

Relaciones didácticas y sociales en las escuelas secundarias como determinantes en el acceso a una educación de calidad

Educational and social relations in secondary schools as determinants in access to quality education

Nicolás Eduardo Juraz- Rolón

Licenciado en Psicología, Maestro y Doctor en Ciencias Sociales.

ID <https://orcid.org/0000-0001-7440-7784> Correo electrónico: nicolasejr@gmail.com

Blanca Aurelia Valenzuela

Psicóloga y Doctora en Filosofía y Ciencias de la Educación por Universidad Nacional de Educación a Distancia (España). Profesora-investigadora de tiempo completo del

Departamento de Psicología y Ciencias de la Comunicación, Universidad de Sonora (México). ID: <https://orcid.org/> <https://orcid.org/0000-0003-0960-9499>

Correo electrónico: blanca.valenzuela@unison.mx

Manuela Guillen Lugigo

Psicóloga y Doctora en Filosofía y Ciencias de la Educación por Universidad Nacional de Educación a Distancia (España). Profesora Investigadora de Tiempo Completo del

Departamento de Trabajo Social de la Universidad de Sonora, Unidad Hermosillo, Sonora. Correo electrónico: mguillen@sociales.uson.mx

Los llamados de atención a la conducta disruptiva en adolescentes es algo que ha aumentado paulatinamente y con ello, la necesidad de innovar en la manera de formarlos de manera íntegra y de actuar sobre su madurez moral y social. No obstante, diversos aspectos agravan esta circunstancia, absteniendo a los jóvenes del derecho a una educación de calidad. Es por ello que, a través del estudio de clima escolar e interacciones socio-comunicativas y didácticas en aulas de clase, se intentará dar un juicio de valor sobre si el acceso a una educación digna en la localidad es realmente un hecho o solo es una especulación. Examinar los componentes que conforman el dialogo entre estudiantes; de sus entendidos entre círculos sociales; de su percepción sobre entornos que deberían de favorecer su aprendizaje; y de su percepción sobre la interrelación entre actores del proceso educativo, fue posible con el empleo de la metodología cualitativa de investigación, gracias a la técnica de grupos focales con alumnos de escuelas secundarias públicas en el noroeste de México. Los resultados apuntan a una urgencia de mejora tanto en la convivencia social en el aula, como en el entendimiento entre docentes y dicentes.

Palabras clave: “clima escolar”, “educación digna”, “educación pública”, “formación integral”, “interacción didáctica”.

The calls for attention to disruptive behavior in adolescents is something that has been gradually increasing, and with it the need to innovate the way to train them in an integral way and to act on their moral and social maturity. However, various aspects aggravate this circumstance, abstaining young people from the right to a quality education. That is why, through the study of school climate and socio-communicative and didactic interactions in classrooms, an attempt will be made to give a value judgment on whether access to a decent education in the locality is really a fact or is only a speculation. Examine the components that make up the dialogue between students; of his connoisseurs between social circles; their perception of environments that should favor their learning; and his perception of the interrelation between actors in the educational process, was possible with the use of qualitative research methodology, thanks to the technique of focus groups with students from public secondary schools in northwestern Mexico. The results point to an urgency for improvement both in social coexistence in the classroom, and in the understanding between teachers and students.

Keywords: “school climate”, “decent education”, “public education”, “comprehensive training”, “didactic interaction”.

INTRODUCCIÓN

El clima social refiere a la calidad de las interacciones interpersonales divisadas y vivenciadas por los distintos actores escolares. Dicho clima impacta en la cultura (rasgos macro contingenciales) del centro, dado a que es definido por la percepción de los miembros de la organización sobre el ambiente donde se desenvuelven las relaciones interpersonales. Siendo que cada persona es susceptible de percibir el clima de forma distinta, su actitud y comportamiento también pueden ser condicionados de forma distinta. Por lo tanto, el clima en cualquier organización indiscutiblemente impactará sobre el logro de los propósitos institucionales (Rodríguez y Ruiz, 2019). Algunas de las ventajas de los climas positivos en centros escolares son el desarrollo académico y social de los alumnos, el fomento a la cohesión grupal, al respeto y la confianza. Por su parte, los climas negativos producen estrés, desmotivación, incremento de conductas agresivas y falta de compromiso. Por desgracia, particularmente en el caso del cuerpo docente, las relaciones negativas que este entable llegan a afectar el proceso de enseñanza.

Sedes Mexicanas como el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2016) han sustentado la relevancia que tiene el clima escolar como factor ordenador del ambiente donde ocurre el proceso enseñanza-aprendizaje y su fuerte asociación con la calidad de las escuelas. Algunas de las virtudes de evaluar el clima escolar en las diversas instituciones es el poder identificar fuentes de problemas que impidan el logro de los objetivos planteados durante el curso. Con un clima ideal, las interaccio-

nes suscitadas entre actores generan excelentes vías para la comunicación y trabajo colaborativo; evitan al máximo las riñas y dan cabida al reconocimiento por desempeño de todos los implicados. La consecuencia de todo ello es un alto grado de satisfacción entre los diferentes actores del proceso formativo, así como un mejor desempeño general de la escuela, generando así mayores expectativas, motivación y compromiso.

Haciendo énfasis en la problemática actual relativa a la falta de circunstancias óptimas para que se genere una educación de calidad, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (2019a) enfatiza que, aunque se haya reportado que el gasto público en educación básica y media superior haya aumentado en un 12% entre el 2010 y 2016, la proporción del presupuesto de educación decreció al 6%, dejando un gasto por estudiante (de nivel básico a superior) de 36001 dólares por año, siendo el más bajo de todos los países registrados por la OCDE. Es tan alarmante esta cifra, que mientras en México se utilizaban 2600 dólares por año por estudiante de nivel secundaria, en el resto de países de la OCDE el promedio utilizado era de 9900 dólares.

Hablando en términos socioeconómicos, el 29% de los estudiantes en desventaja se consideran resilientes, siendo que esta misma población se encuentra dentro del 25% de estudiantes de alto rendimiento. Esto significa que el 13% de los estudiantes desaventajados en cuanto a su contexto social y económico son resilientes. Esto es alarmante si se toma en cuenta que no se presentaron cambios evidentes en este porcentaje desde el 2006 al 2015 (OCDE, 2015).

Como evidencia de escaso aprovechamiento formativo, tras la aplicación del examen PISA en 2018, los estudiantes mexicanos obtuvieron un puntaje menor que el promedio de países adscritos a la OCDE, en las asignaturas de Matemáticas, Lectura y Ciencias (OECD, 2019b). Sólo el 1% de los estudiantes logró un alto desempeño en al menos un área, siendo que el promedio de todos los países fue de 16%. Mientras que en el resto de países el porcentaje promedio de alumnos poco competentes (desempeño menor al nivel 2 en las tres áreas) fue de 13%, en México fue de 35%. Han sido pocas las mejoras registradas a lo largo del tiempo, ya que solo se ha observado un incremento de 5 puntos (en cada una de las tres áreas) por cada período de 3 años en la gran mayoría de estudiantes mexicanos.

