. España: Madrid.
- 34.** Zanón, I., Matías, T., Luque, A., Moreno, D, Aranda, E., Morales, C., García, M., y Márquez, G. M. (s.f). Guía para la Elaboración de un Análisis Funcional del Comportamiento Humano: Facultad de Psicología UAM (edición), [material de apoyo]. Centro de Psicología Aplicada: Universidad Autónoma de Madrid. Recuperado el 28 de mayo de 2017, de http://www.uam.es/centros/psicologia/paginas/cpa/paginas/doc/documentacion/rincon/protocolo_analisis_funcional.pdf

ANEXOS

8. Anexos.

8.1. Protocolo de validación.

Título de Seminario de grado:

Las creencias en que las profesoras de educación diferencial sustentan sus prácticas pedagógicas en contexto PIE, destinadas a prevenir y/o abordar las conductas que consideran disruptivas-agresivas en los estudiantes de cuarto básico en el colegio San Sebastián de Rinconada.

Pregunta general:

¿Cuáles son las creencias en que las profesoras de educación diferencial sustentan sus prácticas pedagógicas en contexto PIE, destinadas a prevenir y/o abordar las conductas que consideran disruptivas-agresivas en los estudiantes de cuarto básico en el colegio San Sebastián de Rinconada?

Preguntas específicas:

- a. Según las creencias de las profesoras de educación diferencial, ¿cuáles serían las conductas disruptivas-agresivas de los/as estudiantes de cuarto año básico del colegio San Sebastián de Rinconada?
- b. ¿Desde sus creencias cómo previenen y/o abordan las profesoras de educación diferencial las conductas que consideran disruptivas-agresivas en cuarto año básico en el colegio San Sebastián de Rinconada?
- c. ¿Cuál es la base de las creencias en que las profesoras de educación diferencial sustentan sus prácticas destinadas a prevenir y/o abordar las conductas que consideran disruptivas-agresivas en los/as estudiantes 4° básico en el colegio San Sebastián de Rinconada?

Supuestos:

- a. Según las creencias de las profesoras de educación diferencial las conductas disruptivas-agresivas presentadas por estudiantes de cuarto año básico del colegio San Sebastián de Rinconada serían: agresión física, psicológica y verbal; dirigida hacia sí mismo, hacia otros y hacia los objetos.
- b. A partir de sus creencias las profesoras de educación diferencial del colegio San Sebastián de Rinconada utilizan prácticas intencionadas para prevenir y/o abordar las conductas disruptivas- agresivas de los estudiantes de cuarto año básico.
- c. La base de las creencias en que las profesoras de educación diferencial sustentan sus prácticas destinadas a prevenir y/o abordar las conductas que consideran disruptivas-agresivas en cuarto año básico en el colegio San Sebastián de

Rinconada se apoyan en/los fundamento/s teórico/s relacionados con el Análisis Funcional de la Conducta (AFC), y con el enfoque cognitivo-conductual.

Objetivo General:

Describir y comprender las creencias en que las profesoras de educación diferencial sustentan sus prácticas pedagógicas en contexto PIE destinadas a prevenir y/o abordar las conductas que consideran disruptivas-agresivas de los/as estudiantes de cuarto año básico del colegio San Sebastián de Rinconada.

Objetivos Específicos:

- a. Identificar las conductas de los/as estudiantes de cuarto año básico del colegio San Sebastián de Rinconada que las profesoras de educación diferencial desde sus creencias consideran disruptivas-agresivas.
- b. Describir cómo previenen y/o abordan las profesoras de educación diferencial desde sus creencias las conductas que consideran disruptivas-agresivas en los/as estudiantes de cuarto año básico en el colegio San Sebastián de Rinconada.
- c. Inferir cual es la base de las creencias en que las profesoras de educación diferencial sustentan sus prácticas pedagógicas destinadas a de prevenir y/o abordar las conductas disruptivas-agresivas en los/as estudiantes de cuarto año básico en el colegio San Sebastián de Rinconada.

Instrumento:

Entrevista semi-estructurada, la cual consiste en la elaboración de un guión previo con preguntas de tipo abiertas para que el entrevistado exprese sus experiencias sin ser influenciado.

Cuando se presenten preguntas en paréntesis, se refiere a preguntas auxiliares o de apoyo a la pregunta principal.

PAUTA ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

SEMINARIO

“Las creencias en que las profesoras de educación diferencial sustentan sus prácticas pedagógicas en contexto PIE, destinadas a prevenir y/o abordar las conductas que consideran disruptivas-agresivas en los/as estudiantes de cuarto básico en el colegio San Sebastián de Rinconada”.

A continuación, encontrará una serie de preguntas destinadas a conocer su percepción con el objetivo de comprender las creencias que sustentan las prácticas pedagógicas utilizadas para prevenir y/o abordar las conductas que consideran disruptivas-agresivas en los/as estudiantes de cuarto año básico del establecimiento.

La entrevista posee preguntas por cada objetivo, es decir, son quince preguntas en totalidad. Sus respuestas son confidenciales y serán reunidas junto a las respuestas de la Profesora de Educación Diferencial que atiende al otro curso cuarto año básico del colegio.

Agradecemos el tiempo que nos ha proporcionado para responder esta entrevista. También, queremos mencionar que los comentarios e información que nos proporcione serán valiosos para el proyecto de tesis a realizar.

I. Identificación:

Nombre: _____

Profesión: _____ Mención: _____

Universidad: _____

Capacitaciones y/o perfeccionamiento: _____

Años de docencia: _____ Año de ingreso al colegio: _____

Tiempo a cargo de 4° año Básico: _____

Nombre entrevistadoras: _____

Duración entrevista: Inicio: _____ Final: _____

II. Objetivo 1: Identificar las conductas de los/as estudiantes de cuarto año básico del colegio San Sebastián de Rinconada que las profesoras de educación diferencial desde sus creencias consideran disruptivas-agresivas.

1. ¿Qué considera usted por conductas disruptivas? (¿Qué es una conducta disruptiva para Ud.?).
2. ¿Qué es una conducta agresiva para usted?
3. ¿Cree que existe diferencia entre conductas disruptivas y/o agresivas? (Fundamentación el NO y el SÍ) (¿Qué diferencia cree que existe entre conductas disruptivas y conductas agresivas?)
4. Los niños con que Usted. trabaja presentan conductas disruptivas y/o agresivas? ¿Cuáles? De ejemplos.

III. Objetivo 2: Describir cómo previenen y/o abordan las profesoras diferencial desde sus creencias las conductas que consideran disruptivas-agresivas en

los/as estudiantes de cuarto año básico en el colegio San Sebastián de Rinconada.

1. ¿Por qué cree usted que se presentan este tipo de conductas? (Me podría explicar por qué.)
2. Cuando se presentan esas conductas, ¿Qué hace usted o cómo la o las aborda?
3. ¿Ha realizado algunas acciones para evitar o prevenir que se presenten dichas conductas? ¿Cuáles? (¿Cómo lo hace para evitar estas conductas?)
4. ¿Qué cree usted que sucede a partir de las acciones que realiza para abordar las conductas que considera disruptivas- agresivas? ¿Cuál es el propósito de lo que usted realiza? (¿Con qué propósito realiza dichas acciones?)
5. ¿Le gustaría cambiar algo de lo que hace para abordar estas conductas? ¿Lo ha intentado alguna vez? (¿Ha pensado en cambiar lo que hace?, Piensa que habría que cambiar algo de la forma habitual en que aborda estas conductas, qué y por qué).

IV. Objetivo 3: Inferir cuál es la base de las creencias en que las profesoras de educación diferencial sustentan sus prácticas pedagógicas destinadas a prevenir y/o abordar las conductas disruptivas-agresivas en los/as estudiantes de cuarto año básico en el colegio San Sebastián de Rinconada.

