

El docente en el manejo de las conductas disruptivas en escuelas ubicadas en zonas inseguras en El Salvador

***The Teacher Management of Disruptive Behaviors in
Schools Located in unsafe Areas in El Salvador***

DOI: <https://doi.org/10.51378/eca.v79i778.9115>

Amparo Cabrera

Académica

Departamento de Psicología y Salud Pública
Universidad Centroamericana José Simeón Cañas (UCA)

El Salvador

acabrera@uca.edu.sv

ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-6606-2799>

Palabras clave:

Inseguridad, disciplina, autoridad docente, recursos docentes.

Keywords:

Insecurity, discipline, teacher authority, teacher resources.

Recibido: 10 de junio 2024

Aceptado: 10 de julio 2024



Resumen:

La inseguridad presente en algunas comunidades en El Salvador se ha colado al interior de las escuelas y ha afectado dinámicas internas al centro educativo, una de estas ha sido la relación entre docente y estudiantes, la cual pone de manifiesto la erosión de la autoridad docente y los retos que implica para éste mantener la disciplina dentro del aula. En este contexto, algunos estudiantes exhiben conductas disruptivas tales como oposición a las indicaciones, violencia verbal o amenazas hacia el docente. El objetivo principal del artículo es analizar la forma cómo los docentes manejan las conductas disruptivas de los estudiantes dentro de escuelas ubicadas en un contexto de inseguridad. El presente artículo se deriva de un programa de investigación denominado Educación en Situación de Riesgo y Conflicto, desarrollado entre los años 2017 y 2022 y que, durante su tercera etapa, aplicó cincuenta entrevistas a docentes y directores que laboran en seis centros educativos ubicados en comunidades inseguras en el país. Los resultados del artículo permiten identificar diversas estrategias de manejo disciplinario, estas no se encuentran adscritas a un solo modelo pedagógico, sino que responden a medidas que el docente se siente capaz de tomar en condiciones que pueden suponer un peligro. Se observa también la disponibilidad de escasos recursos por parte de docentes para el manejo disciplinario, percibiendo al docente como aislado para enfrentar tales conductas. Además, ante la escasez de recursos, los docentes rescatan las acciones que realizan de manera individual que les son más efectivas para enfrentar tales situaciones. El estudio permite visibilizar las dinámicas que cotidianamente enfrentan los docentes al desarrollar su trabajo en condiciones de inseguridad y enfatiza en la necesidad de generar mayores recursos materiales, didácticos y redes de apoyo para propiciar mejores condiciones laborales

Abstract:

Insecurity found in some communities in El Salvador has entered schools and affected internal dynamics. One of these has been the

teachers-student relationship, highlighting the erosion of teaching authority and the challenges that it implies to maintain discipline within the classroom. In this context, some students exhibit disruptive behaviors such as opposition to instructions, verbal violence or threats towards the teachers. The main objective of the article is to analyze the way in which teachers manage the disruptive behaviors of students within schools located in a context of insecurity. This article is derived from a research program called Education in Risk and Conflict Situations, developed between 2017 and 2022. During its third stage, the research applied 50 interviews to teachers and directors who work in six schools located in unsafe communities. The results of the article identify various disciplinary management strategies; these are not attached to a single pedagogical model; they respond to actions that the teacher feels capable of taking in conditions that may imply a danger. The availability of scarce resources by teachers for disciplinary management is also observed, perceiving the teacher as isolated to confront such behaviors. In addition, given the scarcity of resources, teachers highlight the actions they carry out individually that are most effective for dealing with such situations. The study visualizes the dynamics that teachers face daily when they are developing their work in unsafe conditions and emphasizes the need to generate more material and didactic resources and support networks to promote better working conditions.

1. Introducción

La inseguridad en la que actualmente conviven estudiantes y docentes en algunas escuelas del país responde a dinámicas de violencia estructural que han tenido lugar por años en El Salvador. Al reconocer hechos que han marcado la historia de El Salvador, puede recordarse el conflicto armado que tuvo lugar durante los años 1981 y 1992 y que dejó, según Sprenkels y Melara Minero (2017), alrededor de 75,000 víctimas. Posteriormente,

durante los años de postguerra, la violencia tomó formas diferentes a través de la delincuencia, al incrementar los robos, las extorsiones, los asesinatos y formarse el fenómeno de las pandillas. Todo esto ha respondido a condiciones de desigualdad social que se han mantenido históricamente (Cruz y González, 1997; Cruz et al. 2000). Aguilar et al. (2014) plantean cómo en años posteriores, en ciertas comunidades del país, los crímenes se mantuvieron y se observó un creciente grado de brutalidad al ejecutarlos.

En la actualidad en El Salvador, existen ciertas comunidades con mayor pobreza, vulnerabilidad social y delincuencia (Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional [USAID], 2020). Estas comunidades presentan mayores índices de violencia, relacionados con asesinatos, robos, o tráfico de drogas. Tales hechos tienen impacto en la forma como las personas interactúan con su entorno. Según Amerio y Roccató (2007), las personas que han vivido de manera directa o indirecta actos de violencia, pueden percibir su entorno como amenazante y peligroso, con lo cual pueden experimentar miedo y ansiedad y buscar formas de afrontar la amenaza. En este artículo es de interés comprender cómo el miedo y la sensación de inseguridad vividos en las comunidades pueden afectar las relaciones entre las personas en diferentes escenarios, en particular se analiza el escolar.

La inseguridad ha ingresado a ámbitos que se espera sean seguros, tales como la escuela. Según datos del Ministerio de Educación (MINED), el 39.04% de los centros educativos reportó robos o hurtos en la comunidad fuera de la escuela y un 9.91% de los centros educativos informó que hubo robos dentro de la escuela. El 19.64% de las escuelas señaló la existencia de extorsiones fuera de la escuela, y un 3.16% reportó la incidencia de extorsiones al interior de la escuela. Un 34.76% señaló la presencia de armas blancas o armas de fuego fuera de la escuela, mientras que un 3.68% afirmó que habían introducido armas blancas y un 2.11% afirmó la presencia de armas

de fuego dentro de la institución (Ministerio de Educación [MINED], 2018). Si bien los docentes y estudiantes que han vivido en comunidades con altos índices de inseguridad han podido experimentar violencia y delincuencia, cuando éstas entran en la escuela, ello plantea dinámicas específicas, pues puede generar la sensación de miedo y temor dentro de un espacio que se espera sea seguro, del cual se demandan procesos educativos que generen formas adecuadas de convivencia.

La presencia de violencia en la familia o la comunidad deja efectos en los niños, niñas y jóvenes. Convivir con hechos violentos durante la infancia y la juventud puede generar la idea de que son formas normales de relación, con lo cual los niños y niñas pueden incorporar tales esquemas de comportamiento y naturalizarlos. Más aún, si en la comunidad existen personas que ejercen con alguna frecuencia agresiones, transgreden las normas y logran sus objetivos a través de amenazas o la violencia, esto puede convertirse en una fuente de modelaje para las generaciones más jóvenes. Los niños y jóvenes pueden llegar a aprender que la violencia les puede brindar recursos para imponer sus pretensiones o un instrumento de poder, con lo cual querer imitar a dichas personas. Esto no solo puede provocar que la violencia se mantenga en la comunidad, sino también que se reproduzca en espacios donde habitan los niños y jóvenes, como es el aula (Bandura, 1975; Chaux, 2003).

Uno de los elementos de particular interés en las dinámicas de la clase se enfoca en las conductas disruptivas que presentan algunos estudiantes, que pueden tomar forma de agresiones caracterizadas por conductas desafiantes y amenazas hacia el docente y/o compañeros. Puede comprenderse cómo, en las escuelas ubicadas en comunidades con altos índices de delincuencia, las conductas disruptivas cobran características específicas vinculadas a la presencia de violencia y actos delictivos en el contexto en que los niños, niñas y jóvenes viven.

Una de las formas en que algunos estudiantes desarrollan conductas disruptivas es valerse de posibles conexiones con parientes o amigos que están supuestamente vinculados a grupos delictivos o ejercer un actuar violento como medio de intimidación al interior de la escuela. Además, se puede observar una autoridad docente erosionada y la presencia de temor y ansiedad ante las formas de violencia al interior de la escuela (Martin y Savenije, 2021). Lo anterior puede generar un ambiente hostil en la escuela, donde el docente ve limitada su capacidad de manejo de las conductas disruptivas u hostiles de sus estudiantes.