Por fortuna, desde la publicación de la reforma educativa federal en el 2016 se marcó como agenda prioritaria la mejora de las condiciones físicas de las escuelas públicas a nivel básico; y de los servicios educativos en cuanto a calidad y equidad ("Programa de la Reforma Educativa", 2016). Esto tendrá un efecto positivo en los índices de eficacia terminal y permanencia en las escuelas, así como una convivencia armoniosa entre los implicados del contexto escolar. Estas intenciones han sido retomadas por la reforma y modelo educativo de la siguiente administración federal (Secretaría de Educación Pública, 2019).

La posibilidad de los estudiantes para completar su educación básica y media superior es un asunto de especial interés. Entre los niveles educativos con mayor ne-

cesidad de consideración, se dice que la educación secundaria es el lugar donde se brindan conocimientos necesarios para que el egresado curse sus estudios de tipo medio superior o se incorpore al sector laboral (Instituto Nacional de Estadística y Geografía, 2015). Pese a dicha importancia, el nivel de secundaria aun recientemente ha presentado graves deficiencias en sus condiciones de equidad, inclusión y egreso de los estudiantes, así como condiciones laborales desfavorables para los docentes (Ducoing, 2018).

Las problemáticas descritas por Ducoing (2018) a nivel nacional también pueden ser detectadas a nivel estatal en Sonora. En base a las cifras expuestas por la Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa (2019), no ha cambiado casi en nada el panorama hasta el 2019, en los porcentajes de primaria (eficacia 95.1 y abandono 0.5), secundaria (eficacia 55 y abandono 3.1) y nivel bachillerato (eficacia 66.5 y abandono 10.2).

En los ciclos siguientes, los datos mostraron que la eficiencia terminal en Sonora para el ciclo escolar 2020-2021 en nivel primaria fue del 97.4% con un abandono del 0.2% y en el ciclo 2021-2022 la eficiencia fue de 97.6% y el abandono se mantuvo en el 0.2% (SEP, 2021).

Para el nivel secundaria el ciclo 2020-2021 mostró una eficiencia terminal del 95.2% y abandono 1.1%, mientras que la reprobación alcanzó un 1.5%. En el ciclo 2021-2022, el nivel de Secundaria Sonorense tuvo una eficiencia terminal del 97.7%, con un porcentaje de abandono del 0.7% y 0.8% en reprobación (SEP, 2021).

Por su parte, la educación media superior en Sonora tuvo una eficiencia terminal del 71.8%, abandono del 9.4% y reprobación del 10% en el ciclo 2020-2021, mientras que en el ciclo 2021-2022 se contó con una eficiencia terminal del 76.4%, abandono del 9.9% y reprobación del 10% (SEP, 2021).

Recientemente, Ducoing (2018) mencionaba que el rezago educativo ha persistido en el nivel secundaria a pesar de la expansión de la matrícula y las diversas políticas públicas implementadas. Sin embargo, la calidad y el logro de los objetivos educativos, en oposición al abandono o el rezago pueden entenderse de forma más completa gracias a otros conceptos. El clima escolar se conforma de percepciones individuales sobre la convivencia, disciplina, valores comunes y las relaciones de grupo al interior de las escuelas, pueden incidir de forma positiva o negativa en los resultados académicos, o en términos más amplios, en la calidad educativa, en la inhibición de conductas violentas y acoso (Valdés-Cuervo et al., 2018); y en el desarrollo psicológico de los estudiantes (Lería y Salgado; 2019).

A este respecto, es necesario recordar que la propia Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos establece que la educación mexicana debe ser de calidad y esto incluye el fomento a la inclusión y la convivencia (2019), por lo que puede inferirse que fomentar un clima escolar positivo es parte de las obligaciones de las organizaciones escolares.

Considerando el tipo de relaciones sociales dentro de las instituciones educativas que se emplean en la actualidad, dentro de un contexto donde se demanda impulsar una formación educativa integral de buena calidad (abarcando el logro de los aprendizajes esperados durante el curso; sana convivencia; y permanencia y culminación exitosa dentro de la institución donde se encuentren adscritos); explorar las dimensiones de clima escolar e interacciones socio-comunicativas y didácticas en las escuelas permitirá identificar tanto grietas como fortalezas en la educación pública, que limitan o impulsan su andar hacia el logro de los objetivos esperados.

Tomando en cuenta los antecedentes descritos, el objetivo general que rige el trabajo es explorar los procesos interactivos en la relación maestro-alumno y alumno-alumno en aulas de escuelas secundarias públicas, por medio del estudio del clima escolar e interacciones socio-comunicativas y didácticas. Para cumplirlo, se plantean tres objetivos específicos:

- Descubrir las modalidades de clima escolar acontecidas en escuelas secundarias públicas en la capital del estado de Sonora.
- Identificar qué tipo de interacciones sociales, comunicativas y didácticas tienen lugar en dichas escuelas
- Explicar la relación existente en dichas interacciones con el clima escolar percibido.

De esta manera se logrará una visión más completa sobre las percepciones de los actores escolares hacia los otros, sus interacciones y pautas de convivencia en los planteles escolares, lo cual puede orientar acciones para la gestión y mejora en un nivel educativo que enfrenta retos tan sustanciales.

MARCO CONCEPTUAL

De manera exacta, el clima es una construcción individual y social, producto de la interrelación entre el contexto físico-ambiental y los participantes del acto didáctico; y es percibido por los demás al propiciarse, observarse e interiorizarse. Esta percepción propicia una conducta individual y colectiva que a su vez influye entre unos y otros (Silva, 2015).

Ocasionalmente, las relaciones entre adolescentes se complican debido al desinterés que algunos manifiestan por el estudio, evadiendo las normas disciplinares que rigen la cultura escolar positiva. Es por ello que un clima escolar deteriorado se asocia a efectos negativos en el ajuste psicológico de los actores del proceso educativo, y a un incremento de conductas disruptivas (Rodríguez y Ruiz, 2019). Por el contrario, las relaciones positivas, buena comunicación y la cercanía entre docentes y discentes elevan la motivación y la confianza entre ambas partes, dando cabida a mejores aprendizajes de índole afectivo y cognitivo.

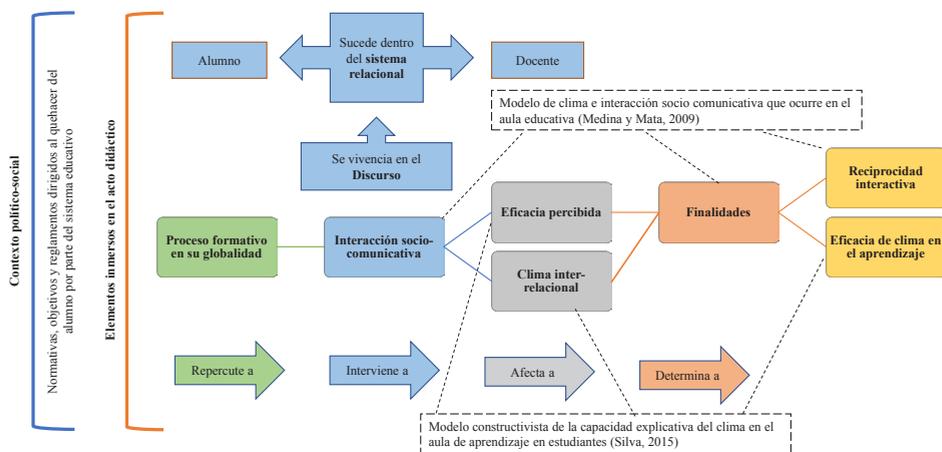
Centrándose en las interacciones suscitadas en el aula, se dice que estas toman como principio el acto comunicativo, basado en mensajes verbales y no verbales, lo cual, inevitablemente, recrea un clima que fomenta relaciones personales entre los mismos actores del proceso educativo (Medina, 2015). En sí, toda interacción es concebida como una actividad socio-comunicativa basada en la utilización de diversos códigos con los que los implicados académicos se conocen, realizan tareas y emprenden un proceso y proyección hacia su formación. Por lo mismo, el aula de clases llega a ser un ecosistema comunicativo de interacción en el aula, donde a su vez cohabitan diversas variables.