1. ¿Cómo llegó a darse cuenta de que las prácticas antes mencionadas son o eran adecuadas para sus necesidades? ¿Cómo llegó a ellas?
(¿Cómo llegó a estas prácticas para abordar estas conductas?)
2. ¿En relación a sus prácticas, en qué se basa para actuar de esa manera?
3. ¿Cuál es su opinión respecto de lo que se consigue con dichas prácticas? ¿Por qué?
(¿Le han resultado útiles?, ¿Por qué lo cree?)
4. ¿Usted, ha necesitado buscar más información sobre este tema en particular que le ha servido de ayuda? Fundamente su respuesta.
5. ¿Ha recibido algún tipo de orientación en el establecimiento? ¿Quién le ha dado orientación y de qué tipo?
6. ¿Desea agregar algo más, u otro aspecto relevante a destacar a lo dicho anteriormente?

8.2.Solicitud de validación de instrumentos a través de juicio de expertos.

Validación de instrumentos.

Datos del experto.

- Nombre: Bernardo Gabriel Cabezas Valenzuela.
- Título profesional: Pedagogía en Educación Diferencial, Especialista en Audición y Lenguaje.
- Grado Académico: Magister en Educación.
- Cargo: Académico Adjunto.
- Años de experiencia: 21 años.

Se solicita consignar si el instrumento revisado, para validar, se ajusta alguna de las siguientes características (marcar con una X):

Adecuada.	<input type="checkbox"/>
Necesita mejorar.	<input type="checkbox"/>
Modificar.	<input checked="" type="checkbox"/>

Observaciones:

Se sugiere revisar los objetivos, secuenciación de ellos, la capacidad del instrumento para recoger información de acuerdo a lo que quieren investigar.

Introducción en la cabecera de la entrevista para contextualizar al profesor entrevistado.

Muchas gracias por su cooperación.


Firma.

Fecha: 13/06/2017.

Validación de instrumentos.

Datos del experto.

- Nombre: Ángela Rocco Soto.
- Título profesional: Educadora Diferencial Especialista en Audición y Lenguaje.
- Grado Académico: Magíster en Evaluación y Currículum.
- Cargo: Profesora Adjunta UCSH.
- Años de experiencia: 16 años

Se solicita consignar si el instrumento revisado, para validar, se ajusta alguna de las siguientes características (marcar con una X):

Adecuada.	X
Necesita mejorar.	
Modificar.	

Observaciones:

Adecuada y clara, las preguntas apuntan a los objetivos.

Muchas gracias por su cooperación.


Firma.

Fecha: 13/06/2017.

8.3. Transcripciones de las entrevistas.

PAUTA ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

SEMINARIO

“Las creencias en que las profesoras de educación diferencial sustentan sus prácticas pedagógicas en contexto PIE, destinadas a prevenir y/o abordar las conductas que consideran disruptivas-agresivas en los estudiantes de cuarto básico en el colegio San Sebastián de Rinconada”.

A continuación, encontrará una serie de preguntas destinadas a conocer su percepción con el objetivo de comprender las creencias que sustentan las prácticas pedagógicas utilizadas para prevenir y/o abordar las conductas que consideran disruptivas- agresivas en los estudiantes de cuarto año básico del establecimiento.

La entrevista posee cinco preguntas por cada objetivo, es decir, son quince preguntas en su totalidad. Sus respuestas son confidenciales y serán reunidas junto a las respuestas de la Profesora de Educación Diferencial que atiende al otro curso cuarto año básico del colegio.

Agradecemos el tiempo que nos ha proporcionado para responder esta entrevista. También queremos mencionar que los comentarios e información que nos proporcione serán valiosos para el proyecto de tesis a realizar.

<p>Identificación: Entrevistada 1.</p>	<p>Profesión: Profesora de Educación Diferencial. Mención: Deficiencia Mental. Universidad: UCINF. Capacitaciones y/o perfeccionamiento: Lenguaje y Matemática, LEM. Años de docencia: 13. Año de ingreso al colegio: 2007. Tiempo a cargo de 4° año Básico (A y B): 6 meses. Nombres entrevistadoras: Jennifer Cerda- Camila Villanueva. Duración entrevista: Inicio: 16:05 horas. Final: 16:40 horas.</p>
<p>Objetivo 1</p>	<p>Identificar las conductas de los/as estudiantes de cuarto año básico del colegio San Sebastián de Rinconada que las profesoras de educación diferencial desde sus creencias consideran disruptivas-agresivas.</p>
<p>¿Qué considera usted por conductas disruptivas?</p>	<p>El no respeto de normas de clase, eeehh no se po', eh, vocabulario soezzz, que aquí hay mucho, en el caso de la mañana (pausa) eh eh, sipo no respeto de norma, eh eh eso, eso sería como una conducta disruptiva, "desorden en la sala clase".</p>
<p>¿Qué es una conducta agresiva para usted?</p>	<p>Es que está dentro de comooo, sipo', es que es lo mismo po', es que está como dentro del el, es aquí lo que que, lo que más hay como conductaaa, eeeh no respeto de normas. Aaa agresiva ¡aparte!, eeehh ya cuando hayyyeemm, golpes, agresión para mí o verbal, agresión a nivel físico o verbal, cuando ya te dicen palabras, vocabulario soezzz, groserías, ahí ya es como una agresión poh.</p>

<p>¿Cree que existe diferencia entre conductas disruptivas y/o agresivas?</p>	<p>Ahí estaría como la diferencia, la agresión es cuando ya pasa a un nivel más elevado po' dee de golpes o agresión ya más verbal, como hacia la persona. Y las conductas disruptivas es, por ejemplo el pararse, no respetar las normas, ahí, ahí como que hace como que un cambio.</p>
<p>¿Los niños con que usted trabaja presentan conductas disruptivas y/o agresivas? ¿Cuáles? De ejemplos.</p>	<p>En el caso de los cuartos, más que nada como conductas disruptivas de el no respeto de normas, por ejemplo, ahora no se po' yo me doy vuelta y se para sin autorización, para mí eso ya eses, ya es obviamente no te permiteee que eehh, que se entienda por ejemplo, yo estoy haciendo clase, se están parando a cada rato y uno se da vuelta y se paran, entonces todo eso es perdida de clase, igual tu perdis tiempo, eehh eso más que nada eso. ¡Aah! y lo otro acá por ejemplo, lo que se produce igual son como discusiones, no son a tal grado de la mañana, pero sí hay pelea si mucha pelea sí, mucho chisme, en caso de los cuartos, ese tipo de conflictos como: “es que mi dijo tal cosa y no sé qué”. Como ese tipo de conflicto como interno y que también van provocando esta, esta así como tipo de conductas claro, si o sea traen todo, puro cahuín de los niños de la mañana, igual hay que frenar eso, eso todo el rato, sino perdí toda la clase en eso, eso se ve como en los cuartos.</p>
<p>Objetivo 2</p>	<p>Describir cómo previenen y/o abordan las profesoras de educación diferencial desde sus creencias las conductas que consideran disruptivas-agresivas en los estudiantes de cuarto año básico en el colegio San Sebastián de Rinconada.</p>
<p>¿Por qué cree usted que se presentan este tipo de conductas?</p>	<p>Es que de la casa po', valores eeehh la falta de, de límites, como el respeto hacia la autoridad, porque no respetan o sea que voy a pedir, si muchas veces ni siquiera respetan a sus padres, entonces eeehh, como eso entonces.... Respeto de límites, de las normas, ¡hábitos!, hábitos de estudio no tienen y ahí están los límites. Claro.</p>
<p>Cuando se presentan esas conductas, ¿qué</p>	<p>Mira yo en los cuartos llevo eso (muestra un cartel de las normas), o seaaa, para eso lo hice en monitos y la idea es..., yo eso lo presento al comienzo, cuando recién los conozco, son “mis normas” de clase, que es lo que yo no voy a permitir, entonces eso es eehh, la idea es ellos tengan como claro lo que se espera de ellos, entonces ellos ya saben con que yo; yo le digo, se terminan los paseos, porque en mi clase no, no</p>