Diferentes investigaciones han estudiado las formas de violencia que se dan en las escuelas. En estos estudios se suele abordar la violencia entre pares, el acoso sexual, la violencia que puede generarse desde prácticas disciplinarias autoritarias, entre otros (Eljach, 2011; Cuéllar-Marchelli y Góchez, 2017). No obstante, existe escasa literatura sobre cómo la relación docente-estudiante puede estar marcada por dinámicas violentas externas a la escuela, sobre cómo los estudiantes pueden ejecutar conductas disruptivas que representen una situación de amenaza para el docente y cómo la consiguiente sensación de inseguridad puede afectar la relación docente-estudiante en estos contextos. Esta dinámica se ha hecho presente en escuelas ubicadas en comunidades caracterizadas por la presencia de violencia en El Salvador, pero también existen otros contextos que plantean dinámicas similares. Tal es el caso de escuelas ubicadas en zonas donde hay altos niveles de narcotráfico, en países como México y Colombia (Rodríguez-Gómez, 2017; Almonacid Buitrago y Burgos Dávila, 2023; Solano López y Trujillo Reyes, 2021) o en otras ciudades que viven altos índices de delincuencia (Álvarez Álvarez et al., 2023).

En estos contextos, algunas escuelas pueden ser más exitosas que otras en el manejo de las conductas disruptivas, sin embargo, en las comunidades inseguras de El Salvador, las escuelas han continuado sus clases y han mantenido su funcionamiento.

Además, en las zonas de mayor delincuencia y violencia, las escuelas continúan siendo percibidas como espacios de mayor seguridad que el resto de la comunidad (Martin y Savenije, 2021). Por lo tanto, es de interés para el presente artículo: (1) Identificar las estrategias que usan los docentes al manejar las conductas disruptivas bajo este contexto de inseguridad, (2) Describir las acciones personales que los docentes identifican como necesarias para el manejo de las conductas disruptivas de estudiantes, y (3) Identificar los recursos que los docentes utilizan y necesitan para mejorar su capacidad de respuesta ante las conductas disruptivas de estudiantes en escuelas bajo un contexto de inseguridad. La pregunta que orienta el estudio es: ¿Cómo manejan los docentes las conductas disruptivas de los estudiantes en escuelas que presentan un contexto de inseguridad?

Este estudio es parte del programa de investigación denominado “Educación en Situación de Riesgo y Conflicto” desarrollado por la Maestría en Políticas Educativas de la Universidad Centroamericana José Simeón Cañas (UCA) entre los años 2017 y 2022. Para dar respuesta a la pregunta que orienta el estudio, se contemplan los resultados obtenidos durante la tercera etapa del programa, que tuvo lugar entre el año 2019 y el año 2020.

2. Marco teórico

A continuación, se desarrollarán los conceptos que permiten comprender la base teórica que sustenta el artículo. Se inicia explicando sobre los entornos comunitarios, aclarando el concepto de comunidad y cómo las dinámicas que se viven en ésta pueden afectar las relaciones al interior de las escuelas. Es de interés para este artículo entender la relación que se da entre los docentes y los estudiantes, en particular, aquellos estudiantes que presentan conductas disruptivas. Por esa razón se plantean teóricamente estos elementos. Finalmente, se desarrolla un apartado que da cuenta de los recursos laborales docentes que pueden facilitar el manejo de las conductas disruptivas.

2.1. La comunidad, la escuela y la inseguridad

Las relaciones al interior de la escuela se ven afectadas por el contexto que las rodea, siendo el más inmediato la comunidad aledaña. A continuación, se expone la manera en que es comprendida y caracterizada la comunidad y su vinculación con las escuelas en el contexto salvadoreño.

Una comunidad puede ser entendida como la mera concentración de individuos en un lugar determinado, o bien, puede hacer referencia a las relaciones sociales, al sentido de pertenencia y de seguridad que se da entre las personas que la habitan (Pérez-Sindín López, 2020). Para la presente investigación, la comunidad se comprende como la proximidad geográfica física de las viviendas. Esta visión se ha asumido debido a que, en estas comunidades, con altos índices de delincuencia, los procesos sociales de inseguridad pueden llevar a que los vecinos no logren o pierdan el sentido de colectividad (Savenije et al., 2020).

La percepción de inseguridad se caracteriza por una continua y persistente evaluación de peligro presente en los habitantes de una comunidad, con lo cual surgen emociones de miedo y preocupación (Amerio y Rocatto, 2007). Esta respuesta puede aparecer en un individuo si ha vivido un acto de violencia de manera directa, pero también es experimentada si ha recibido la violencia de manera indirecta, a través de conocer a terceros que han sido agredidos, escuchar noticias de actos violentos cercanos, entre otros. Es probable que, tanto los docentes como los estudiantes de las escuelas ubicadas en estos contextos, hayan experimentado la sensación de inseguridad en su comunidad y que hayan tenido que aprender estrategias para manejarla.

La delincuencia y la percepción de inseguridad presentes en la comunidad aledaña puede entrar también a la escuela, marcando las reacciones y formas de relacionarse desarrolladas tanto por docentes como por estudiantes. A continuación, se profundiza en las

relaciones entre los docentes y los estudiantes, que toman forma en el contexto en que las escuelas están inmersas.

2.2. Relación docente-estudiante

La escuela constituye un espacio de socialización importante. Para la etapa de la adolescencia implica formar amistades, tomar decisiones y adquirir estándares morales distintos a los desarrollados en la familia (Genner y Süß, 2017, citado en Pollán, 2021). Por lo tanto, las relaciones que el alumno adolescente tiene con sus pares y con sus docentes resultan importantes en su proceso de formación y de construcción de pautas de comportamiento.

En cuanto a la relación con los docentes, al ser su función principal la de enseñar, éste tiene socialmente asignada autoridad dentro de la escuela, es decir, tiene la facultad de decidir la forma como enseña y la manera como maneja la disciplina dentro del salón de clases. El docente decide la metodología que usará para explicar los contenidos, organiza el tiempo y el espacio dentro del salón de clases, define la forma de evaluar, entre otros. Por su parte, se espera que el estudiante aprenda y siga las indicaciones del docente. Por lo tanto, la autoridad docente consiste en la posibilidad del docente de tomar decisiones con objetivos educativos, las cuales se traducen en acciones con los estudiantes que facilitan su aprendizaje y la obediencia aceptada de los estudiantes al realizar las actividades propuestas por el docente (Abrate et al., 2015).

Respecto a la forma con que la autoridad docente debería de ser desarrollada en el salón de clases existen diferentes posicionamientos. En la actualidad, desde una pedagogía progresista, se valora desarrollar relaciones más democráticas, que generen no solo obediencia en el estudiantado, sino la posibilidad de autonomía y de crear marcos valorativos propios que les permitan tomar decisiones. Se enfatiza también en generar relaciones desde la alteridad, donde el respeto por el otro permita la vivencia de libertad,

responsabilidad y la posibilidad de autorregulación en el comportamiento del estudiante (Vila Merino, 2019).

A pesar de que esa es la forma esperada de relación docente-estudiante, se han observado cambios dentro de algunas escuelas ubicadas en zonas inseguras en el contexto salvadoreño. El estudio realizado por USAID (2016) plantea que, en las escuelas de El Salvador ubicadas en contextos inseguros, se observa una forma distinta de relación, marcada por la erosión de la autoridad pedagógica del docente y por el reclamo de algunos estudiantes de mayor poder dentro del salón de clases, a esto Savenije y Martín (2021) le han denominado *autoridad coercitiva inversa*. Los autores describen con este término la autoridad percibida por estudiantes y puesta en práctica a través de conductas desafiantes o amenazadoras hacia el docente, creando desorganización, ansiedad y temor en el aula.

2.3. Conductas disruptivas

Al presentarse estas formas de relación en la dinámica del salón de clases, tienen lugar una serie de conductas disruptivas, es decir, algunos estudiantes presentan comportamientos que interfieren, molestan, interrumpen e impiden que el docente lleve a cabo su labor educativa. Ejemplos de éstas son la violación de normas, la alteración en el trabajo escolar, la oposición a la autoridad docente, las agresiones verbales o físicas a compañeros, entre otros (Gómez y Cuña, 2017, Martínez-Vicente y Valiente-Barroso, 2020). Tales conductas suponen molestias para el docente y los compañeros, pues se debe invertir tiempo en llamadas de atención frecuentes, reorganizar la clase, entre otros.

Algunos estudios explican cómo las conductas disruptivas mostradas por estudiantes pueden estar vinculadas a la vivencia de violencia en entornos ajenos a la escuela, tal como el familiar (Anton Ayala y Yumpe Mendoza, 2023; Narváz y Obando, 2020). Los estudiantes pueden evadir las responsa-

bilidades de la clase, interrumpir al docente, irrespetar las reglas amparados a conexiones que tienen con familiares que delinquen, lo que usan como forma de amenaza hacia el docente u otros estudiantes. Con lo cual, la vivencia de violencia que se presenta fuera de la escuela irrumpe en los salones de clase y genera relaciones de temor y ansiedad.