Los valores actitudinales (producto de la realidad social, que condiciona la conducta y sistema relacional de toda persona) son esenciales durante el proceso formativo, y es imprescindible retomarlos en las actividades de cada clase, ya que conforman la significación social que se le atribuye a objetos, fenómenos y personas (Cano, 2021). Independientemente de que cada sociedad recrea sus propios valores según las características de su entorno (reflejados en normatividades de políticas educativas u objetivos formativos), existen valores universales como la responsabilidad, honradez, solidaridad, justicia, honestidad, entre otros.

Considerando que las relaciones interpersonales suscitadas entre los distintos actores repercuten en el clima social escolar y la cultura de centro (Rodríguez y Ruiz, 2019), se vuelve notoria una relación teórica y práctica entre el clima escolar y las interacciones socio-comunicativas dentro de las aulas. Ambas poseen la facultad de propiciar un aprendizaje eficaz, formación actitudinal e integral y por consiguiente, obtener una educación de calidad. Tras una selección de teorías, dimensiones y constructos, se ha optado por escoger los contenidos en el Modelo constructivista de la capacidad explicativa de Clima en el aula del aprendizaje en estudiantes (Silva, 2015) y en el Modelo de clima e interacción socio-comunicativa que ocurre en el aula (Medina y Mata, 2009). Esta selección dio pie a la creación de un nuevo modelo de estudio, ilustrado en la figura 1.

Considerando la complementación entre teorías psicológicas y didácticas, sobre elementos que componen el acto didáctico y las relaciones sociales dentro del aula, la reciprocidad interactiva y el clima que resulte de ello dependerá de las relaciones producidas entre docente y estudiantes, que divisan cierto estilo didáctico y proceso formativo. Lo que se desea examinar (y verificar) de este sistema es la recreación de un escenario instructivo-formativo liberador e intercultural (Medina y Mata, 2009).

FIGURA 1. Modelo teórico donde convergen los elementos de clima escolar e interacciones didácticas y comunicativas en el aula



Fuente: *Elaboración propia*

MARCO METODOLÓGICO

Siendo el presente estudio de carácter interdisciplinar (considerando a la Psicología social y a la Didáctica), para la integración de aportes se siguieron los pasos sugeridos por Repko (2008), aplicados al objeto de estudio. Cabe destacar que autores como Gómez (2018) certifican la viabilidad de estos pasos, resaltando las ventajas obtenidas de entretrejer conceptos, procedimientos metodológicos y técnicas provenientes de diversas disciplinas. El paradigma utilizado ha sido el racional simbólico, trabajando con la experiencia, visión y el entendimiento de los implicados. Por tanto, el método cualitativo fue el seleccionado, y el alcance de investigación ha sido el descriptivo con un diseño no experimental. La técnica de recolección de información ha sido la de grupos focales.

La justificación de estas decisiones se encuentra en el estudio liderado por Figueroa (2018) donde se pretendió identificar y analizar las interacciones de docentes y estudiantes en las prácticas pedagógicas encaminadas al aprendizaje por competencias, a través de la metodología cualitativa con ayuda del estudio de casos de dos instituciones educativas públicas en una ciudad de Latinoamérica, contemplando tanto a profesores como alumnos, aplicando adicionalmente registro observacional de clases, entrevistas y análisis de contenido con categorías asociadas al proceso cognitivo y conductual en el contexto educativo; y en el de Espinoza & Rodríguez (2017), donde se pretendió identificar las características del ambiente de aprendizaje desde la percepción de estudiantes considerando la interacción social, normatividad, recursos y práctica docente.

La descripción de las dimensiones seleccionadas para su valoración se encuentra en la tabla 1.

TABLA 1. Descripción de las variables para su observación

Variables	Descripción de sus componentes
Clima interrelacional	Percepción grupal sobre el seguimiento a las normas y obligaciones necesarias para una saludable convivencia y cumplimiento de obligaciones del curso; del nivel de tolerancia y escucha entre todos; y del lenguaje adecuado y comunicación clara que sucede entre los diversos actores. El clima también es representado por el nivel de conflictividad en el grupo, por la dinámica de la relación entre actores y por la manera de resolver los problemas.
Eficacia del clima en el aprendizaje	Satisfacción y concordancia de las calificaciones con el nivel de clima de aprendizaje; así como la capacidad de trabajar en torno a la planeación y organización del clima de clases; y satisfacción en el cumplimiento de sus expectativas sobre las asignaturas.
Eficacia percibida	Grado de satisfacción de los actores con el funcionamiento general de la escuela y con el desempeño de los otros actores y el propio; abarcando también el reconocimiento que se le da a los distintos actores; el nivel de motivación y compromiso para el trabajo escolar.
Interacción socio-comunicativa	Utilización de códigos con los que los implicados académicos se conocen, realizan tareas asignadas y se vuelven aptos para comprender la acción didáctica.
Finalidades	Asimilación del contenido educativo producido en el aula, esperando que esta asimilación sea crítica y que exista coherencia entre las conductas reflejadas y los valores interiorizados.
Reciprocidad interactiva	Escucha activa y expresiones asertivas ante expectativas e intereses expuestos entre los mismos integrantes del aula de clases (docente-alumno y alumno-alumno), quienes implantan el estilo didáctico y procesos formativos con el propósito de recrear un escenario instructivo-formativo liberador e intercultural.

Fuente: *Elaboración propia*

CONTEXTO

Si bien, en estas fechas se han hecho esfuerzos por tratar de otorgar cada vez un poco más de independencia a las instituciones educativas a nivel nacional, estas siguen rigiéndose por estatutos federales y en respectivo caso estatales. No obstante, en ambos casos obedecen a lo estipulado por la Secretaría de Educación Pública, y obtienen prestaciones más o menos equiparables tanto en la institución como en la percepción de sus trabajadores. Dejando de lado el hecho de que existen diferentes

modalidades de escuelas secundarias públicas, y que se ubican en diferentes sectores, debe haber cierta similitud en cuanto a los esfuerzos y resultados de cada una. Recabar información de una localidad donde pueda existir una amplia variabilidad de zonas socio-geográficas y donde coexistan diferentes perfiles socio-económicos, permitirá una ventana a la realidad que se vivencia en gran parte del país. Sosteniéndose en dichos versos, y dada la facilidad de acceso a la población de interés y a los recursos disponibles, se optó por realizar el presente estudio en el municipio de Hermosillo, capital del estado de Sonora en México.