<p>hace usted o cómo la o las aborda?</p>	<p>se lo permito, porque hay profes de repente que no, esos nos pasa mucho en la mañana y en la tarde, que todoos tenemos normas distintas en la sala, por ejemplo, yo a mí no me gusta... yo cuando entre a una sala primero es el orden de la de la mesas eeh hay profes que de repente no bajan las sillas, a mí eso me carga. Pa' mí tenga tenga una estructura, ellos cuando ya te conocen ellos saben, que tiene un orden la sala, los papeles, primero es como que trato de normalizar un poco como eeeel ambiente donde vamos a estar, ellos solitos se van comooo organizando, una sala desordenada provoca caos provoca desorden eeh, mental no sé, entonces pa' mí eso es lo primero: ordenar, ná' primero como el tema así como de normalizar un poco como el clima... así se empieza una clase más normal po', eso si se hiciera siempre así resultaría porque aquí lo que falta es disciplina nada más... aquí esta escuela tiene de todo', tiene recurso, tiene tooo, aquí falta disciplina.</p>
<p>¿Ha realizado algunas acciones para evitar o prevenir que se presenten dichas conductas? ¿Cuáles?</p>	<p>Mira cuando estamooo', bueno, y por lo general uno está con otro profesor, uno lo saca obviamente, uno trata de hablar como para solucionar el conflicto sino se transforma en una pelea brutal po', muchas veces, entonces tratamos de hablarlo con ellos, pero todo esto te implica por ejemplo si estay solo te implica también perder tiempo, dejar el curso de lado, ¿cachai?, o hablar después de terminar dependiendo de la situación o en el minuto o después de terminar la clase se habla con ellos, pero siempre, recalcando todo el rato las normas de la clase, tení que estar todo el rato así, porque si no tú te das vuelta...</p> <p>Osea cuando se da, claro, la idea igual es hablarlo con los niños solo y después, y obviamente estar siempre como reforzando el tema de las normas.... La idea es que ya sean como conocidas por todos, osea que nadie "ehhhh como yo no sabía", ¡NO! ehhhh aquí las normas son así y que todos las conozcamos, y obviamente tení que estar todo el rato como insistiendo con eso.</p>
<p>¿Qué cree usted que sucede a partir de las acciones que realiza para abordar las</p>	<p>Es que tú va y marcando rutinas, eso es súper importante: las rutinas dentro de las salas; por ejemplo, ellos saben que hay profes que no marcan eso yyy, y también se producen caos, desorden. Cuando los niños tienen súper marcado las rutinas dentro de una...por ejemplo eeehh, "el cuarto" este año a mí me pasaba que no me cambiaron los profesores de cuarto y yo soy, como siempre he trabajado en cuarto, siempre hemos trabajado los mismos profesores. Y este año se hizo un cambio de profesores, y siempre nosotros habíamos tenido las rutinas súper marcás. El</p>

<p>conductas que considera disruptivas-agresivas? ¿Cuál es el propósito de lo que usted realiza?</p>	<p>día lunes: tal asignatura, tal cosa lo vamos hacer, el día traam,, la hora del cuento, producción de textos, el miércoles era taller de comprensión, el jueves era la tarde...así súper organizados. Este año se ha producido como un cambio en eso, en el tema; porque cada profesor es distinto y tú tení que adecuarte a cada profesor, y este año se hizo ese cambio y es todo nuevo po' cada profesor es como que trabajan en isla, me ha costado a mí trabajar este año yyym. Y ese cambio ahhh, ahm pro...yo me doy cuenta que faltan las rutinas en estos cursos ahora, faltan...</p>
<p>¿Le gustaría cambiar algo de lo que hace para abordar estas conductas? ¿Lo ha intentado alguna vez?</p>	<p>¿Pero...conductas? (entrevistadora: conductas disruptivas generalmente, agresivas en sí, más que nada) ehmmmm... ¡sí po'! pero por ejemplo en el caso de nosotros igual es como más complejo cuando no tenemos jefaturas... Yo por ejemplo, me, me, de repente uno como Educadora Diferencial tenemos que hacer un trabajo de codocencia supuestamente que es un trabajo súper complejo, dentro del aula, porque son profes distintos, cada profe es un mundo aparte, tú te tienes que adecuar a una forma de trabajo distinta tratando de no interferir tanto, pero sí aportar también tu postura porque nosotros no somos, no somos... asistentes po' ¡somos profesores! Entonces es eso también es un trabajo que cuesta, cuesta por eso a mí por ejemplo, ahora que paso a otro curso ya conocí a los profesores y se va dando como más fácil. ¡Cuesta eso! yo me hago cargo de situaciones disruptivas de otros niños, que no son PIE, porque me aceptan a mis clase po'...pero como soy parte de la escuela y me hago cargo de ciertas cosas, porque digo...de repente los PIE no dan muchos problemas...conductuales, disruptivas que no te permiten llevar a cabo una clase normal, osea que se pueda aprender...entonces no sé, citan apoderado, ehmmmm, se cita, se habla con el niño, se cita apoderado, osea se trata de, de ver el tema con lo que es el manual de convivencia de acá también, te, te orienta po'. Porque uno tiene que estar alineado con eso también, con el ordenamiento de la escuela que es el... (Entrevistadora: el Proyecto que tiene la escuela) No, no, no!. Pero es el manual de convivencia que ahí vienen como las faltas (Entrevistadora: ¡ah ya!) Ahí vienen las faltas que tú tení que seguir ciertas normas, para...ehhhh, sancionar ciertas cosas, osea tení que manejarte también con eso.</p>

<p>Objetivo 3</p>	<p>Inferir cuál es la base de las creencias en que las profesoras de educación diferencial sustentan sus prácticas pedagógicas destinadas a prevenir y/o abordar las conductas disruptivas-agresivas en los/as estudiantes de cuarto año básico en el colegio San Sebastián de Rinconada.</p>
<p>¿Cómo llegó a darse cuenta de que las prácticas antes mencionadas son o eran adecuadas para sus necesidades? ¿Cómo llegó a ellas?</p>	<p>Osea, me fui dando cuenta, por ejemplo, me fui dando cuenta que ehhhh, bueno, cada profe acá de PIE es distinto, somos muy diferentes. En mí caso, como que me siento más profe de aula que Diferencial jajaja, entonces yo me siento como parte del, del, de como de la sala no me siento una entidad distinta ¿cachai? Entonces soy así, soy como parte de la sala, y en esa parte yo tengo que... que ver por ejemplo, que yo eh, eh, eh; vi necesario hacerme una parte, como mis clases... porque yo hago clases. En mis clases se respeta, en mis clases yo tengo normas, y yo tengo como la pará frente al curso, porque muchas veces nos pasa, y les va a pasar en algún minuto que tu llegas a una sala y el profesor de asignatura te saluda al curso y no te permite que tú saludes al curso osea, se dan muchas situaciones así. Entonces, no tenemos jefatura, ya...no tenemos asignatura para poner notas por lo tanto, a nosotras nos cuesta mucho más que, que...nos vean como una autoridad en la sala de clases porque: “ah, ¿usted qué es? o, o...no pone notas, usted no pone notas, ¡entonces qué!” Esa es como la percepción de los niños. Entonces claro, yo de acuerdo a todos los años así, que he trabajado en esta escuela me he ido dando cuenta que no po’. Me he ido posicionando ¿cachai? Por eso cada uno es distinto, cada uno de los profes acá es diferente. Acá a mí por ejemplo el año pasado quisieron darme un curso porque ven el trabajo que yo hago con los cursos po’. Pero es la forma en la uno se presenta al curso, porque si tú quieres ser como una asistente lo vas hacer aunque tú seas una profesora.</p> <p>Entonces la idea es que tú si eres profesora... ehhhh por ejemplo, yo misma, es la actitud que uno tiene, por ejemplo, yo ehmmmm de repente pasa esto que se separa el equipo PIE y los profesores, y yo digo ¡no po’! somos profes y tenemos que ser parte de los profes no separarnos... somos parte de ellos; tenemos que relacionarnos con ellos, no somos una entidad distinta, porque somos de repente los equipos PIE son los que menos nos integramos a las escuelas somos como un equipo aparte asiii... un apéndice del colegio. No debería ser así, pero depende de cómo</p>