De Los Santos, Carrasco y Domínguez (2020) plantean que el comportamiento disruptivo del alumnado es un fenómeno complejo que implica a la comunidad educativa ampliada (estudiantes, docentes, familias, comunidad). Esta perspectiva acentúa el análisis multicausal y sistémico de las dinámicas que se dan dentro del aula y permite comprender el apareamiento de conductas disruptivas en escuelas ubicadas en zonas de violencia e inseguridad. Por ejemplo, las conductas disruptivas manifestadas por un estudiante pueden ser producto de una situación familiar de vulnerabilidad, enmarcada en un entorno comunitario que acepta y valida la presencia de conductas violentas y al desarrollo de estrategias educativas poco inclusivas y descontextualizadas. Así, se observa cómo las dinámicas de los diferentes actores y las interacciones entre estos son relevantes para el apareamiento de las conductas disruptivas.

Al comprender la dinámica multicausal de las conductas disruptivas, se deben identificar los niveles en que puedan generarse cambios. Puede trabajarse a nivel familiar, comunitario y escolar. En cuanto al manejo dentro de las escuelas, se considera relevante una adecuada gestión del aula como una forma de prevenir las conductas disruptivas. Esto implica que el docente cree las condiciones necesarias para un buen ambiente dentro del aula, considerando la organización previa, que permite una clase ordenada, el uso de diversos métodos de enseñanza, una adecuada supervisión y un vínculo de respeto entre el docente y el estudiante (Gómez y Cuña, 2017). Se ha observado que, si bien tales acciones son necesarias para un buen manejo de la clase, éstas pueden resultar insuficientes en las escuelas ubicadas en comunidades inseguras

en El Salvador, pues existen estudiantes que pueden mantener conductas desafiantes que respondan también a las dinámicas externas a la escuela.

Para manejar las conductas dentro del salón de clases una vez que estas se han ejecutado. Algunas estrategias tienden a ser de corte más punitivo, derivadas del enfoque de modificación conductual. Este enfoque concibe al docente como el encargado de administrar las condiciones ambientales necesarias para moldear la conducta deseada, usando reforzamientos o castigos. Por lo tanto, el docente debe establecer con anticipación normas y consecuencias. Se pretende, por lo tanto, extinguir o eliminar las conductas no deseadas a través de castigos e incrementar las conductas deseadas a través de refuerzos o premios. (Amador-Salinas et al., 2021).

Otros enfoques de corte humanista defienden la importancia de que el docente comprenda el porqué de la conducta disruptiva, es decir, la necesidad psicológica que el joven persigue al mostrar la conducta. De esta forma se pueden generar posibilidades de resolución del problema que van más allá de la mera respuesta punitiva (el castigo), se considera relevante, enseñar estrategias de autoconocimiento, regulación conductual, habilidades sociales, entre otras, para el adecuado manejo de las conductas disruptivas. Estas otras formas de manejo de las interrupciones podrían implicar consejería o acompañamiento psicológico para el estudiante y para su familia, una escucha activa y empática por parte del docente para comprender las emociones del estudiante, modelar el manejo y la autoregulación emocional, desarrollo de habilidades sociales en el estudiante, entre otros (Philibert, 2017).

Los apartados anteriores permiten comprender diferentes formas de abordar las conductas disruptivas. Al respecto es importante acentuar que el docente puede tomar una o varias de estas formas de manejo de la disciplina a partir de sus conocimientos, experiencia y condiciones en que se desempeña. De esta forma, toman relevancia los

recursos con que cuentan los docentes para enfrentar las diversas situaciones a las que se enfrentan, tanto de carácter académico como disciplinario. A continuación, se desarrolla una revisión de los recursos con que puede contar un docente, necesarios para un buen desempeño profesional.

2.4. Recursos laborales de docentes

Se entiende como recursos laborales a los aspectos físicos, psicológicos, organizacionales o sociales del trabajo que permiten enfrentar las demandas del trabajo y alcanzar los objetivos propuestos (Demerouti, 2001, citado en Bakker y Demerouti, 2013). Los autores afirman que contar con adecuados recursos reduce el desgaste físico y psicológico al realizar el trabajo y estimulan el aprendizaje, la motivación y desarrollo laboral.

Se propone que el docente requiere de ciertas condiciones y recursos laborales para poder cumplir con las demandas de su trabajo y para mantener motivación y salud al desarrollarse profesionalmente. Al respecto, Sánchez Sánchez et al. (2019) resaltan la relevancia de las condiciones organizativas y psicosociales en que los docentes realizan su trabajo, considerando las exigencias cognitivas y emocionales a las que se ven expuestos en su profesión, con especial énfasis al atender conductas disruptivas por parte de sus estudiantes. El estudio plantea que es necesario que el personal docente desarrolle sus recursos personales y, para esto, es necesario que la escuela como organización brinde condiciones adecuadas.

Por su parte, Mérida-López et al. (2022) realizaron un estudio con 734 docentes de Andalucía, que evaluó la relación entre los recursos personales y organizacionales, el *engagement* (involucramiento docente) y las actitudes laborales docentes. El estudio encontró relaciones significativas entre las variables y resalta la importancia de la Inteligencia emocional del personal docente como moderador entre las demandas laborales y el compromiso laboral.

Retomando las ideas expuestas en los estudios previos, en el presente artículo se plantea la importancia de los recursos personales y organizacionales en el trabajo docente, para poder mantener un adecuado funcionamiento dentro del aula y respondan efectivamente a las conductas disruptivas que puedan manifestar sus estudiantes. Los recursos personales incluyen elementos tales como una percepción positiva sobre la capacidad de manejo de los problemas que la profesión presenta o autoeficacia (Bakker y Demerouti, 2013), una formación profesional que les brinde conocimientos y estrategias a aplicar en las situaciones que deben enfrentar en el aula, capacidad de toma de decisiones, autoconocimiento y autorregulación emocional, entre otros. (Mérida-López et al., 2022).

Como recursos organizacionales se comprenden aquellos apoyos que brinda la institución educativa que permiten al docente un mejor manejo de las situaciones que se le presentan. Sánchez Sánchez et al. (2019) resaltan la importancia del trabajo colaborativo, el liderazgo compartido, la formación inicial y permanente como elementos básicos que la escuela debería aportar a los docentes para una mayor salud en el trabajo.

Finalmente, se reconoce la necesidad de la participación de la comunidad en los procesos educativos que se desarrollan dentro de la escuela y en particular pueden colaborar en la atención de estudiantes con dificultades conductuales. Los actores que pueden tener una incidencia en la escuela son diversos: los padres de familia, líderes comunitarios, instituciones vinculadas a la escuela, ONG, entre otros. A estos se les puede denominar *comunidad educativa ampliada* (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo [PNUD], 2018). Su interacción con la escuela es relevante para lograr calidad educativa pues cada uno de estos actores puede aportar de diversas formas, con recursos materiales, apoyo en las iniciativas escolares, seguimiento y supervisión en casa, entre otros.

A partir de estas consideraciones teóricas, puede observarse cómo las conductas disruptivas

en las escuelas ubicadas en contextos inseguros adquieren una mayor complejidad debido a las dinámicas presentes entre docente y estudiante, marcadas por el deterioro de la autoridad docente al interior de la escuela y por la vivencia de violencia e inseguridad fuera de la escuela. Por otro lado, esta situación obliga a replantear las estrategias, recursos y acciones que pueden desarrollarse para procurar un ambiente de trabajo docente más seguro y espacios de convivencia más adecuados para los niños y adolescentes dentro de las escuelas.

3. Metodología

La tercera etapa del programa de investigación Educación en Situación de Riesgo y Conflicto, de la cual parte este artículo, usó un enfoque cualitativo de alcance exploratorio, focalizándose en casos múltiples. El estudio consideró seis centros educativos del sector público ubicados en zonas con presencia de delincuencia en sus alrededores, cada centro educativo constituyó un caso de estudio. Los centros educativos estuvieron distribuidos de la siguiente manera: dos centros educativos ubicados en un departamento de la zona central del país, dos situados en la zona occidental y dos más localizados en la zona oriental del país.