Como era de esperarse, al acudir a diversas escuelas, las autoridades en todos los casos manifestaron observar un alto índice de comportamiento conflictivo, antisocial y en general disruptivo, reflejando irrespetuosidad hacia las autoridades por parte de los alumnos, además de que la realización de tareas escolares es casi nula. Opinan que una de las grandes causas que originaron esto fue el hecho de que los estudiantes no pueden reprobado ni repetir año escolar gracias a la reforma educativa implementada actualmente, ya que, con solo cumplir con asistencia diaria ya deben de obtener una calificación aprobatoria. Esto desafortunadamente si es señalado en lo estipulado en la ley general de la educación (Secretaría de Gobernación, 2017). En esta ley se especificaron aspectos como la acreditación de grado con un mínimo aprobatorio de 6.0 en la boleta, acreditación de alrededor de 4 asignaturas reprobadas con exámenes extraordinarios; ingreso al siguiente ciclo aun debiendo 3 asignaturas de grados anteriores; acceso a exámenes de evaluación general de todo un ciclo escolar para regularizarse en caso de deber varias materias.

Haciendo más específica la cantidad de informantes, en total se atendieron seis grupos focales (tres del turno vespertino y tres del turno matutino), cada uno compuesto de entre 8 a 12 alumnos. Dos grupos pertenecieron a primer año, dos a segundo y dos a tercero.

PROCEDIMIENTO

El procedimiento empleado para la recolección de datos fue: a) Selección del moderador que regule y propicie la participación de informantes y elección de dos apuntdadores que capten la discusión; envío de invitación por escrito indicando datos de la cita, haciendo posteriormente un listado de los alumnos que aceptaron participar, incluyendo datos generales como grado, turno, nombre de la escuela, edad y sexo; solicitud de un lugar tranquilo dentro de las instalaciones escolares, y de una hora exacta para poder usarlo; instalación de dispositivos de audio; y finalmente la ejecución del grupo focal.

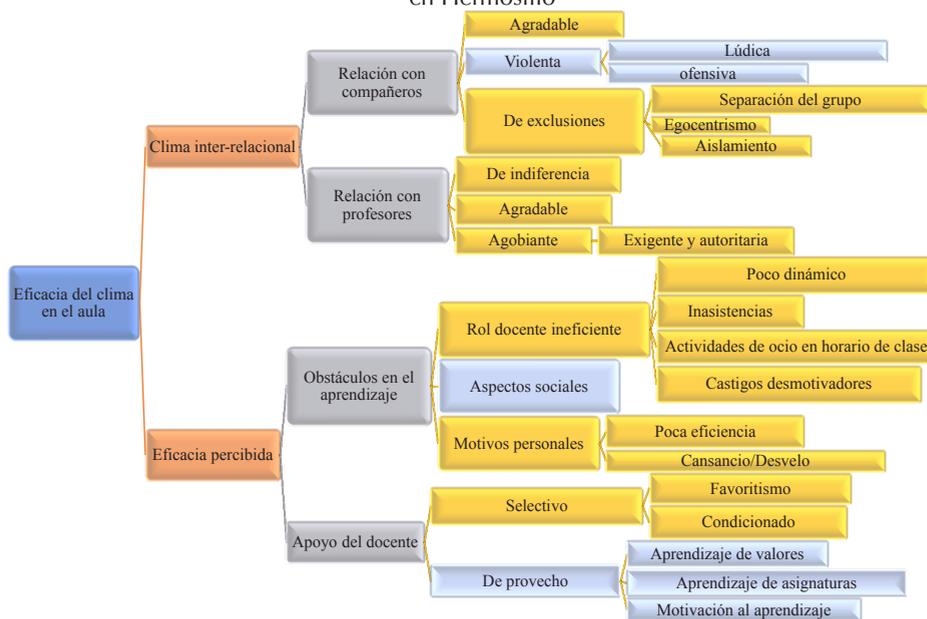
El procesamiento de información y análisis se efectuó sobre la transcripción de testimonios captados por audio a computadora y registrados por una base de datos figurada con el programa Excel. Las herramientas utilizadas para el estudio de dichos

testimonios pertenecen a la metodología para la interpretación de Amanda Coffey & Paul Atkinson (1996), consistente en los pasos de codificación (es decir, generar conceptos partiendo de los datos crudos y previamente segmentados asignándoles códigos, los cuales refieren o al material textual o a conceptos teóricos), descontextualización y recontextualización gracias a la identificación de referentes, referidos, sentidos y significados; el último es la interpretación. Autores como Carvajal (2017) defienden la implementación de este tipo de técnicas manuales para la codificación y recuperación, dada la equivalencia procedimental y de resultados a los de programas asistidos por computadora. De igual forma, Ramírez (2018) señala que esta ruta de trabajo cumple con los pasos primordiales para el análisis y síntesis de la información recabada: clasificación, ordenamiento, descubrimiento y etiqueta.

RESULTADOS

En la figura 2 se presentan de manera visual y escrita el tratamiento de datos cualitativos para su mayor entendimiento, con la ilustración de las relaciones entre categorías y subcategorías pertenecientes a diferentes preguntas tema, patrones de significado y sentidos.

FIGURA 2. Dimensiones y subdimensiones sobre clima escolar de escuelas secundarias en Hermosillo



Fuente: *Elaboración propia*

En el presente esquema se muestra las formas de relacionarse entre compañeros y de estos con profesores, conociendo así el clima inter-relacional habitual entre escuelas secundarias. Así mismo se muestra lo que se cree como obstáculos en el aprendizaje y apoyos del docente. En las siguientes tablas, se presentan algunos de los argumentos que respaldan las categorías más suscitadas:

TABLA 2. Ofensas en las relaciones entre pares

Tópico	Categoría	Fragmento
Relación con compañeros	Violencia <u>Ofensiva</u>	-a pellizcos (se oyen murmullos), estas sentado en el mesa-banco y de repente volteas hacia abajo y miras él círculo que hacen con la mano y ¡puum! te pegan (todos mencionan “¡si si!” y ríen a la vez) -a cintarazos, o si hay hielo nos tiramos con hielo. Mediador: -¿Existe mucho bullying en la escuela? -¡sii sii mucho mucho así es! (luego comienzan a platicar entre ellos) -verbal nomás, -Físico -¡verbal! (Algunos alumnos ríen entre ellos)
	Violencia <u>Lúdica</u>	-se la llevan haciendo daño por andar agarrando nalgas de hombre (dirigiéndose a su compañera) -Que mentiroso -(varios comienzan a reír) -aaa ¿vas a decir que no? (murmullos)... -pues, no sé, es así como, divertida, de aventuras, pesada, etcétera
	Violencia <u>Ofensiva</u>	-Pues bien, si me hacen daño, pero no me hacen tanto daño cuando estamos jugando, dentro del salón de igual forma no me hacen tanto daño, -Todos somos muy latosos
	Violencia <u>Lúdica</u>	-Nos llevamos muy bien, somos muy llevados, ósea, con respeto, pero nos llevamos, tocamos las puertas, tiramos agua, les gritamos a los maestros, algunas veces nos pinteamos. Nos hemos pinteado clases el grupo entero todos los días, -Pues bien, haciendo desastre, afuera del salón o adentro, tirando agua, cuando hace mucho calor nos mojamos. ¿No va a salir nada de aquí de entre nosotros verdad?, -Muy divertida alocada, nos la llevamos tirándonos piedras, tierra, nos mojamos a veces, una vez nos agarraron tirándonos con cositas. A fuera casi no nos juntamos porque cada quien se hace a su bola, unos juegan futbol, mujeres con mujeres...
	Violencia <u>Ofensiva</u>	-Son enfadositos. Nos decimos de cosas, -Son chilos, pero gritan mucho, -Usando la violencia, son groseros, pesados... -Usamos apodos, anciano, pañaludo, Jhony Bravo... -Con malas palabras, -Con sinceridad (diciéndolo en tono de sarcasmo)