	<p>tú te enfrentes yyy la postura que tú tengas frente a lo que tú haces. Osea, yo digo, y esto entro a una sala y a mí se me respeta, listo... porque soy profesora se acabó; y por eso yo he ido como adecuando esas cosas y a mí me mandan a por ejemplo, yo tengo... bueno, siempre he tenido como cuartos, quintos y sextos; pero a mí, cuando faltan profes como soy la primera en llegar acá de los profesores, del, del PIE. Me mandan siempre ha cubrir cursos, cosa que tampoco debería ser, pero como no mandan gente, entonces a mí, saben cómo el comportamiento de los niños; a mí mandan a octavos, séptimos, los cursos más difíciles... Y a mí me trabajan y listo. Y voyyy... y el otro día yo estaba en un séptimo acá, y me decían profesora... pasó la inspectora “tía Ely” y la tía Ely se devolvió, que es la inspectora de la mañana ¿qué pasó le dijo? ...los vio ordenaitos, la sala porque estaban las mesas dadas vueltas... ¿qué pasó? Les dijo, ehhhh... ¿por qué nos mandó a la profesora Michelle?...entonces es con la postura que uno llega, y eso hay que creerse el cuento, no hay más.</p>
<p>¿En relación a sus prácticas, en que se basa para actuar de esa manera?</p>	<p>Pero, es que es ehhhh, es que con los años que tú vas teniendo te vas como posicionando, vas como creyéndote el cuento, vas ehhhh teniendo esa postura de eh, no se po’, si vas igual como uno, no es que se crea eh, que se sepa que uno no va a aprender más y ya te sabí todo, sino que uno siempre aprende, yo aprendo de los profesores. Hay buenas prácticas de los profesores, pero hay cosas que yo digo nunca lo haría, y tú vas a prendiendo en la medida pero esto es un constante aprendizaje. Osea ahora, por ejemplo este año para mí han sido nuevo los cuartos, son tres personas muy distintas y es un constante aprender po’ y tú tenís que adaptarte a esa forma pero de esa de esa diferencia que hay quizá en los tres cursos, yo tengo que aportar miii diferencia también y hacer la diferencia. (Entrevistadora: ¿Cuándo aborda estas conductas, tiene alguna base, de alguna teoría). Eeehh es que de repente la teoríaaeeeh es teoría. Tú en la práctica vas aprendiendo po’ y claro aquí hay hayyy hay manual y too’ que a ti te van como apoyandooo y tú o sea de verdad que no he leído así como libro y too pero, yoo igual sé que tú tampoco te vay a enfrentar a un niño (pausa) directamente porque finalmente va a ser más conflicto y la idea es que tú no pierdas clases, entonce’, se espera, se saca en algún minuto, caso así que son más grave que tú y tiene que salir porque el niño está muuuuy exaltado no sé., eeehh y así tú vay tratando de mediar pero obviamente tratando nunca de deeee como llegar como más al conflicto porque es peor, en estas escuelas por lo general.</p>

	<p>Tratando de no avergonzarlo, sino que el niño entienda y esa es la manera humana. Por ejemplo, a mí lo que me ha resultado sin leer libro ni nada, el humanizarse aquí, a mí me ha servido, y el humanizarse te digo en el sentido de que en el caso de la mañana yo también soy persona, yo preparo mi tra' yo preparo mis clases por lo tanto yo espero que tú me respetes, ya yyy en esa conversación antes de empezar la clase, los niños tienen un cambio de actitud porque ya te conocen entonces es comooo, no se la experiencia te va dando como pero así como ¡nooo! nada teórico, nada teórico.</p>
<p>¿Cuál es su opinión respecto de lo que se consigue con dichas prácticas? ¿Por qué? (¿Le han resultado útiles?, ¿Por qué lo cree?)</p>	<p>Es queee, que aprendan po' porque aquí noos pasa que los niños pasan de un curso a otro yy es como que desaprenden. El otro día estábamos en un consejo del SIMCE. Qué pasa de un nivel a otro, suben tres puntos y después bajan, qué pasa ¿desaprendieron? Entonce' aquí (pausa) lo que hemos ido comoo aprendiendo todo, con el trabajo yo heee ahí opiné soy parte de la escuela, no fueron todas las del PIE, decidieron tomarse por eso te digo decidieron tomarse otraaa no sé, tomar el tiempo en otra cosa. A mí me preguntaron tú vas a participar, yo sí, soy parte de la escuela y a mí me interesa. Si hay que hacer cambio en esto, además en este caso con directora nueva mejor. Estuvo muy bueno ese consejo se habló de esto por ejemplo porqué que pasaba con esto, aparte como de los resultados que ya lo hemos visto muchas veces. Aquí yo hablé el tema de la disciplina, que ahí hay que eeeh apuntar, disciplina, rutina que es lo que yo he ido comoo, pero si esto no es sistemático no te sirve. Con un profesor que lo haga con dos profesores no te sirve. Tiene que ser algo constantee ¡hasta la normalización de una sala! yo no puedo concebir que tu llegues a una sala x con otro profesor que sala que las silla estén arriba, (silencio) que la sala no hay un orden, que haya papeles en el suelo, para mí eso no lo concibo, listo. Y si no tenemos ese cambio nosotros, como de actitú (pausa) y en eso está el aprendizaje como vamos a aprender en un ambiente así, desorden, el niño está en otra, tú cuando marcan como bien eso, el niño se concentra má' está más atento. Las rutinas son súper importante.</p>
<p>¿Usted, ha necesitado buscar más</p>	<p>Eeehh no, mira en las conductas nooo, nooo es que a mí igual que me apasiona más el tema así como más deee lenguaje y todo y en eso como que yo me he focalizado como en conducta, esa es mi verda'. (Entrevistadora: buscar cosas específicas que orienten, cómo lo puedo trabajar).</p>