Dentro de cada centro educativo se entrevistaron a docentes de tercer ciclo (7°, 8° y 9° grados), directores, padres de familia y actores externos al centro educativo, tales como miembros de Asociaciones de Desarrollo Comunal (ADESCOS) o de ONG vinculadas a la escuela. Los participantes fueron seleccionados de manera intencional. El primer acercamiento consistió en una visita introductoria al centro educativo para conocer el lugar, sondear la disponibilidad de participación e identificar a los informantes clave. Una vez aceptada la participación del centro educativo, para la recolección de la información, se acordó una nueva fecha y un lugar diferente al centro educativo en el que los docentes laboraban, esto con el objetivo de que las personas entrevistadas se sintieran

seguras y libres de explicar sus puntos de vista y experiencias.

Previo al desarrollo de la entrevista se entregó a los participantes un consentimiento informado, que informaba sobre el objetivo del estudio, se les aseguraba la confidencialidad de la información, es decir, que sus datos personales no serían solicitados y que la información no sería directamente vinculada a su persona. Además, se explicó que su participación era voluntaria y que tenían la oportunidad de suspender su participación en cualquier momento en que lo decidieran. También se solicitó permiso para grabar las entrevistas. Únicamente se entrevistó a las personas que estuvieron de acuerdo y firmaron el consentimiento informado.

Para la recolección de datos se utilizó la técnica de entrevistas simultáneas. Se contaba con un guión de entrevista con preguntas básicas generadoras, a partir de las cuales se podía profundizar, considerando la información que la persona entrevistada fuera brindando. Las entrevistas fueron desarrolladas de manera individual y simultánea a los diferentes participantes del mismo centro educativo, es decir, diferentes investigadores realizaron la entrevista a los diferentes participantes al mismo tiempo. Esto permitió triangular la información al observar las opiniones de los diferentes actores entrevistados.

Se contó con un total de cincuenta entrevistas realizadas. Una vez recabada la información de las entrevistas, estas fueron transcritas bajo el criterio de fidelidad del discurso del informante. Posteriormente las entrevistas fueron codificadas por centro educativo en el software NVivo, usando las categorías de interés para el estudio. Con esto se procedió al análisis de resultados.

4. Resultados

A continuación, se presentan los resultados obtenidos a partir de las entrevistas realizadas. Se desarrolla en primer lugar las estrategias que los docentes han usado para manejar las conductas disruptivas de sus alumnos

en su práctica. Posteriormente, se describen las acciones personales realizadas por los docentes que son percibidas por ellos mismos como valiosas en el manejo de las conductas disruptivas en el aula. Finalmente se plantean los recursos que los docentes mencionan, de los que suelen echar mano para enfrentar tales dinámicas de clases.

4.1. Estrategias para el manejo de conductas disruptivas

Analizar las acciones docentes en las instituciones educativas para el manejo de las conductas disruptivas implica tener presente que éstas responden a multiplicidad de factores. Entre ellos pueden considerarse la comunidad aledaña, la vinculación de la escuela con la comunidad, la organización al interior de la escuela, entre otros. Por lo tanto, los docentes no dieron cuenta de una forma única y exitosa en el manejo del salón de clases, por el contrario, los docentes expresaron que echan mano de diferentes estrategias, las cuales aplican según sea la situación concreta que están enfrentando, sin que estas correspondan a una orientación pedagógica específica.

Al realizar el análisis de las entrevistas, no mencionan aplicar castigos ante malas conductas, más bien, pueden observarse diversas estrategias de manejo, distribuidas de la siguiente forma: (1) Hacer valer las reglas básicas sin diálogo, a través del uso del manual de convivencia o la autoridad del director; (2) El consejo, el diálogo, o la persuasión hacia el estudiante que está ejerciendo la conducta disruptiva; (3) Acercarse y dar confianza al estudiante, con cierta distancia para su propia protección, (4) Involucrar a la familia y (5) Aceptar que en ciertas situaciones no pueden manejar algunas conductas disruptivas. A continuación, se profundiza en cada una de las estrategias mencionadas.

Los docentes entrevistados plantearon que, en algunas ocasiones, deben mantenerse firmes, mostrar autoridad para hacer valer las reglas dentro de la institución y aplicar

consecuencias en caso de que las reglas no se cumplan. Aun así, los docentes no mencionaron castigos al expresar cómo manejaban las conductas disruptivas de los estudiantes. Expresaron que, en estos contextos, para mostrar autoridad se amparan en el manual de convivencia o buscan el apoyo del director o de otros docentes, de forma tal que puedan mantener el orden y el funcionamiento dentro del aula haciendo que los estudiantes que intentan realizar conductas disruptivas respeten normas básicas.

Miren, hijos, yo les respeto su opinión – les digo– ,pero hay otra cosa, desde el momento que se vinieron a matricular aquí a la escuela, ustedes aceptaron todo lo que aquí se da, todo el reglamento. Aquí todo es parte del reglamento. (Comunicación personal con docente, 2019).

Al mismo tiempo, los docentes reconocen que la capacidad de hacer valer las reglas de manera directa no es siempre posible. Los docentes recuerdan sobre la situación de temor que condiciona la relación docente-estudiante, con lo cual no se sienten completamente libres de elegir una estrategia disciplinaria y aplicarla a algunos estudiantes que les pueden suponer peligro dentro o fuera de la escuela: “Hoy es menos, pero sí, tratar con estas personas, saber que mañana te pueden estar esperando en la entrada del portón, recibir una amenaza” (Comunicación personal con director, 2019).

Esta situación plantea un conflicto para los docentes, pues, por un lado, consideran que parte de su trabajo es mantener la disciplina dentro del aula y corregir a los estudiantes que muestran comportamientos disruptivos. Por otro lado, han aprendido que deben resguardarse y mantener cierta distancia con algunos estudiantes para percibir mayor seguridad hacia su persona. Esta situación les lleva a buscar estrategias alternativas para intentar manejar las conductas disruptivas. Así, relatan el uso de estrategias disciplinarias orientadas a la reflexión, el diálogo, la persuasión o

el consejo por parte de los docentes hacia aquellos estudiantes que son percibidos como peligrosos y que pueden estar en riesgo.

[...] si en el momento puedo sentir temor, pero debe de vencerlo porque si ellos miran que yo como docente bajo la guardia y dejo que todo esté pasando... no puede ser. Y, como le digo, trata uno, ¿verdad?, de persuadirlos. Porque sí, yo siento que uso mucho la persuasión con ellos. porque vaya, si ellos quieren andar en malos pasos, uno no se los puede evitar, pero sí ayudarles con un consejo. (Comunicación personal con docente, 2019).

Por lo tanto, en este contexto pueden observarse en la dinámica docente-estudiante formas de acercamiento menos impositivas. No obstante, es probable que esta manera de relacionarse no responda a una decisión plenamente consciente por parte del docente, sino que sea la forma como el docente logra mantener control ante una situación percibida como amenazante.

Otro elemento importante que plantean los docentes como parte del manejo de las conductas disruptivas es la inclusión de los jóvenes en riesgo, procurando no generar diferencias en el trato entre los alumnos con buen desempeño y aquellos que presentan conductas disruptivas. Algunos docentes resaltan el hecho de que, tras los malos comportamientos, suele haber problemas familiares, aislamiento, situaciones de violencia que hacen que los estudiantes se comporten de esa manera. Por lo tanto, afirman que deben hacerles sentir incluidos en la dinámica de la clase para lograr un mejor comportamiento.

Algunos docentes reconocen también la importancia de la historia de sus estudiantes y cómo ésta impacta en sus conductas. Estos docentes suelen buscar acercarse y cumplir, en alguna medida, un rol que le dé confianza al estudiante. Explican que estos jóvenes suelen mantenerse sin supervisión, que no han tenido figuras maternas o paternas que les provean cuidado o seguridad e intentan acer-

carce de una manera más afectiva. A pesar de esto, los docentes explican que también deben establecer un límite en este tipo de relación, pues temen que, al mantener una relación muy cercana, los jóvenes puedan involucrarlos a ellos mismos en algo que les comprometa y les ponga en peligro.

Una medida es el acercamiento. Yo me acerco a ellos. Trato de tal vez, no de ganarme su confianza, pero de ponerme a la orden, de... de volverme servicial con ellos. Entonces, de esa manera, ellos confían en uno. De esa manera ellos pueden hacer las cosas que uno les pide también. Porque si no hay acercamiento, pues el niño no, no siente compromiso. (Comunicación personal con docente, 2019).

Ellos hablan lo que quieren hablar entre ellos. Pero, ¿qué tal si yo escucho algo que no debía haber escuchado, verdad? Ese es el riesgo de uno ¿verdad? ,al estar uno con ellos o te... tener comunicación directa con ellos, que ellos saquen algo de lo que están hablando y uno escucha y después resulta que tienen problemas. lo primero que piensan es que uno tal vez pudo haber hablado con las autoridades o alguna cosa así. Entonces, uno también, uno trata la manera de mejor mantenerse al margen con ellos. (Comunicación personal con docente, 2019).