Fuente: Elaboración propia

En la tabla 2 se muestran los testimonios de la categoría de violencia, que han sido los de mayor peso y transversalidad en el total de narrativas; aparte de ser también donde los alumnos mostraron mayor libertad para hablar del tema con experiencias. Los argumentos asociados a la violencia con fines ofensivos han tenido un punto en común, la recurrencia de esta forma de comportamiento, de la cual son muchos o todos los que lo escenifican. Aquí se muestra como las relaciones interpersonales se ven afectadas por diversos tipos de violencia que irrumpen la autoestima de los implicados y en general de la estabilidad del aula.

En cuanto a los argumentos relacionados con la violencia como acto lúdico, estos han tenido algo en común: La atracción hacia actividades grupales relacionadas con quebrantar normas escolares o morales. Esto refleja una mediación de normas conductuales en grupos sociales dentro de la escuela, incentivando o recriminando dichas acciones según su ajuste a lo considerado como divertido, condicionando así la saciedad de su necesidad de afiliación. Tomando en cuenta ambas sub-categorías, se puede llegar a un meta-patrón de significados, la naturalización de la violencia.

La violencia como acto ofensivo es también obstáculo para el aprendizaje, a la vez que se presenta como punto de interés dentro de los temas de conversación en los mismos informantes. Así mismo, influye altamente en los jóvenes, sea como acto ofensivo y como acto de gracia y diversión, remarcando la naturalización de la violencia.

TABLA 3. Exclusiones entre compañeros de clases

Tópico	Categoría	Fragmento
Relación con compañeros	De exclusiones <u>Distinciones</u>	-estamos divididos por risueños, inteligentes, por burros, por rockeros, emos, por frikis, poor... lo que sea, estamos divididos... tirándole a frikis. Mediador: -¿Hay grilla entre estos grupos? -Sí, sí, (murmullan y dicen esta palabra con gesto de seriedad)
	De exclusiones <u>Aislamiento</u>	Mediador: -¿entonces no hay tanta convivencia a la vez entre estos grupos y entre los salones? -no, no no la hay, los frikis por un lado los emos por el otro... (murmullos) -los raros los raros... (comenta con tono de burla)
	De exclusiones <u>Distinciones</u>	-Está el grupo de los que juegan mine-craft, de los desmadrosos, y de los que juegan futbol -todos los grupos están divididos en cuatro, cada grupito hace sus salidas -estamos divididos en cuatro partes: Estamos nosotros los hombres, están ellas las mujeres, luego están unos como frikis, somos dos grupos de mujeres y dos de hombres

	De exclusiones <u>Aislamiento</u>	-No tan amistosa -Hay bolitas afuera del salón también y pues, no todos nos hablamos, casi siempre se pelean, todas las mujeres también. Y bueno, adentro del salón casi no convivimos, bueno, yo no, -Con unos me llevo y con otros no, -Hay algunos antisociales que no les gusta, y ahí no funcionan en equipo. Por ejemplo, hay una muchacha que no los deja que se junten con ella, y cuando se juntan con ella en equipo todo lo hace ella
	De exclusiones <u>Distinciones</u>	-Existen grupos en el salón, son los balcones, los frikis, los tatas)
	De exclusiones <u>Aislamiento</u>	-Son muy enfadosos, no conviven, se la llevan en un rincón)
	De exclusiones <u>Egocentrismo</u>	-Nos llevamos bien menos las mujeres, las más inteligentes se creen muy acá -Los más inteligentes son los más mamones

Fuente: *Elaboración propia*

Catalogar compañeros según edades, gustos, apariencias, desempeño, acciones irresponsables u ofensivas es algo común en los fragmentos referidos a exclusiones por distinciones, aparecidos en la tabla 3. Como explicación tentativa, podría decirse que la pertenencia a grupos sociales favorece o desfavorece el estatus y la reputación de sus integrantes, dado a que facilita el reconocimiento y popularidad entre iguales. La subcategoría de exclusiones por aislamiento, puede interpretarse como un patrón de conductas que poco a poco alejan al estudiante del razonamiento lógico que puede tener alguien de su edad, implicando una inadaptación cada vez mayor ante normas de convivencia social. Esto trae como consecuencia que se descarte en ellos la posibilidad de que conozcan estrategias útiles para afrontar problemáticas o complicaciones que se les pudiera presentar en esta etapa evolutiva conocida como adolescencia.

Algo similar ocurre con la comunidad caracterizada como egocentrista, donde se encuentra una sobrevaloración de triunfos académicos, lo que los lleva también al aislamiento. No obstante, este comportamiento se debe a un estado de competitividad y necesidad de refuerzo social.

TABLA 4. Relaciones cálidas entre compañeros

Tópico	Categoría	Fragmento
Relación con compañeros	Agradable	-Siempre decimos que hay que hacer convivios al finalizar el semestre, pero nunca se hace nada. Pero los hombres si hacen, han comprado pizzas en fin de semana -Depende del maestro si permiten hacer o no trabajo en equipo o de forma individual, y en veces nos dan la opción de hacerlo individual. Cuando nos dan ganas de mitotear es cuando todos quieren estar en equipo

Fuente: *Elaboración propia*

Con relación a la interacción entre compañeros mostrada en la tabla 4, se hace notoria su valoración positiva cuando se conciben oportunidades para la convivencia social más allá del único trato de temas educativos. Puede decirse que existen lazos socioafectivos perdurables entre jóvenes, más allá del horario de escuela.

TABLA 5. Indiferencia del docente ante el alumno

Tópico	Categoría	Fragmento
Relación con profesores	De indiferencia	-El tutor es encargado de resolver los problemas del salón, pero el de nosotros no hacía nada. Si reportan a alguien, él no daba la cara por los hombres, solo por las mujeres. Y también cuando llegaba a pasar algo así solo los regañaba
		-De los 8 con 3 nos la pasábamos bien -De los 8 profesores, en 3 o 2 sentimos apoyo de ellos. Los demás maestros nos dan a entender que no les interesamos, o son muy enfadosos
	De indiferencia	-Si tú haces algo bien el maestro no te dice nada, no se nos dice ni un "felicidades" -A los más inteligentes les dicen las repuestas, y a nosotros ya nos traen entrados. A ellos les dan más puntos en el examen -escribe las cosas en el pizarrón nada más, les pide: "hagan esto", y el resto de la hora de clase se queda en el celular
		-Son muy pocos los maestros que te motivan a aprender. Son nueve maestros, pero hay uno que nomás iba firmaba y se iba y pues nunca estaba

Fuente: *Elaboración propia*

En la tabla 5, se demuestra como los estudiantes manifiestan una atención escasa por parte del docente hacia ellos, Esto se traduce en un apego docente escaso para la creación de un ambiente de igualdad e inclusión. De igual manera, se muestra un des-

apego por parte de la mayoría de los maestros, sea este desapego ante sus funciones como docente o a las relaciones de confianza que debería de fortalecer.