<p>información sobre este tema en particular? ¿Qué le ha servido de ayuda? Fundamente su respuesta.</p>	<p>Por ejemplo si, bueno ¡ah! si po' es que he hechoo yo por ejemplo deeel siempre estoy tomando todas estas capacitaciones no se pohdeeee que me que me he siento que me van a ayudar po', no se laa, esti', como se llama esto, eeeh (golpea la mesa) potenciación creativa que es con música, no sé al inicio de la clase o al término de la clase, cachai lo utilizo que es con Mozart. Música que así como ma' que se utiliza con dos manos y too'. También por ejemplo hice un curso el año pasado de terapia de la risa, que uno dice es haaaay que pedí permiso acá pa poder ir y too' eeeh y uno dice aaay que uno dice que la risa es mala porque eeeh que no se pueden reír cachai, no al contrario uno tiene que tomar eso y eso igual tiene vario beneficio. Pero tampoco acá los profes como que les motiva po', cachai no lo usan. Eso también lo uso yo, terapia de la risa, eeeehh y son minuto de la clase no más po', ahí hay con, con con ritmo no má' ja jo ju, ja je ji jo ju y se hace en un minutito de la clase y too', y después empezamos la clase, como eso. (Entrevistadora: Usted es bien proactiva). Pero, en esos caso, porque así como leerte un libro, no, busco como otras terapias alternativas que me puedan servir dentro del aula.</p>
<p>¿Ha recibido algún tipo de orientación en el establecimiento? ¿Quién le ha dado orientación y de qué tipo?</p>	<p>No, no aquí por ejemplo lo que se hizo en algún minuto así de cómo años atrás que se hizo como una normativa de lo que tú tenías que hacer y too' pero nadie lo sigue no es sistemático el trabajo entonces se pierde. Cada profesor acá hace lo que quiere. Por ejemplo acá, hay mucho curso que salen como animalito, tú los vez así en la mañana ¡guuuuuuu! recreo y si no estay prepará te pueden hastaaa dar vuelta. No po', yo digo no. Aquí el profesor es el que manda. Entonce', eeeh tú dices cuando salir po', se acabó. Pero si tú no tení esa autoridad, estay perdía, y eso no lo tienen todos los profes, aquí salen de verdad te pueden dar hasta vuelta a un profesor porque salen como animales, te lo juro, si tu nooo. A mí me suben las sillas, y todooo. Y es un cambio que tiene que hacer uno, como profe si aquí los niños no tienen culpa. Ellos eeeh, estos niños son vulnerables y todo lo que querai, ya tenemos la estadística too', son de una manera ya sabemos ya, sabemos que el apoderado no van a estar quizás no van a venir a la citación, sabemos lo que ellos, ya tenemos ahí. Y de ahí tu tení que partir si aquí el responsable somos nosotros en ciertas cosas, el tema de las rutinas, el tema de la disciplina somos nosotros. A mí no me interesa como vengan vestido, a mí no me interesa que si vienen con un arito o si no vienen con un arito, me da lo mismo, pueden venir con un arito si quieren, pónganse aros en todos lados. Yo</p>

necesito que me respeten cuando estoy haciendo la clase, que participen.... Listo, nooo (pausa) pero eso tiene un cambio de unooo, porque aquí los profes tooo desmotivados “aayyyaaa” así como todo lata, es un cambio de uno lo que tenemos que hacer, “yy” profes jóvenes, que es lo más dramático, “profes joven” que uno podría decir, deberían tener todas las ganas, “aayayya”. Yo trato de hacer estos talleres yo pido.., por ejemplo hace poquito, hice ummm un, un un taller un taller deee... que tuve que entregarles, quee tuve entregarles la información de un taller que habíamos hecho aca, tuve que hacer una dinámica deeeehehem tratando deee de trabajar en lo que más o menos sé que es la terapia de la risa, eheh involucrar lo que más menos manejo o de la terapia de risa y tooo y y hice una dinámica de las palabras, el poder de las palabras y hice una dinámica afuera, yy la actitud de los profes “lo vieray era terrible” no querían salir y una actitud, una actitud de ellos, imagínate frente a un cursoo, tiene cero motivación están “ni ahí”, entonces los niños perciben eso, por ejemplo había acá un niño, que me emocionó harto eso, un niño del año pasooo, un niño súper conflictivo, difícil, complicaoo yy un momento yo no estaba en la sala, lo sacaron y tuvo un problema gravee en la sala de clase con una cortapluma y al final una asistente se tuvo que ir porque la amenazó yyy ahí fue un ataooo grave que tuvo yyy y le pregunto, yyy le preguntaron abajo que porque, con que profesor así como que, se cómo que tenía un cambio distinto (interrupción de un profesor)(pausa), entonces ehehm hay se me fue la onda, aaa yapo y después le preguntan qué profesor, yy eso que soy de apoyo noma’, que profesor tenía más asii otra actitud y él dijo la profesora Michael ¡y por qué! Porque yo sé lo que es ella espera de mí, pa mi esa respuesta fue así, pero de lo mejor porque yo digo sin querer, en ese momento no era niño del Programa de Integración, eeehh porque era solo de conducta y tooo, porque ella sabeeee, y ella sabe lo que , nooo, yo sé lo que ella espera de mí (pausa) o seaa tenía clarito sabe lo que yooo, yoo tengo marcadas las rutinas, yo tengo marcaoo lo que yo pido, lo que yo quiero , y eso ya te puede cambiar, porque a mí no me hacia niun problema, “al contrario”, entonces es un cambio distinto, distinto y no sé, yo por ejemplo yo llegaba a clase de ellos, era un curso difícil siiii, era un quinto el año pasooo no se po’ le llegaba con estas cositas para hacer masajes, que son como con cositas, aaa sipo’, no era manual nomaaa, tenía como tres cositas, yaaa entonces iba bajando y yo cuando tenía minutos de trabajo individual, , yo pasaba con esa cosita por la espalda, pasaba

	<p>a distintos niños, pasaa así como aaayyy eso era, así como lo mejor, pero los tenía a todos trabajando, el, el tocar esss, yo ante era súper dura, te digo yo era dura en ciertas cosas, pero antes era más dura. Cuando llegue a esta escuela tuve que cambiar, sí que cada escuela es, es un mundo distinto, aa hacerle así a un niño pa mi era, era osea no, pa mi tenía que ser o no ser y “listoo” era como maaa, pero después como que empeche a flexibilizar eso, tú te vas dando cuenta a través de la experiencia que tú vas teniendo, entonces o decí con los niños más difíciles si tu tení un cambio de actitud, tuya no del, porque él va a seguir siendo igual, si tu tení un cambio, la forma deee, no se de llevarlo, como el problema, el conflicto va a cambiar por lo menos en tus clases eeheh no sé, es como un cambio así noseee, ponerse en el lugar del otro noseee, que maaaaa’.</p>
<p>¿Desea agregar algo más, u otro aspecto relevante a destacar a lo dicho anteriormente?</p>	<p>No ustedes, ehehe, nooo así como el tema de las rutinas, así como normas claras en la sala, esto es del orden, el orden de la sala, los papeles, esas cosas te cambian. (Entrevistadora: en esta escuela solo se presentan conductas disruptiva, no ha habido golpes) Que en la mañana distinto que en la tarde (Entrevistadora: solo los niños de cuarto básico) aahh hay nooo son como disruptivos, se paran sin autorización, a mí eso es algo que descompone, me pone de malgenio, yo les digo se va a salir la chuqui, “porque no se para en mi clase”, si tiene que sacar, por eso es bueno decirlo en la ahh, la idea es que tu clase fluya que no estés too el rato, pero si tiene que algún momento de la clase repetir las normas, eh se les olvidan estar como constantemente repitiendo esooo, en algún minuto. Malas prácticas, a mí los niños ya se acuerdan, porque yo hablo de malas prácticas, si yo estoy hablando no tiene por qué estar escribiendo (pausa), si yo estoy contando un cuento que yo utilizo ahii, si yo estoy leyendo un cuento no tienen por qué estar haciendo otra cosa, me tienen que escuchar, “manitos sobre la mesa ellos saben, ya que una vez lo hagay dos tres veces eso ya no es necesario hacerlo, ellos esperan la hora del cuento y yo me di cuenta que hacerlo más entretenido me mande esa cuestión ese gorrito, distinto preparado los niños saben cuándo tu preparay las clases o cuando vení así como ¡qué hacemoo” , entonce eso lo niños lo observan lo saben y ahí tu vay cambiando ciertas conductas; o sea lo que dijo ese niño, él sabe que en mis clases estaban organizadas, que mis clases aprendía, yo aprendo con usted me decía, de repente me lo encontraba así como en elee, y me decía me gustan sus clases, con eso yo</p>

	<p>estoy pagá' con eso, ya que un niño me diga eso y un niño complicaoooo "estoy pagá" . Que maa. Entonces más que nada eso, no, no creo que sea más grave que eso, es disciplina.</p>
--	--