Algunos docentes reconocen también una sensación de impotencia y desmotivación al intentar manejar conductas disruptivas ejercidas por algunos de sus estudiantes. Explican que saben que tienen un límite en su trabajo y que, a veces, no pueden involucrarse, pues temen que su seguridad se vea comprometida:

Pero como, a veces, aunque el director tenga toda la autoridad, él no le puede decir a ese alumno, porque no se sabe si se va a meter en problemas o no (Comunicación personal con docente, 2019).

Yo los primeros años, yo tenía que hacerme el de oídos sordos. Yo llamaba la atención, pero

viendo para otro lado (Comunicación personal con docente, 2019).

Otra estrategia comentada por los docentes consiste en buscar hacer redes, trabajo en equipo con otros actores educativos, principalmente la familia. Los docentes reconocen la importancia de la familia en la educación de sus hijos y suelen llamar al padre o madre de familia cuando se presenta una conducta disruptiva. No obstante, la relación escuela-familia también toma formas particulares en función del contexto en que están insertas estas escuelas.

Los docentes esperarían que la familia escuche el problema y les apoye para hacer valer las reglas dentro de la escuela. No obstante, esto no siempre pasa. Los docentes comentan que, en muchos casos, cuando los estudiantes presentan conductas disruptivas, éstas están vinculadas a una escasa presencia del padre y madre dentro de la dinámica familiar, falta de supervisión, negligencia o violencia ejercida por la misma familia. Con lo cual, suele suceder que el padre o la madre del estudiante no se presenta al llamado de la escuela. Otro aspecto que mencionan es que los docentes pueden verse intimidados por el padre o la madre. Lo anterior permite comprender que, en muchos de los casos más complejos, los docentes no perciben un apoyo real por parte de la familia y experimentan una sensación de aislamiento para el manejo de las conductas disruptivas de los estudiantes en mayor riesgo:

“Porque también desde pequeños, ¿verdad?, cuando se sienten bien apoyados por sus papás y que los papás andan en cosas malas, ellos (los niños chiquitos) tienden a amenazar, pues” (Comunicación personal con docente, 2019).

Ellos (los estudiantes) no quieren hacer nada. Ellos son de un vocabulario bien soez, muy vulgar. Y pues, son muy agresivos. Ahí pasan en la dirección haciendo compromisos y uno se pone a pensar :“y estos niños, hay que hacer mucho con ellos. Ellos sí están en

riesgo". Pero cuando uno llama a los papás, no van los papás. (Comunicación personal con director, 2019).

Las estrategias planteadas permiten observar la complejidad que el manejo de las conductas disruptivas representa en escuelas en contexto de inseguridad en El Salvador, inseguridad que es también percibida al interior de la escuela y que impacta en la posibilidad de actuación del personal docente. Éste debe saber identificar en qué momento puede aplicar determinada estrategia, debe aprender a conocer el tipo de estudiante, el tipo de falta cometida, los recursos con los que cuentan, para mantener el funcionamiento de la escuela y su seguridad personal. Ante lo anterior, se considera importante profundizar en los aspectos de sus acciones que los docentes valoran como relevantes para poder manejar estos escenarios.

4.2. Las acciones personales de docentes

Más allá de las estrategias específicas, se puede observar que los docentes resaltan ciertas acciones personales que valoran como importantes para lograr enfrentar las conductas disruptivas y mantener el funcionamiento de la clase. A partir de las entrevistas realizadas, se destacan tres características: (1) Aprender de la práctica y experiencia docente; (2) Tomar decisiones y ser flexibles y (3) La integridad en el actuar docente.

Los docentes explican que la experiencia les permite aprender a manejar las situaciones que se presentan dentro del aula, una vez inician a laborar. Esta experiencia puede ser maximizada a partir de compartir con otros docentes las mejores estrategias y de una búsqueda personal que permite la sensación de una mayor capacidad del manejo de las conductas disruptivas, sin ponerse a sí mismos en riesgo. Los docentes plantean que, para manejar el salón de clases en estas condiciones, han tenido un proceso de aprendizaje, donde en algunos momentos desarrollaron estrategias

menos efectivas, pero que les sirvieron de experiencia para buscar otras estrategias.

Entonces, tal vez no hay una fórmula en sí, de las cualidades para trabajar con esta gente, sino que hay que estar buscando cada vez otra y otra fórmula. No pegó una estrategia, hay que buscar otra, y buscar ayuda con los demás profesores. ¿Qué [es lo que] a ellos les ayuda para enfrentarse a esos chicos? ¿Quizá ellos han implementado una estrategia que yo no la he empleado? (Comunicación personal con docente, 2019).

La práctica permite al docente conocer una variedad de estrategias, pero, además, le permite conocer a sus estudiantes y las diferentes situaciones con las que se enfrentan cotidianamente. Los docentes expresan que la decisión de optar por unas u otras estrategias tiene que ver con el tipo de alumnos con los que se está trabajando, el tipo de falta cometida y el contexto en general, considerando las experiencias pasadas y los posibles vínculos de los jóvenes fuera de la escuela. Por lo tanto, la capacidad de tomar decisiones y ser flexibles de manera autónoma es otra característica fundamental.

Los docentes deben identificar en qué medida pueden aplicar las normas de una manera más directa, o, por el contrario, en qué medida o momentos deben optar por los consejos, el diálogo o la persuasión para lograr el manejo de las conductas disruptivas sin exponerse ellos mismos a posibles amenazas. Parece que saber cuándo actuar y cómo actuar es parte de las decisiones que cotidianamente deben tomarse dentro de la escuela. Además, deben tener la flexibilidad necesaria para variar la estrategia, identificando hasta dónde pueden llegar sin ponerse a sí mismos en peligro ante la presencia del temor y la posibilidad de sufrir algún tipo de represalia por parte del estudiantado.

Mire, [a] una maestra muy humilita y que les hable muy suave a estos niños, no la dejarían trabajar. A estos niños hay que hablarles con un poco de autoridad, con poco de coraje.

Pero siempre con respeto. Porque si les habla muy, muy suave, le ganan el mandado (*rié*). Se lo ganan y, y es al revés, mejor ellos le van a dar clases a uno (...). Entonces, yo le digo: saber cómo actuar, ser respetuoso, ser alegre. También ser considerado. Saber en qué momento a ellos hay que considerarles que la situación que se encuentran no es fácil. Entonces, hay que tenerles lo que le llaman la empatía ¿verdad?, hay que ser empático con ellos en ciertos momentos y fuerte en otros (...). (Comunicación personal con docente, 2019).

Otro elemento que mencionaron como fundamental de la conducta docente es la integridad que mantiene en su quehacer profesional. En la medida en que el docente actúa con integridad, tratando con respecto a todos sus estudiantes, cumpliendo con lo que les promete, mostrando una preocupación genuina por sus estudiantes, en esa medida el docente es respetado por los estudiantes y por la comunidad, genera confianza y gana liderazgo, lo cual le permite una mayor capacidad de manejar las conductas disruptivas. Los docentes vinculan el respeto que dan a sus alumnos con la ética profesional.

Bueno. una de las cualidades con este tipo es, este, tipo de personas, de alumnos es ser bastante..., eh, formal..., es ser bastante ético con ellos... y ser bastante ¿Cómo le diría?... mmm... cumplido (...) tener palabra con ellos, ¿verdad? y, este, tratar la manera de..., de..., de mostrarle que uno no es su..., su enemigo, sino que, al contrario ¿verdad?, tratar de extender un poquito la mano, pero sin que se agarren hasta el codo (Comunicación personal con docente, 2019).

4.3. Recursos

Si bien es relevante reconocer las acciones que permiten a los docentes mayor efectividad en el manejo de la clase, también es necesario identificar los recursos que perciben

les funcionan para enfrentar las conductas disruptivas. Considerando que tales conductas suelen ampararse en dinámicas externas a la escuela, en donde la violencia e inseguridad son parte de la cotidianidad de los jóvenes.

Se enfatizan los recursos personales de los que el docente echa mano para enfrentar las conductas disruptivas dentro de la escuela. En los párrafos anteriores se observa cómo el docente adquiere experiencia y va formando sus propias estrategias para enfrentar las situaciones y manejar la clase, decidiendo en qué momentos puede usar determinada estrategia y hasta dónde tiene la posibilidad de manejar la conducta de sus estudiantes. Esto implica acentuar la importancia en el docente, su experiencia y aprendizaje personal.