TABLA 6. *Apreciación por la interacción con el docente*

Tópico	Categoría	Fragmento
Relación con profesores	Agradable	-Na, -No manches -Son chilos -algunos nomás -el profe de mate...pero nos pasa con 7... (se oyen murmullos)
		-La maestra de Informática, es la que más queremos, nos deja hacer lo que nosotros queramos, -nos dice nuestras verdades, -nos deja tareas, -así nos llevamos con ella, ¡hasta nos invitará a su casa cuando termine el semestre!
		-Los que se portan bien nos consienten demasiado, -La maestra de español a veces es bien chila pero a veces nos regaña por todo. -Cuando está de buenas hasta te pones a platicar con ella, pero cuando está de malas te dice de cosas

Fuente: *Elaboración propia*

En cuanto al patrón de *permisibilidad, carisma y asertividad*, los alumnos valoran positivamente al docente que les permite ser ellos mismos, convivir y crear un ambiente de confianza. No obstante, son pocos los docentes que logran ese tipo de calidez en sus relaciones con alumnos, tal como se observa en la tabla 6. Es necesario recordar que, en algunos casos, permitir que los alumnos hagan lo que quieran dificulta el manejo grupal.

Las relaciones armoniosas con profesores también propician un campo para el aprendizaje donde los aprendizajes provechosos provienen de profesores con los que más empatía tienen.

TABLA 7. Relaciones agobiantes entre docente y alumno

Tópico	Categoría	Fragmento
Relación con profesores	Agobiante <u>Exigente/Autoritaria</u>	Mediador: -¿los regañan constantemente? -jamás cuando lees -cuando platicábamos, nos dejaban afuera de la clase, -cuando es la primera hora... -cuando platicamos adentro
		-Con los que estuvimos en primer semestre eran muy amargados. Los maestros que nos caen mal son gruñones exigentes. Por ejemplo, dejaban proyectos para al día siguiente. Tenía a una maestra que agarraba de bajada a un compañero, que cuando quería le revisaba los trabajos. Un maestro llegaba tarde, y si no estabas ahí cuando él llegaba no te dejaba entrar, y si no entregabas las tareas no te dejaba entrar a la siguiente clase, y también habían veces que faltando 5 minutos para salir pedía los trabajos para que los hicieran en ese momento
		-Nosotros solo nos comportamos bien con los maestros que gritan [Se ofenden entre ellos y continuamente se ríen] -nos apuntan faltas y luego nos sacan porque platicamos -Todos platican entre sí, se hacen burlas entre sí, algunas ofensivas

Fuente: *Elaboración propia*

En la tabla 7 se aprecia el dominio grupal mediante imposición, que es un código en común de los informantes que hablan de lo agobiante y exigente que es la interacción con el docente, enfatizando su intolerancia a esta dinámica en su relación con el docente y a sus técnicas aversivas utilizadas como el castigo y reforzamiento negativos para la mediatización de normas. Desde luego, esta relación desagradable también dificulta el aprendizaje.

TABLA 8. Quejas sobre la manera en que el docente ejerce su cargo

Tópico	Categoría	Fragmento
Obstáculos en el aprendizaje	Rol docente ineficiente <u>Actividades de ocio en horarios de clase</u>	-Que los maestros también utilicen las redes sociales
	Rol docente ineficiente <u>Castigos desmotivadores</u>	-Algunos maestros que nos pedían trabajos de un día para otro o demasiados, también hacían que nos dieran ganas de pintarsela, y por eso nos ponen faltas
	Rol docente ineficiente <u>Poco dinámico</u>	-Son muy pocos los maestros que te motivan a aprender. Son nueve maestros, pero hay uno que nomás iba firmaba y se iba y pues nunca estaba. Varios faltan, muchos te regañan por regañar, se la llevan en la laptop o en el celular -No siento que el maestro nos este motivando, no aprendemos nada del maestro, no siento que nos estemos portando mejor. Escribe las cosas en el pizarrón nada más, nos pide: "hagan esto", y el resto de la hora de clase se queda en el celular
	Rol docente ineficiente <u>Inasistencias</u>	-Son nueve maestros, pero hay uno que nomás iba firmaba y se iba y pues nunca estaba. Varios faltan
	Rol docente ineficiente <u>Actividades de ocio en horarios de clase</u>	-Varios faltan, muchos te regañan por regañar, se la llevan en la laptop o en el celular -No siento que el maestro nos esté motivando, no aprendemos nada del maestro, no siento que nos estemos portando mejor. Escribe las cosas en el pizarrón nada más, nos pide: "hagan esto", y el resto de la hora de clase se queda en el celular
	Rol docente ineficiente <u>Castigos desmotivadores</u>	-muchos te regañan por regañar -Por ejemplo, con la profe de geografía, estábamos haciendo escándalo y luego salimos corriendo, y nos llamaron, y nos dijeron: "¿qué es lo que están haciendo aquí?"

Fuente: Elaboración propia

Las actividades de ocio del profesor en horario de clase también simbolizan un obstáculo para el aprendizaje. Como se observa en la tabla 8, han sido distractores sociales y tecnológicos en roles escolares. Los castigos desmotivadores han sido condiciones intolerables, ya que son imposiciones inefectivas y contraproducentes. Las quejas sobre profesores poco dinámicos en sus clases tienen como patrón de significado a la irresponsabilidad a su cargo, lo cual desde luego vuelve ineficaz la enseñanza. Las quejas sobre inasistencias también se les toma como obstáculos para el aprendizaje y como irresponsabilidad laboral.

TABLA 9. Percepción del apoyo docente condicionado por favoritismo

Tópico	Categoría	Fragmento
Apoyo del docente	Selectivo <u>Condicionan- do</u>	-Con algunos les puedes dar una torta y un jugo y ya te ponen puntos extra -Por ejemplo el maestro de física nos pedía que le compraran el uniforme que él vendía, y si no se lo comprábamos a él no nos dejaba entrar a la clase. En física ha habido cuatro maestros, y el que está ahorita es muy amargado; si no llevábamos las cosas que el pedía no nos dejaban pasar -De los 8 profesores, en 3 o 2 sentimos apoyo de ellos. Los demás maestros nos dan a entender que no les interesamos, o son muy enfadosos
	Selectivo <u>Condicionan- do</u>	-varios no te enseñan nada si no te les pegas -Son muy pocos los maestros que te motivan a aprender
	Selectivo <u>Favoritismo</u>	-No, para nada no. -A los más inteligentes les dicen las repuestas, y a nosotros ya nos traen entrados. A ellos les dan más puntos en el examen

Fuente: *Elaboración propia*

Al hablar de apoyo docente bajo ciertas condiciones en específico, los alumnos han referido a que les aplican chantajes y les piden sobornos para poder conseguir la aceptación o calificación aprobatoria del maestro (ver tabla 9). Esto se traduce en calificaciones no correspondientes al verdadero rendimiento del alumno.