<p>Identificación: Entrevistada 2.</p>	<p>Profesión: Profesora de Educación Diferencial / Psicopedagoga. Mención: Trastorno específico del Lenguaje. Universidad: SEK e INACAP. Capacitaciones y/o perfeccionamiento: Pro- cívico: Nivel Social y Comportamental de los niños. Pontifica Universidad Católica. Años de docencia: 2. Año de ingreso al colegio: 2014. Tiempo a cargo de 4° año Básico: 1 año. Nombre entrevistadoras: Jeniffer Cerda.- Camila Villanueva. Duración entrevista: Inicio: 16:00 horas. Final: 16:30 horas.</p>
<p>Objetivo 1</p>	<p>Identificar las conductas de los/as estudiantes de cuarto año básico del colegio San Sebastián de Rinconada que las profesoras de educación diferencial desde sus creencias consideran disruptivas-agresivas.</p>

<p>¿Qué considera usted por conductas disruptivas?</p>	<p>Emm como agresión, como que, desorden, desobediencia no se po', todo lo que ehh, que no cumplan las normas, ehh, mm a ver qué más puedo decir que no respeten mmm ehh que no respeten como a los profesores. Sipo', para aquí en el colegio, como que eso sería una conducta disruptiva, por ejemplo ehh agresión, acá también se ve la agresión en la de un alumno a docente también.</p>
<p>¿Qué es una conducta agresiva para usted?</p>	<p>Son diferentes dicen ustedes, la agresiva va másss a lo, más en el ámbito físico, acá es como más psicológico, más de norma, ehh (silencio) y acá como que yo lo agresivo lo noto más como en agresión física en, ¿A ver cómo es pregunta? Repítanmela.</p>
<p>¿Cree que existe diferencia entre conductas disruptivas y/o agresivas?</p>	<p>Sí, disruptivo lo noto más como en el ámbito psicológico que se puede solucionar, ya cuando llega a la agresión ya nooo, osea se puede solucionar pero es más complejo (silencio) es más complejo porquee yaaa, o sea ya pasa a ser una agresión ya no ehhh una conducta, o sea al final igual es como una conducta, pero ¿no sé si me entienden lo que les quiero decir? Claro es más directo, es observable, eso.</p>
<p>¿Los niños con que usted trabaja presentan conductas disruptivas y/o agresivas? ¿Cuáles? De ejemplos.</p>	<p>A sipo siempre ahí en el cuarto año básico, hay una conducta: en particular tenemos una alumna que tiene una conducta agresiva, ya ehh una en particular que es muy agresiva emm, uno le dice por ejemplo: ya siéntate, no, no me voy a sentar, siéntate, no no me voy a sentar, pero siéntate, no, no me voy a sentar y se para se pone agresiva tira el cuaderno, lápices lo que tenga en la mesa, le pegó a la profesora, sí, tiene déficit atencional en todo caso y es del PIE, ehmm es un curso complejo, tiene conductas como dijeron endenante, a mí parecer ehh disruptivas, ya que no obedecen las normas, siendo que tienen un tablero de normas ehh.</p> <p>El problema es que si uno, es como si uno empieza, siguen todos mmm, como una manzanita que va contaminando a todo el curso, o sea uno empieza a gritar y empiezan todos a gritar, todo a gritar, todos a gritar.</p>
<p>Objetivo 2</p>	<p>Describir cómo previenen y/o abordan las profesoras de educación diferencial desde sus creencias las conductas que consideran disruptivas-agresivas en los estudiantes de cuarto año básico en el colegio San Sebastián de Rinconada.</p>

<p>¿Por qué cree usted que se presentan este tipo de conductas?</p>	<p>Acá es un colegio muy vulnerable, ya, a donde no tienen normas de los padres los niños, donde no existe el apoyo de la familia, entonces ellos hacen lo que ellos quieren, porque no se po' si uno les dice te voy a acusar a tu mamá, les da lo mismo porque no está la mama presente, entonces les da igual si lo acusamo' o no lo acusamo', o si tú les deci te voy a anotar, anóteme po', si total nadie les dice nada, nadie les pone reglas en su casa. Si po', si son suspendidos la mamás los mandan igual, entonces al final, yo creo que por eso pasa, no hay un límite, ¡ah! te voy a suspender, suspéndame, si total después vengo igual a clases. (Entrevistador: ¿por qué son así?). Por qué no tienen apoyo familiar y de ahí parte todo, o todas las conductas favorables en los niños, si no tienen el núcleo familiar ya después...</p>
<p>Cuando se presentan esas conductas, ¿Qué hace usted o cómo la o las aborda?</p>	<p>Bueno repaso el panel de las norma, es como lo primero, el primer paso decir yaaaa miren el panel de las norma qué es lo que se hace, (silencio) por ejemplooeehh, no pararse, el panel contiene no pararse, no decir garabatos ehh levantar la mano, respetar el turno, todo lo que lleva un panel de normas, es lo primero recordar, también hay ehh tenemos la premiación por fila, o sea incentivos por fila, fila uno, fila dos, fila tres, ya, si se porta bien la fila uno tiene un ticket o una cruz, cachai, se portó bien un ticket, se portó mal una cruz y después vamos viendo, ya la fila que tiene más se gana una estrellita y se van juntando estrellitas hasta el viernes y el viernes ya cuando tienen todas las estrellitas ganan un premio. A cuando se ponen a pelear, no po, ahí uno los toma primero y los separa porque depende, no saben aquí como son los chiquillos. (Entrevistador: ¿Agresión física?) Si (silencio) entonces ahí, no, separarlos primero, no voy a mirar el panel si se están matando, ¡No! pero por ejemplo que desobedecen, se paran ahí yo ¡oye, chiquillos recuerden el panel! las filas, qué se yo... Bueno ahí en el caso nosotros trabajamos co-docencia con el profesor jefe del curso, entonces ahí entre los dos los separamos o ehh conversamos primero, si siguen se llama primero, se ponen en el pasillo. (Entrevistador: ¿Eso sería como la acción?). Sí.</p>
<p>¿Ha realizado algunas acciones para evitar o prevenir que se</p>	<p>Mira acá el psicólogo del PIE hace una intervención con los niños, ya que en el aula común se ven las conductas sociales ehh (silencio) las conductaaa como lo esperado que uno espera de elloos, como que hace una intervención dentro del aula para regular ehh, la situación de conflicto y de agresión que hay en el curso. En este curso en particular hay agresión, que un niño se fue de hecho que eheh que agredía a la fila</p>

<p>presentan dichas conductas? ¿Cuáles?</p>	<p>po' ya así extremo, él ya se fue del colegio. Como te digo el psicólogo ahí conmigo es el que interviene los miércoles ehh interviene en un taller, son ehmm: 45 minutos de taller, donde los niños, participan ehh. (Entrevistador: ya ¿Y en el taller trabajan juntos? O sea los dos realizan...).</p> <p>Los dos realizamos la intervención o sea yo como que lo regulo, por que una persona sola adelante no.</p>
<p>¿Qué cree usted que sucede a partir de las acciones que realiza para abordar las conductas que considera disruptivas-agresivas? ¿Cuál es el propósito de lo que usted realiza?</p>	<p>Que los niños no sean, la acción principal es para que ellos no sean antisociales, para que sean para que se unan como a la sociedad, se podría decir (silencio) como para que sean parte de, de, como de una familia que es como el curso, sepan que ellos son, no son solos po' "cachai" porque ellos no tienen el concepto familia agregado en la, en la cabeza.</p> <p>(Entrevistador: y por ejemplo después que sucede esta reacción de que, por ejemplo le pegó al compañero, los separaron y usted hizo esa acción de separarlos ¿Cómo reaccionan los estudiantes después de que lo hace?)</p> <p>Siguen agresivos po', no les voy a parar la conducta agresiva, entonces los calmay, les decí ¿Ya, qué pasé, qué se yo, él, tuvo la culpa o yo tuve la culpa, empiezan así, ya pero, a ver conversemos primero?: ¿Qué paso? Entonces ahí ya tu veí que continúan peleando, ya llamay al "tío" (inspector) Tío: pasó esto, esto otro, lo lleva donde la directora y ahí ven el caso. Que, piensa que están los niños en la sala, o sea no podí dejar al curso solo.</p>
<p>¿Le gustaría cambiar algo de lo que hace para abordar estas conductas? ¿Lo ha intentado alguna vez?</p>	<p>O sea sí, pero en realidad habría que tener parte..., colaboración de los chiquillos, o sea si me decí, a mí me gustaría como un ehheh, controlarlos, sentarlos, hablarle...</p> <p>(Entrevistador: ¿Cómo tener más tiempo?)</p> <p>Sí, pero el tiempo, si tení los otros niños en la sala como, si estay acá los demás se desbordan.</p> <p>(Entrevistador ¿Pero nunca lo ha intentado así como más prolongado la acción que realiza?)</p> <p>No, no, no específicamente por el tiempo.</p>