Por otro lado, los docentes expresan que se sienten amenazados, agredidos e intimidados y que, al mismo tiempo, deben mantener el orden de la clase y enseñar a sus estudiantes. Al describir estas situaciones afirman sentir temor, ansiedad y estrés, razón por la cual deben saber qué estrategias disciplinarias pueden poner en práctica sin ponerse a sí mismos en peligro. Puede observarse que el ejercicio de la profesión docente en estas condiciones implica la experimentación de emociones intensas, pero, al mismo tiempo, la gestión y control de las mismas, constituyendo un recurso personal importante. Este elemento es, probablemente, una habilidad que el docente debe aprender y que también puede tener implicaciones en su salud mental y física. La vivencia de diferentes emociones y el control de las mismas puede observarse en el siguiente párrafo.

Tengo que ver formas a modo de no dañarlo (al estudiante), de no ofenderlo; aunque con esas palabras me está ofendiendo a mí, ¿vea? Pero yo no me voy a poner igual... yo les digo: "Ay hijito, tan lindo que te ves", "mirá, tan bonito que sos, no hables así". Aunque allá me diga: "¿qué le importa a esa vieja?" y así, ¿verdad? Porque ellos no lo hablan así en secreto (Comunicación personal con docente, 2019).

En cuanto a la prevención de las conductas disruptivas, los docentes expresan que el desarrollo de actividades artísticas, deportivas y de esparcimiento son valiosas para los estudiantes. Contar con una banda musical, permite que los estudiantes se acerquen al docente y se involucren con actividades provechosas. De igual forma, se comenta la importancia de realizar excursiones fuera de la institución educativa, pues de lo contrario, muchos estudiantes no salen de sus casas o comunidades. Los docentes refieren que, en muchos casos, tales actividades son desarrolladas gracias a esfuerzos propios (de los docentes), como iniciativas personales para aportar a los estudiantes. Nuevamente, se destacan los recursos personales del docente, al valorar su capacidad de gestionar recursos y buscar actividades para sus estudiantes.

En cuanto a los recursos institucionales, los docentes resaltan la figura y autoridad del director o subdirector como apoyo importante en los casos de manejo disciplinario. Aquellos casos que salen de su control son remitidos al director y es esta figura de autoridad quien se pone en contacto con los estudiantes y, en caso de ser necesario, con la familia del estudiante. El otro recurso mencionado por los docentes es el reglamento de la escuela o el manual de convivencia. Al haber situaciones disciplinarias complejas, suelen hacer referencia a las reglas de convivencia previamente establecidas, que les acuerpan para poder tomar decisiones.

Los docentes también mencionaron la búsqueda de recursos externos a la escuela, principalmente para programas de prevención de la violencia. En este aspecto, las organizaciones que fueron señaladas son la Policía Nacional Civil (PNC) y las iglesias, quienes suelen impartir charlas que pretenden concientizar y orientar sobre valores, la importancia de las normas y las consecuencias ante las conductas inadecuadas, entre otros. Por otro lado, valoraron el apoyo recibido por parte de Organizaciones no gubernamentales (ONG), quienes pueden brindarles recursos materiales, capacitaciones y/o trabajo directo con los estudiantes y los padres y madres de familia:

Entonces, viene la comprensión (...) por eso nos prepararon los de Glasswing y los de FEDISAL. Debemos de conocer cuál es el motivo de actuar violentamente. Si es porque lo están maltratando dentro de su hogar y es una forma de poder decir (al maestro): 'ayúdeme, auxilio, necesito tu ayuda (Comunicación personal con director, 2019).

Se dio una situación que me comunicó el director que había tenido que llamar a la PNC, por un pleito entre niñas. Entonces, tuvieron que intervenir con la PNC. Llegó una policía a ver esa situación que estaba muy... con una amenaza de una niña contra otra (Comunicación personal con docente, 2019).

Los resultados plantean que los docentes han debido aprender a manejar las conductas disruptivas ejercidas por algunos estudiantes, usando la estrategia que perciban más adecuada para poder mantener el orden en la clase y evitar, al mismo tiempo, ponerse ellos mismos en riesgo. Puede observarse entonces que, para realizar su trabajo en estas condiciones, enfatizan sus acciones y recursos personales.

5. Discusión

Se inicia este análisis recordando las características particulares que tienen lugar en las escuelas ubicadas en zonas inseguras. Por un lado, una autoridad coercitiva inversa por parte de los estudiantes, es decir, el reclamo por parte de algunos estudiantes de una autoridad opuesta a la del docente, que les permite desarrollar conductas disruptivas (Martin y Savenije, 2021). Por otro lado, y en consonancia con la primera, la percepción de inseguridad por parte de docentes y algunos estudiantes ante tales interrupciones dentro de la escuela (USAID, 2016).

Considerando lo anterior, se observa que no existe una tendencia única en cuanto al tipo de estrategias que los docentes usan para el manejo de las conductas disruptivas ejecutadas por estos estudiantes. Puede observarse

la confluencia de distintas estrategias, algunas se caracterizan por una acción más directa, al aplicar las normas planteadas en los reglamentos, que pueden vincularse a estrategias de manejo conductual caracterizadas por la organización del ambiente y la aplicación de normas o sanciones ante los comportamientos no deseados (Amador-Salinas et al., 2021). Otro grupo de estrategias usadas buscan el consenso, la persuasión o el consejo hacia el estudiante que irrumpe en la clase. Otras estrategias se vinculan a la búsqueda de apoyo con otros actores educativos, principalmente la familia. Finalmente, existen algunas situaciones en las que el docente comprende que no puede manejar la conducta disruptiva sin ponerse a sí mismo en peligro, por lo que no realiza una acción específica.

Como segundo punto, se evidencia que las acciones docentes en la dinámica de la clase son percibidas como relevantes para mantener la disciplina y enfrentar las conductas disruptivas en estas condiciones. En particular, se identifican como acciones relevantes el aprendizaje del docente a través de la experiencia en el manejo de la disciplina, la flexibilidad y capacidad de tomar decisiones a partir del conocimiento de la situación que se presenta y la integridad del docente, reconocida en sí mismo y por la comunidad educativa.

A partir de estos elementos pueden señalarse algunas reflexiones respecto a las dinámicas que se dan al interior de estas escuelas. En primer lugar, se pone en evidencia que las relaciones docente-estudiante se complejizan, pues no responden únicamente a una relación pedagógica, sino que se ven afectadas por dinámicas externas, presentes en las familias y la comunidad aledaña.

Jurado de los Santos et al. (2020) plantean la necesidad de comprender las conductas disruptivas no solo desde las relaciones que se dan al interior de la escuela, sino como producto de la interacción entre los diferentes actores educativos (familia, comunidad, docentes, estudiantes) y cómo dinámicas familiares disfuncionales o entornos comunitarios que aceptan la violencia pueden

estar vinculadas a la presencia de conductas disruptivas. Esta propuesta respalda la idea de que la violencia externa se manifiesta puede manifestarse en forma de conductas disruptivas en el salón de clases. Esta situación obliga a preguntarse cómo los docentes pueden manejar las conductas disruptivas en estas condiciones.

5.1. Las estrategias usadas por los docentes no solo responden a objetivos pedagógicos, sino también a situaciones riesgosas

Al enfrentar las conductas disruptivas pueden señalarse diferentes enfoques. Entre ellos sobresale con frecuencia el enfoque de modificación conductual, que avala el uso de normas y castigos para eliminar la conducta inapropiada (Amado-Salinas, Rivera y Martínez, 2021). Otro enfoque relevante, que presenta una visión distinta para el manejo de las conductas disruptivas es el humanista, que pretenden comprender y atender las necesidades psicosociales no resueltas para mejorar las conductas de los estudiantes, utilizando estrategias menos punitivas y generando más posibilidades de diálogo y autonomía.

A través de los resultados del estudio se observa que, los docentes afirman hacer más uso de métodos de diálogo, consenso y reflexión, con lo cual pareciera que usan un enfoque humanista. No obstante, probablemente el uso de estos métodos no responde a una decisión libre y consciente con objetivos de enseñanza para el desarrollo de una mejor convivencia, sino que responden a una posibilidad de actuación, donde el docente debe de ser flexible, buscando hacer valer las reglas sin ponerse a sí mismo en riesgo, resguardando su propia seguridad.

Lo anterior obliga a cuestionarse sobre las motivaciones del docente al usar determinadas estrategias en el manejo de las conductas disruptivas de estudiantes que les suponen una amenaza potencial o real. Por ejemplo, cuando un docente intenta aconsejar o acercarse emocionalmente a un estudiante en riesgo,

procurando al mismo tiempo cierta distancia para no exponerse a sí mismo al peligro.