TABLA 10. Influencia positiva y apoyo del maestro

Tópico	Categoría	Fragmento
Apoyo del docente	De provecho <u>Motivación al aprendizaje</u>	Mediador: -¿Sienten que los motivan a estudiar? ¿Qué les dicen? -sí sí, -“ponte a trabajar, o si no vas a reprobarte” (haciendo referencia a que eso es lo que le dicen los maestros para motivarlo a estudiar)
	De provecho <u>Aprendizaje de valores / Aprendizaje de asignaturas</u>	-valores, las Matemáticas, sacar el área de las figuras, la sexualidad. Sinceridad también pero solo en algunos se nota -informática también, sobre las computadoras, también otra maestra nos enseña cosas de política, de la no corrupción -algunos

Fuente: *Elaboración propia*

Como se ilustra en la tabla 10, se da una interiorización de los contenidos vistos en distintas asignaturas importantes para la formación de habilidades y competencias necesarias en próximos niveles académicos; así mismo, de asimilación de valores sociales, así como la importancia de la no corrupción. No obstante, en las mismas narrativas se comenta que son pocos los docentes que se empeñan por brindar este tipo de conocimiento, o por motivarlos, o porque sepan hacerlo adecuadamente. De igual manera no todos los jóvenes demuestran esta asimilación de valores y conocimientos. Se puede observar ante ello un pequeño logro hacia el aprendizaje integral.

FIGURA 3. Categorías y subcategorías sobre interacciones socio-comunicativas en escuelas secundarias de Hermosillo



Fuente: *Elaboración propia*

El esquema de la figura 3 muestra las formas de expresión más comunes entre estudiantes, así como sus temas de interés más concurridos, dejando ver cuales no lo son. Así mismo, se muestra la influencia y aprendizajes que los mismos actores han dejado en los estudiantes, siendo estas, pautas de conducta, creencias, etc.

TABLA 11. Dificultades para la libre expresión

Tópico	Categoría	Fragmento
Maneras y formas de expresión y habla	Con complicaciones <u>Cohibidos</u>	-comentarios por whatsapp Mediador: -¿Creen que si le van a preguntar algo él se enoje? (refiriéndose al maestro) -si... -no... -nos da vergüenza Mediador: -¿da vergüenza ser el único que va a preguntar? -siii (responden todos) Mediador: -entonces, ¿si alguien se queda sin aprender lo del día ya no lo vuelven a repasar? -sí (responden varios)
	Con complicaciones <u>Cohibidos</u>	-sin problemas, excepto cuando parece que se van a burlar de nosotros, o cuando tenemos que pasar a hablar al frente

Fuente: *Elaboración propia*

Existe cierto miedo al momento de expresarse, sea por tener que hablar con cautela ó sin poder hacerlo por vergüenza, dentro del aula de clases (véase en tabla 11). Esto refleja a un ambiente no propicio para el intercambio de experiencias, dudas, actitudes o creencias.

TABLA 12. Influencia negativa del profesorado

Tópico	Categoría	Fragmento
Influencia del docente	Refuerza conductas disruptivas	-El maestro Influye en mi a manera de que me porte más mal, si me dice las cosas mal pues entonces me porto peor, porque no nos dice las cosas de buena manera. Por ejemplo, mi tía vino y el maestro le platico de cosas que ya habían pasado y que ya se habían tratado, entonces ella se puso de malas

Fuente: *Elaboración propia*

En la tabla 12 se muestra un caso de retroalimentación de conductas antisociales, ocurriendo algo contrario a lo que se espera de la influencia docente. En otras palabras, se observa un modelamiento erróneo para la sana convivencia. La posible causa de ello es la falsa creencia del docente de que el uso de castigos o sanciones como único medio para el moldeamiento del compartimiento juvenil sea funcional.

TABLA 13. *Irresponsabilidad entre compañeros de clase*

Tópico	Categoría	Fragmento
Influencia de compañeros	Irresponsabilidad	- <i>Mis amigos,</i> - <i>el chisme,</i> - <i>flojera,</i> - <i>ganas de pintarsela por el maestro o por la novia.</i> - <i>Algunos seguían el rollo a la hora de pintarsela (refiriéndose a sus compañeros).</i>
		- <i>Todos nos volvimos pinteros por los demás. Mi compañero desde el primer día de clases me dijo: ¿Oye vamos a pintarnosla? (todos se empezaron a decir: “tú también, tú también” entre todos)</i> - <i>No nos la pinteamos para jugar futbol (en tono de sarcasmo)</i>

Fuente: *Elaboración propia*

Las peticiones o acciones en común de coetáneos atraen a los jóvenes, más en el caso de conductas de irresponsabilidad como el faltar a clases, o en el caso de conductas disruptivas como acostumbrarse a utilizar dichas formas de expresión como forma de comunicación, entendimiento y diversión (véase tabla 2). Para el tema de las irresponsabilidades, se muestra la priorización del estudiante por relaciones sociales y/o sentimentales ante cuestiones escolares. En el tema de conductas disruptivas, se observa, como ya se ha dicho antes, la naturalización de expresiones ofensivas y conductas perjudiciales para sí mismos y para los que los rodean (véase tabla 13).

CONCLUSIÓN

Hablando del clima en las relaciones, las normas para la convivencia son en cierta medida agradables entre docentes y alumnos. Sin embargo, entre los jóvenes se encuentran tipos de relaciones basadas en el intercambio de actos violentos, en distinciones sociales, así como evitación de ciertas personas a la interacción con los demás, sea por desagrado, incomodidad o desprecio. Existe un alto nivel de indiferencia de parte de la mayoría de los docentes ante la relación que tienen con los alumnos, y en algunos se encuentra una postura de autoritarismo y exigencia. Son pocos los docentes que cumplen con una función motivadora y empática con los alumnos. Las relaciones positivas se valoran como tal por estar basadas en permisibilidad, carisma, y entendimiento con la mayoría y con las costumbres practicadas.

Desde la dimensión de eficacia, se ha observado poca satisfacción con el desempeño de los actores implicados en el funcionamiento de la escuela; así como pocas personas que alientan a la motivación y se comprometan con el trabajo escolar. Ello se

evidencia con una percepción negativa de la figura docente: poca dinámica para impartir clases, inasistencias concurrentes, realización de actividades de ocio en horarios de clase e imposición de castigos que desmotivan o complican el cumplimiento de los deberes. Aspectos sociales como la influencia irresponsable de sus compañeros que suscita a la realización de actos disruptivos es otro aspecto que imposibilita el cumplimiento de normas; así también como la poca eficiencia percibida en ellos mismos, falta de planificación del tiempo libre para actividades útiles.

Desde la dimensión de interacción socio-comunicativa, se encuentra que los códigos utilizados para el intercambio de experiencias y opiniones, así como para la socialización, han sido los correspondientes a insultos, ofensas, y cohibiciones para la libre expresión; los puntos de interés en común más concurridos no tienen mucho que ver con la acción didáctica ni con la realización de tareas, siendo que estos puntos son rumores de compañeros, experiencias del día a día, así como deportes y sexualidad.