<p>Objetivo 3</p>	<p>Inferir cuál es la base de las creencias en que las profesoras de educación diferencial sustentan sus prácticas pedagógicas destinadas a prevenir y/o abordar las conductas disruptivas-agresivas en los/as estudiantes de cuarto año básico en el colegio San Sebastián de Rinconada.</p>
<p>¿Cómo llegó a darse cuenta de que las prácticas antes mencionadas son o eran adecuadas para sus necesidades? ¿Cómo llegó a ellas?</p>	<p>Haber, explícame de nuevo...</p> <p>(Entrevistador: por ejemplo emm me dices que tú reaccionas de cierta manera cuando se produce esa conducta disruptiva, entonces a esa práctica ¿Cómo llegaste a hacer eso? ¿Cómo sabes tú que tienes que hacer cierta acción?)</p> <p>Porque aquí hay un manual de la convivencia, aquí hay un manual de convivencia escolar, así se llamaba (silencio) donde te van diciendo los pasos que tú tienes que hacer primero hablar con el niño, segundo tomar esta opción, luego la opción y despuéee... eso va más basado en inspección y a las, a las reglas de, que eso no podemos abordar eso, como te digo si se ponen a pelear acá, teni otros acá que se ponen a pelear acá, “cachai” (silencio) pero no es todos los días tampoco (risas) generalmente llegan así lunes: de sus casas porque vienen con problemas.</p>
<p>¿En relación a sus prácticas, en que se basa para actuar de esa manera?</p>	<p>Yo creo que es más como conductista, porque al final ehh si tú no lo haces tú vas a inspección, es que no hay otra (silencio) la teoría conductista es como más lo teórico porque al final, tampoco es como un aprendizaje como significativo el que uno haga, que uno debería hacer, uno debería tomar al niño... ¿Pero en qué tiempo? ¿Han estado en aula?</p> <p>(Entrevistadoras: Sí)</p> <p>Ya po’, no tenía tiempo y los 40 estoy aquí con uno y nosotras entramos como co-docencia también. Aquí se hace un taller ehh a la semana que es el taller de comprensión (silencio) y además apoyamos al tiro de él po’.</p> <p>(Entrevistadora: ¿Entonces serían dos talleres el de comprensión y el del psicólogo?)</p> <p>Los dos duran 45 minutos, son dos bloques (silencio) en el taller de comprensión se ve los tipos de preguntas, pregunta explícita, implícita, de juicio crítico...</p>

	<p>(Entrevistadoras: Igual es interesante el abordaje con el psicólogo ¿Eso ha efectuado algún cambio?)</p> <p>Sí, mira es que llevamos dos semanas, llevamos dos semanas haciendo ese taller ehh donde ellos saben que al final del taller hay una sorpresa, donde tenemos que ir viendo los cambios de la conducta, el Dante, les pasa como unas tarjetitas hay roja, amarilla y verde. (Entrevistadora: como el semáforo)</p> <p>Claro, ¡Ya! se portaron bien la verde y cada profesor va a ir poniendo una tarjetita, entonces después nos entregan las tarjetitas y vemos como se portaron, entonces ellos pelean por no sacarse la roja “cachai” entonces, como que ahora están cambiando más o menos las conductas, pero ahora.(Entrevistadora: ¿Y esto lo aplican a todos los cursos o solo a los cuartos básicos?) Solo al 4° C. (Entrevistadora: ¿Por qué en especial el 4° C?). Son los más desordenados se podría decir o más complicao’.</p>
<p>¿Cuál es su opinión respecto de lo que se consigue con dichas prácticas? ¿Por qué? (¿Le han resultado útiles?, ¿Por qué lo cree?)</p>	<p>Sí, yo encuentro que sí. (Entrevistadora: ¿Por qué? ¿Por qué crees que son útiles en qué forma les dan utilidad a los estudiantes cuando usted realiza esa práctica? Por ejemplo lo mismo de los tableros, en general al curso.)</p> <p>Porque ellos saben, mira, por ejemplo: hay otro panel de normas de... por ejemplo el lunes ellos tienen diario de vida, tienen como todo organizado sus horarios, entonces ellos llegan y el lunes sacan el cuaderno del diario de vida, entonces hay como una estructura, como todo organización, entonces, al ver el panel de las normas, también ahí se estructuran en su horario, en su... como te puede decir en su conducta. (Entrevistador: ¿Y ese diario de vida tiene algo en particular?). Sí, en el diario de vida ellos cuentan, mira yo te voy a decir cómo es en lo de ese curso: el lunes tiene diario de vida, donde ellos cuentan cómo lo pasaron el fin de semana, ehh qué hicieron, y hacen un dibujo de lo que hicieron ¿ya? pero aquí es más para la ortografía, se revisa la ehh (silencio) la ortografía, la redacción ¿Cuál otra? la grafomotricidad también (silencio) ¿Ya? luego de eso ehh despuee’ tienen lenguaje, ya que ahí yo no sigo con ellos y ahí el profesor hace la clase y uno hace como la co-docencia. El martes yo tengo aula de recursos ¿ya? donde los saco y tienen sus carpetas de lectura de matemáticas, ellos vienen y sacan las carpetas de ahí, porque ya saben o se toman las pruebas atrasadas, eso es como... (Risas) Y los miércoles tenemos el taller, donde los 45 minutos ehh lo</p>

	<p>hacemos nosotros o sea, yo en el taller de comprensión por ejemplo dependiendo si toca pregunta implícita, explícita o de juicio crítico y después toca el taller y llega el Dante, que es el psicólogo y él hace el taller con los chiquillos, ya, el jueves no y el viernes tienen hora del cuento a donde se les cuenta un cuento y tienen que responder preguntas libres, abiertas y...emmm (Silencio)</p>
<p>¿Usted, ha necesitado buscar más información sobre este tema en particular? ¿Qué le ha servido de ayuda? Fundamente su respuesta.</p>	<p>No, pero si nos hemos retroalimentado con el psicólogo, así como pucha que podemos hacer, “mira te lo voy a mostrar mejor” (se para, hojea el plan) mira, lo tengo acá (sigue hojeando hojas) Bueno, pero hicimos un plan de... un plan de trabajo para ver las conductas de los chiquillos, aquí está esta propuesta de programa de trabajo, ¿Viste? 4º C... agresivas y disruptivas, eso es lo que tienen ustedes, ¿Ven? como que no es tanto la teoría es como lo que contamos entre nosotros para ver qué podemos hacer... con una Carta Gantt, las actividades... ¿Yo no sé si quieren eso? (Entrevistador: ¿También interviene el terapeuta?). Es que eso, todavía no, pero se suponía que íbamos a incorporarlos, lo ideal sería y eso acá como el formato de que se hizo, los antecedentes. (Entrevistadoras: Podemos sacarle una foto.)</p> <p>“No, pueden llevárselo, le diré a la Dani que les saque una copia”, esto lo pueden poner como ahí po’, que es una propuesta de programa de trabajo a lo mejor no es tanto como la teoría, porque no me he puesto a ver así en internet, pero ahí nosotros conversamos las fortalezas, debilidades de los chiquillos.</p>
<p>¿Ha recibido algún tipo de orientación en el establecimiento? ¿Quién le ha dado orientación y de qué tipo?</p>	<p>El pro-cívico po’ ese lo dio el colegio. (Entrevistadora: ¿Es de la Católica? ¿Y ahí que temas tratan principalmente?). Sí, conductas pro-sociales acá es como para promover la pro-sociedad de los chiquillos, como más basado en eso. (Entrevistador: ¿Cómo para adaptarse al ambiente social?). Sí.</p>