Se puede cuestionar si en realidad estas estrategias tienen como objetivo generar un proceso de enseñanza del estudiante, donde pueda aprender a regular su conducta y a relacionarse de una manera más adecuada, o si estas acciones responden a una manera del docente para lidiar con una situación que es potencialmente peligrosa para sí mismo. Es probable que, de alguna manera, ambos tipos de motivaciones confluyan y se integren de diferentes formas en diferentes escuelas.

Con esto, queda en evidencia las dificultades que tiene el docente para tomar decisiones con objetivos pedagógicos de manera libre (Abrate et al., 2015). Considerar las condiciones bajo las cuales el docente realiza su trabajo obliga también a considerar cuán posible es que el docente pueda realizar acciones asertivas frente a las conductas de los estudiantes, cuánta capacidad tiene de poner límites y de manejar una comunicación no violenta con los estudiantes que irrumpen la clase y que, probablemente, están reproduciendo comportamientos violentos que han vivido fuera de la escuela.

Esta situación revela la necesidad de generar un mayor empoderamiento de la figura del docente y de mejorar las condiciones en que éste desempeña su trabajo y los recursos con que cuenta. En este contexto se vuelven fundamentales las relaciones con agentes fuera de la escuela, los cuales forman parte de la comunidad educativa ampliada, tales como los padres y madres de familia, las ONG de la localidad, o líderes comunitarios.

5.2. Recursos escasos y carga emocional de docente

Mantener el orden del salón de clases y responder a las conductas disruptivas en estas condiciones es algo que pone al descubierto una carga importante en el trabajo docente, que va más allá de la enseñanza y de conocimientos respecto a una asignatura. Por un lado, para poder realizar su trabajo, el o la

docente debe actuar con autoridad, manejando a aquellos estudiantes que generan conductas disruptivas. Además, considera como su responsabilidad enseñar a sus estudiantes formas adecuadas de convivencia. Por otro lado, experimenta temor y ansiedad al intentar llevar a cabo su trabajo. Esta carga, asumida principalmente por el docente, puede presentar costos emocionales y de salud (Hernández Barraza, 2017).

Además de este conflicto, los docentes suelen verse aislados y perciben un escaso apoyo por parte de la familia, sobre todo de aquellos jóvenes que se encuentran en situaciones de mayor riesgo. Respecto a otras instituciones, en muchas ocasiones el apoyo suele ser temporal y poco contextualizado a la realidad de la escuela y sus estudiantes.

Tales situaciones ponen de manifiesto que el manejo de las conductas disruptivas dentro de las escuelas ubicadas en zonas inseguras ha estado basado en buena medida en el docente y en sus recursos personales (Mérida-López et al., 2022). La autorregulación, el manejo del estrés y la flexibilidad del docente han sido señaladas como factores relevantes para mantener la disciplina en el salón de clases.

A pesar de que estas son habilidades valiosas, si no son acompañadas de un apoyo institucional y de los demás actores educativos, esta dinámica puede generar costos en la salud física y emocional del docente. Por lo tanto, se espera que la escuela sea un espacio de prevención de la violencia, para que esto pueda realizarse, es necesario fortalecer y empoderar al docente y a la escuela y donde se realice un trabajo social y comunitario organizado y continuo.

Luego de observar las dinámicas internas presentes en las escuelas, la percepción de inseguridad que estas dinámicas traen consigo y los esfuerzos docentes para manejarlas, es necesario atender y repensar las expectativas y demandas que se hacen a la escuela en relación a la prevención de la violencia y el desarrollo de formas de convivencia no violenta.

Se espera que la escuela sea un espacio de prevención de la violencia, sin embargo, las dinámicas y relaciones al interior de la escuela responden también a la violencia externa en que están inmersas. Ante esta situación, se discute lo siguiente: ¿Cuán segura es la escuela para los estudiantes y para los docentes? El proceso de enseñanza y aprendizaje implica la posibilidad de generar esquemas novedosos, descubrir nuevos conocimientos y formas diferentes de comprender el mundo. Para poder generar una educación con estas características es necesario que el docente pueda recuperar su autoridad pedagógica y con esto poder establecer una relación de respeto y confianza con sus estudiantes. Por lo tanto, trabajar la prevención de la violencia implica trabajar también con la inseguridad presente en las comunidades y las familias, que se cuelan en la escuela y limitan el alcance de la enseñanza en la convivencia escolar.

6. Conclusiones

Se concluye que los docentes que trabajan en escuelas ubicadas en zonas inseguras en El Salvador y que participaron en el estudio manejan las conductas disruptivas usando principalmente cuatro tipos de estrategias: la aplicación de normas a partir de reglamentos escolares o de la autoridad del director de la escuela; el consejo y la persuasión hacia el estudiante que está ejerciendo la conducta disruptiva; la cercanía y escucha del estudiante para comprender su situación y crear un vínculo con éste y el involucramiento familiar. Además, algunos docentes aceptan que algunas conductas disruptivas que suponen peligro a su persona no pueden ser manejadas, por lo que aceptan su presencia en el salón de clases.

Para manejar las conductas disruptivas los docentes resaltan ciertas acciones que desempeñan en su trabajo. En primer lugar, señalan la importancia de aprender de la práctica; como segunda acción valoran importante tomar decisiones y ser flexibles en los momentos en que se presentan las conductas

disruptivas, esto les permite poder identificar qué tipo de estrategia podrá servirles según las características de la situación y del estudiante. El tercer elemento reportado es la integridad en el actuar docente, lo cual les genera credibilidad ante sus estudiantes.

Los docentes del estudio reportan como más relevantes en el manejo de las conductas disruptivas el uso de recursos personales. Específicamente, describen como valiosa su experiencia profesional, su manejo emocional ante situaciones adversas y la capacidad de buscar y gestionar actividades en beneficio de los estudiantes. A nivel institucional se valen de las normas expresadas en el manual de convivencia y de la figura de autoridad del director como apoyo ante los casos difíciles.

Si bien los docentes han logrado mantener el funcionamiento de las escuelas ubicadas en zonas inseguras, enfrentando interrupciones tales como amenazas a su persona o agresiones verbales, estos perciben que han sido sus recursos personales los que más les han funcionado. Esto puede suponer un desgaste emocional y la sensación de aislamiento para manejar la disciplina en el salón de clases. Ante esto se vuelve fundamental fortalecer las conexiones de la escuela con los demás actores educativos y comunitarios, que permiten una red de apoyo para el personal docente.

Se considera importante el desarrollo de estudios que permitan comprender las estrategias que los docentes utilizan para el manejo emocional ante las conductas disruptivas de sus estudiantes y la forma cómo pueden desarrollarse relaciones estables y continuas de apoyo mutuo entre la escuela y otros actores educativos para el fortalecimiento de las capacidades escolares del manejo de la disciplina.

Se reconoce que las conductas disruptivas que ejercen los estudiantes se deben a múltiples causas, a nivel individual, familiar, escolar, comunitario y social. Por lo tanto, resulta necesario desarrollar investigaciones que permitan analizar y comprender los diferentes elementos que posibilitan su desarrollo,

para construir estrategias de intervención que integren acciones desde los diferentes actores y entornos involucrados.

Referencias

- Abrate, L., Juri, M. I. y Van Cauteren, A. (2015). La autoridad pedagógica en la escuela. *Decires de los docentes. Cuadernos de educación*, 13(13), 1-13. <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/Cuadernos/article/view/11480/11922>
- Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional. (2016). *Análisis rápido de educación y riesgo de El Salvador*. USAID. https://www.academia.edu/43859774/Evaluaci%C3%B3n_R%C3%A1pida_de_Riesgo_Educativo_El_Salvador
- Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional. (2020). *Análisis sobre la situación de violencia y seguridad ciudadana 1er semestre 2020, (1S-2020)*. PNUD. <https://www.undp.org/sites/g/files/zskgke326/files/migration/gt/094826a-6f99416b7275de97b4e273d00fd1405d-68defa2b9cb2e540f856e05bf.pdf>
- Aguilar, J., Andrade, L., Carrillo, A., Marroquín, A., Montti, R., Tejada, I. y Vásquez, O. (2014). *La situación de la seguridad y la justicia. 2009-2014*. Instituto Universitario de Opinión Pública (Iudop). https://www.uca.edu.sv/iudop/wp-content/uploads/libro_la_situaci%C3%B3n_de_la_seguridad.pdf
- Almonacid Buitrago, J. A. y Burgos Dávila, C. J. (2023). Narcotráfico e historia vivida desde la escuela. Pedagogías de la memoria en Culiacancito, Sinaloa. *Revista Colombiana de Sociología*, 46(2), 291-316. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/recs/article/view/96225/88759>
- Álvarez Álvarez, M., Castro Bonilla, J. V., Chan Martínez, H. S., Sulú Díaz, J. A., Álvarez Peralta, N. C. y Velázquez de la Fuente, A. (2023, 7 de septiembre). Escuelas en riesgo: Violencia en escenarios educativos de Tabasco, Sureste de México. *Ciencia Latina. Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4), 6462-6473. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/7420>
- Amador-Salinas, J. G., González Rivera, V. y Pérez Martínez, G. (2021). Disminución de conductas disruptivas en clases usando técnicas conductuales, deporte y motivación. *Revista Digital Internacional de Psicología y Ciencia Social*, 7(1), 68-85. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8816368>
- Amerio, P. y Roccato, M. (2007). Psychological reactions to crime in Italy: 2002–2004. *Journal of Community Psychology*, 35(1), 91-102. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/jcop.20136>
- Anton Ayala, G. A. y Yumpe Mendoza, J. A. (2023). *Violencia intrafamiliar y conductas disruptivas en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Chiclayo 2023* [tesis de licenciatura no publicada, Universidad César Vallejo]. Repositorio de la Universidad César Vallejo. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/130570/Anton_AGA-Yumpe_MJA-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Bakker, A. B. y Demerouti, E. (2013). La teoría de las demandas y los recursos laborales. *Journal of Work and Organizational Psychology*, 29(3), 107-115. <https://journals.copmadrid.org/jwop/art/tr2013a16>
- Bandura, A. (1975). Análisis del aprendizaje social de la agresión en A. Bandura y E. Ribes (Eds.), *Modificación de conducta: Análisis de la agresión y la delincuencia* (pp. 307–350). Trillas.
- Chaux, E. (2003). Agresión reactiva, agresión instrumental y el ciclo de la violencia. *Revista de Estudios Sociales*, (15), 47-58. <https://www.redalyc.org/pdf/815/81501504.pdf>
- Cruz, J. M. y González, L. A. (1997). Magnitud de la violencia en El Salvador. *ECA: Estudios Centroamericanos*, (588),

- 953-966. <http://www2.uca.edu.sv/publica/eca/588art2.html>
- Cruz, J. M., González, L. A., Romano, L. E. y Sisti, E. (Eds.). (2000). *De la guerra al delito: evolución de la violencia en El Salvador. Asalto al desarrollo. Violencia en América Latina*. IDB BOOKSTORE.
- Cuéllar-Marchelli, H. y Góchez, G. (2017). La pertinencia de las estrategias para prevenir la violencia escolar en El Salvador. *DES: Estudios Sociales*, (1), 1-60. https://fusades.org/publicaciones/SI_0117_violencia_escolar.pdf
- Eljach, S. (2011). *Violencia escolar en América Latina y el Caribe: Superficie y fondo*. UNICEF. https://www.unicef.org/costarica/sites/unicef.org/costarica/files/2020-02/cr_pub_Violencia_escolar_America_Latina_y_Caribe.pdf
- Gómez, M. del C. y Cuña, A. da R. (2017, 31 de diciembre). Estrategias de intervención en conductas disruptivas. *Educação Por Escrito*, 8(2), 278-293. <https://revistaseletronicas.pucrs.br/poescrito/article/view/27976>
- Hernández Barraza, V. (2017). Las competencias emocionales del docente y su desempeño profesional. *Revista Alternativas en Psicología*, (37), 79-92. <https://alternativas.me/wp-content/uploads/2017/02/06-Las-competencias-emocionales-del-docente.pdf>
- Jurado de los Santos, P., Lafuente Carrasco, Á. y Justiniano Domínguez, M. D. (2020, 19 de marzo). Conductas disruptivas en educación secundaria obligatoria: análisis de factores intervinientes. *Contextos Educativos. Revista de Educación*, (25), 219-236. <https://publicaciones.unirioja.es/ojs/index.php/contextos/article/view/3827>
- Martin, P. y Savenije, W. (2021). El asalto a las relaciones pedagógicas. Educar en contextos de pandillas. *ECA: Estudios Centroamericanos*, 76(766), 361-373. <https://revistas.uca.edu.sv/index.php/eca/article/view/6481>
- Martínez-Vicente, M. y Valiente-Barroso, C. (2020). Ajuste personal y conductas disruptivas en alumnado de primaria. *Actualidades en Psicología*, 34(129), 71-89. https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2215-35352020000200071
- Mérida-López, S., Quintana-Orts, C., Hints, T. y Extremera, N. (2022). Inteligencia emocional y apoyo social del profesorado: explorando cómo los recursos personales y sociales se asocian con la satisfacción laboral y con las intenciones de abandono docente. *Revista de Psicodidáctica*, 27(2), 168-175. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1136103422000107>
- Mérida-López, S., Sánchez-Álvarez, N. y Extremera, N. (2022, 29 de junio). Retención docente a través de la teoría de demandas y recursos laborales. *Educación XX1*, 25(2), 151-171. <https://doi.org/10.5944/educxx1.31901>
- Ministerio de Educación. (2018). *Observatorio MINED 2018 sobre los centros educativos públicos y privados subvencionados de El Salvador*. MINED. <https://www.studocu.com/latam/document/universidad-pedagogica-de-el-salvador/ciencias-sociales/aguilares-jijaja/27618249>
- Narváez, J. H. y Obando, L. M. (2020). Conductas disruptivas en adolescentes en situación de deprivación sociocultural. *Psicogente*, 23(44), 144-165. <https://www.redalyc.org/journal/4975/497570227008/html/>
- Pérez-Sindín López, X. (2020). Definiendo y teorizando el significado de comunidad de lugar en la era de la globalización. *RIPS: Revista de Investigaciones Políticas y Sociológicas*, 19(2), 107-122. <https://revistas.usc.gal/index.php/rips/article/view/6938>
- Philibert, G. (2017). *Manual para padres, maestros y educadores*. <https://pdfcoffee.com/peces-manual-para-padres-1-3-pdf-free.html>

- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (2018). *Informe sobre desarrollo humano El Salvador 2018 ¡Soy Joven! ¿y ahora qué?*. PNUD. <https://www.undp.org/sites/g/files/zskgke326/files/migration/sv/IDHES-2018-WEB.pdf>
- Pollán, J. F. (2021). *Hacia una redefinición de la escuela como agente y espacio de socialización en las etapas de educación obligatoria* [Ponencia]. https://www.academia.edu/54688506/Hacia_una_redefinici%C3%B3n_de_la_escuela_como_agente_y_espacio_de_socializaci%C3%B3n_en_las_etapas_de_educaci%C3%B3n_obligatoria
- Rodríguez-Gómez, D. (2017). When War Enters the Classroom. En: M. J. Bellino, y Williams, J. H. (Eds.), *(Re)Constructing Memory: Education, Identity, and Conflict*, (pp. 269–289). Brill.
- Sánchez Sánchez, F. J., Martín Palacio, M. E. y De la Fuente Anuncibay, R. (2019, 2 de septiembre). La escuela como entorno laboral saludable. Importancia del desarrollo de recursos personales en el trabajo docente. *Revista de Orientación Educativa*, 33(63), 82-97. <http://200.14.213.175/roe/index.php/roe/article/view/1>
- Savenije, W., Martín, P., Galdámez, L. del C., García de Cerna, V., Merino, R. y Flores, M. R. (2020). *La integración social desde la educación en contextos de inseguridad: repensar el papel de la comunidad*. Investigaciones UCA. <https://revistas.uca.edu.sv/index.php/iuca/article/download/6870/6854/20006>
- Solano López, A. y Trujillo Reyes, B. F. (2021, 3 de mayo). Hacer escuela entre silencios. Docentes de telesecundaria en contextos de narcotráfico. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 51(2), 151-176. <https://rlee.iberu.mx/index.php/rlee/article/view/385>
- Sprenkels, R. y Melara Minero, L. M. (2017). Auge y declive de la persecución violenta en El Salvador: patrones, variaciones y actores (1970 – 1991) en M. Menjivar y R. Sprenkels (Eds.), *La revolución revisitada: nuevas perspectivas sobre la insurrección y la guerra en El Salvador* (pp. 79-148). UCA Editores.
- Vila Merino, E. S. (2019). Repensar la relación educativa desde la pedagogía de la alteridad. *Teoría de la Educación: Revista Interuniversitaria*, 31(2), 173-192. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7042390>