<p>¿Desea agregar algo más, u otro aspecto relevante a destacar a lo dicho anteriormente?</p>	<p>(Silencio) ¿Cuál fue la última pregunta?</p> <p>Que aquí es importante... el apoyo de hacer un trabajo en conjunto, que aquí uno no puede solo, aquí es súper importante las conductas agresivas, disruptivas de los chiquillos, el trabajo en equipo ya por que teniendo el apoyo de un psicólogo ehh... ya sea de terapeuta te hace más completo el trabajo, que ojalá se llevara a cabo la propuesta de, del programa del que tenemos acá. (Entrevistador: ¿Y eso lo trabajan solo el primer semestre o todo el año?). Este es el primer semestre, después dependiendo de cómo vaya esto o como lo evaluemos va a ir al segundo semestre, el problema es que aquí la Paula (Terapeuta Ocupacional) no pudo asistir a los talleres por los horarios entonces estaba con el Dante nomás que es el psicólogo.</p> <p>Sabí que se me olvidó que aquí hay reuniones de paralelo, se informa todo lo que como se puede decir, todos los casos de los niños más, más complicados, o sea se hace reuniones los días jueves de paralelo, o sea uno puede hablar de los casos. (Entrevistador: ¿Y eso lo hacen con los profesores?). Sí, po' con los profesores jefes, son con los casos más emergentes que unooo... (Entrevistador: ¿Y reuniones de apoderados?)</p> <p>Sí, se hace una mensual donde se les entrega un informe semestral de participación, si son 30 llegarán 2, algo así.</p> <p>(Entrevistador: igual es poca la participación ¿Y ahí hablan de las conductas con los apoderados?)</p> <p>Sí, es que aquí se hace talleres, ponte un semestre el taller fue como de comprensión, también hay talleres para los octavos, para ver más o menos a dónde se quieren ir y el año pasado también se... bueno este año también lo están implementando taller de sexualidad con los octavos y también es con los apoderados, mira el año pasado hicimos uno y vino un apoderado, uno de tres octavos. Los estamos esperando con galletitas.</p> <p>(Entrevistador: y eso usted ¿A qué crees que se debe?)</p> <p>Que no son apoderados presentes, por eso los chiquillos son como... son, por eso les decía que es más como de familia que de otra cosa, no tienen el apoyo, el primer apoyo, la base de todo.</p>
--	--

8.4. Permiso Colegio.



Santiago 19 de junio de 2017.-

Señora Directora: Angélica Hernández Rojas
Colegio San Sebastián de Rinconada
Comuna de Maipú
Presente

Estimada Señora Directora:

Actualmente las estudiantes más abajo especificadas pertenecientes a la carrera de Educación Diferencial de la UCSH, realizan su proceso de Seminario de Grado, cuyo título es "Las creencias en que las profesoras de Educación Diferencial sustentan sus prácticas pedagógicas en contexto PIE., destinadas a prevenir y/o abordar las conductas que consideran disruptivas-agresivas en estudiantes de cuarto básico en el colegio San Sebastián de Rinconada". Guía este Seminario la Profesora Patricia Urzúa Vergara, académica de esta casa de estudios.

NOMBRE SEMINARISTAS	CÉDULA DE IDENTIDAD
Vania Elizabeth Castañeda Ruiz	18.663.764-K
Jeniffer Camila Cerda Cerda	18.777.250-8
Adriana Alejandra Sasso Olivares	14.112.917-1
Camila Constanza Villanueva del Pino	18.558.260-4

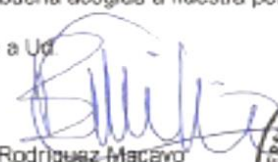
Solicitamos para ellas autorización con el propósito, que puedan llevar a cabo parte de su investigación en el establecimiento que usted dirige. La modalidad trabajo consiste en entrevistas a dos profesoras de Educación Diferencial integrantes del P.I.E., y observación de actividades realizadas con los cuartos años básicos, y las estudiantes seminaristas que se realizarían los días que acuerden con ustedes.

Expresamos nuestros sinceros reconocimientos a la calidad académica del equipo profesional con el cual ustedes trabajan y nuestro deseo de que se concrete la oportunidad para que nuestras estudiantes puedan acceder y realizar estas actividades al interior de ese establecimiento.

Representará, sin duda, un significativo aporte en su proceso de formación como futuras Profesoras de Educación Diferencial.

Esperando tener una buena acogida a nuestra petición.

Saludan cordialmente a Ud.


Emilio Rodríguez Macayo
Director Escuela de Educación Diferencial
Universidad Católica Silva Henríquez



8.5. Fotografías de “normas de clase” y propuesta de trabajo:





Colegio Municipal
 San Sebastián de Rinconada de Maipú

Propuesta de Programa de trabajo

Objetivo General: aplicar estrategias de modificación conductual para facilitar la inclusión social en un ambiente para el aprendizaje en estudio.
 Objetivos Específicos: Identificar conductas deseadas y no deseadas de estudiantes del 4C.
 Aplicar estrategias por profesionales del establecimiento
 Describir fortalezas y debilidades de la propuesta.

Conductas observadas en el curso 4C: impulsividad: agresivas, disruptivas.

Aplicación: contexto aula por profesionales y profesores del establecimiento.

Duración: primer semestre año 2017.

Evaluación del plan: se realizará a través de reuniones mensuales y formatos.



Colegio Municipal
 San Sebastián de Rinconada de Maipú

Carta Gantt

Curso: 4 básico C

Tiempo: 1er. Semestre 2017

Objetivos	Actividades	Meses						
		1	2	3	4	5	6	7
Identificar conductas deseadas y no deseadas de estudiantes del 4C.	Reuniones con profesionales y profesores del establecimiento							
	Monitoreo de la conducta en el aula							
	Estar presente en reuniones de situaciones emergentes del curso							
Aplicar estrategias por profesionales del establecimiento	Intervención en aula común de terapeuta ocupacional							
	Reuniones periódicas con profesores del curso por parte de psicóloga SEP							
Describir fortalezas y debilidades de la propuesta.	Evaluación a través de pauta, aplicación semanal, realizada por profesores del curso							
	Observación de anotaciones en la hoja de vida del estudiante.							



Colegio Municipal
 San Sebastián de Rinconada de Maipú

Semana	Indicadores	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
	Los estudiante debe dirigirse a sus compañeros y profesores de manera respetuosa (solicitando permiso, dando las gracias, pidiendo disculpa al cometer un error, según sea el caso).					
	Solicitan permiso para ir al baño, al docente de clases y a la tutora, de manera respetuosa y con un máximo de una vez por asignatura.					
	No golpean, empujan o molestan a sus compañeros dentro de la jornada escolar.					
	Respetan horarios de trabajo, juegos y recreo.					
	Realizan muestras de afecto a sus compañeros y docentes en situaciones adecuadas.					

Observaciones:



Colegio Municipal
San Sebastián de Rinconada de Maipú

Formatos de evaluación. → Aplicación Paulina

Hora de inicio	Antecedentes (qué ocurrió antes de la conducta)	Qué hizo el niño	Consecuencias (reacción del adulto)	Por qué cree que mostró la conducta	Hora que finalizó