Desde la dimensión de finalidades conductuales, se observa que, la asimilación de contenidos producidos en aulas de clase ha sido en cierta medida provechosa, pero también negativa, esto último debido mayormente a la influencia de compañeros. La influencia del docente ha sido de provecho para la asimilación de valores, contenidos académicos, sentido del deber como la no corrupción y motivación al aprendizaje con su forma de ser. Hay que recordar que esto solo ocurre en la minoría de docentes por escuela. Claro que también se da una influencia negativa al no tener cierto tacto con el alumno, ocasionando algunas veces refuerzo a conductas disruptivas. En el caso de la influencia de compañeros, en pequeña medida ha sido de incitación a la reflexión; pero en su mayoría ha sido reforzadora de conductas irresponsables como cometer faltas injustificadas, y faltar al respeto a sus compañeros o a docentes.

A grandes rasgos, la calidad en la educación sigue siendo un tema todavía añorado más no logrado. Como se logró entender al comienzo de este trabajo, la causa no solo corre a cuenta del docente, sino de una serie de sucesos y condiciones desafortunadas en el país. Sin embargo, la privación de este derecho se da también con la cultura practicada dentro del aula o de la misma institución, y el hecho de naturalizar la violencia, la apatía y la indiferencia.

En la era moderna donde nada es estático, la manera en la que aprenden los jóvenes cambia constantemente, elevando así la necesidad de monitoreo de problemas de aprendizaje y complicaciones emocionales, así como la importancia de evolucionar entornos educativos y estilos de enseñanza (Antelm et al., 2020). Es necesario recordar que todo estudiante parte de sus rasgos de personalidad, capacidad cognitiva, afectiva y fisiológica para percibir información, construirla y con ella asignar un sentido a su entorno. Tomando esto en cuenta, se vuelve vital conocer el estilo de aprendizaje de los estudiantes, dado a que permitiría innovar los procesos de enseñanza y de orientación académica, mejorando así el rendimiento escolar y la atención a la diversidad de alumnos. Considerar estos puntos abrirá una ruta hacia el cambio educativo, impulsando también la transición de los jóvenes a los diferentes niveles educativos. Este

cambio se vuelve urgente en educación secundaria, ya que es un período crítico para la toma de decisiones.

Ha recalcado la Dirección General de Derechos Humanos de la Suprema Corte de Justicia de la Nación (2021) la importancia de la integridad y los derechos a la vida y supervivencia de los jóvenes en los centros escolares, ya que en estos debería de respetarse su derecho a la educación brindándoles un ambiente seguro, libre de violencia y estimulante para el desarrollo de aptitudes, valores y competencias indispensables para convivir en sociedad. Por lo mismo, es obligación de autoridades como instituciones educativas, padres de familia y representantes legales, el proteger a infantes y adolescentes de toda forma de prejuicio, trato negligente o abuso, mediante acciones para identificar, prevenir, tratar, reaccionar y sancionar atropellos.

También la Suprema Corte exhorta a las autoridades correspondientes a proporcionar dentro y fuera de las escuelas una formación relativa al cuidado de la salud y sano desarrollo (DGDHSCJN, 2021). Garantizar el acceso de los menores a sus derechos humanos implica también tratar de desaparecer estereotipos y discriminaciones, sea por origen étnico o racial, género, condición socioeconómica o discapacidad, ya que los vuelve propensos a: agresiones físicas, psicológicas o sexuales; intentos de suicidio u homicidio; falta de acceso a servicios públicos; y a un desarrollo integral deficiente.

REFERENCIAS

- Antelm, A., Gil, A., Cacheiro, M., Pérez, E. & Fonseca, E. (2020). "Learning styles and vocational guidance in secondary education." *Educational Sciences: Theory and Practice*, 20(3), 1 - 15. <http://dx.doi.org/10.12738/jestp.2020.3.001>
- Cano, C. Y. (2021). *Didáctica general, una aproximación a su estudio*. Ecuador: Pontificia Universidad Católica del Ecuador
- Carvajal, D. (2017). "Herramientas informáticas para el análisis cualitativo". *Revista Nómadas*. Colombia: Universidad Central.
- Coffey, A. & Atkinson, P. (1996). *Encontrar el sentido a los datos cualitativos, estrategias complementarias de investigación*. Colombia: Universidad de Antioquia
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2019). *Artículo 3º*. Recuperado de: <http://www.ordenjuridico.gob.mx/Constitucion/articulos/3.pdf>
- Dirección General de Derechos Humanos de la Suprema Corte de Justicia de la Nación [DGDH SCJN] (2021). *Protocolo para Juzgar con perspectiva de Infancia y Adolescencia* (Primera edición). México: Dirección General de la Coordinación de Compilación y Sistematización de Tesis de la Suprema Corte de Justicia de la Nación
- Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa (2019). *Principales Cifras del Sistema Educativo Nacional 2018-2019* (Primera edición). Recuperado de https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2018_2019_bolsillo.pdf

- Ducoing, P. (2018). La educación secundaria mexicana: Entre la búsqueda del acceso equitativo y el rezago. *Revista Educación*, 42 (2), pp. 465-494 Doi: <https://doi.org/10.15517/revedu.v42i2.27665>
- Espinoza, N. L. & Rodríguez, Z. R. (2017). "La generación de ambientes de aprendizaje: un análisis de la percepción juvenil". *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*. Vol. 7 No. 14. DOI: <http://dx.doi.org/10.23913/ride.v7i14.276>
- Figueroa, I. A. (2018). "Las relaciones cognitivas y conductuales en las interacciones didácticas". *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*. DOI: 10.31391/S2007-7033(2018)0051-006
- Gómez, I.M. (2018). "La interdisciplinariedad y las tecnologías como nuevas estrategias para el aprendizaje del paisaje". *Cuadernos Geográficos* 57 (3), 77-96. DOI: <http://dx.doi.org/10.30827/cuadgeo.v57i3.5898>
- Información General del Programa de la Reforma Educativa (Septiembre, 2016). *Secretaría de educación y Cultura*. Recuperado de: http://www.sec.gob.mx/portal/docs/contenidos/programa_reforma_educativa2016/informacion/Informacion_General_Programa_de_la_Reforma_Educativa.pdf
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI] (2015). *Anuario estadístico y geográfico de Sonora (2015)*. México: Gobierno del Estado de Sonora
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación [INEE] (2016). *Batería de Instrumentos para la Evaluación del Clima Escolar en Escuelas Primarias*. Recuperado de http://www.inee.edu.mx/images/stories/Publicaciones/Documentos_tecnicos/Derecursos/bat_climaescolar/Completo/bat_clima_escolar.pdf
- Lería, F. y Salgado, J. (2019). Efecto del clima social escolar en la satisfacción con la vida en estudiantes de primaria y secundaria. *Educación: Revista de la Universidad de Costa Rica*, 43 (1), pp. 364-379. Doi: 10.15517/revedu.v43i1.30019
- Medina R. A. Mata F. S., (2009). *Didáctica General*. Pearson Educación, Madrid.
- Medina, A. (2015). *Formación básica para profesionales de la educación*. España: UNIVERSITAS
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE] (2015). Programa para la evaluación internacional de alumnos [PISA] Resultados México. Recuperado de <https://www.oecd.org/pisa/PISA-2015-Mexico-ESP.pdf>
- Organization for Economic Cooperation and Development [OECD] (2019a). *Education at a Glance Database*. Recovered from <http://stats.oecd.org>
- Organization for Economic Cooperation and Development [OECD] (2019b). *PISA 2018 Results (Volume I): What Students Know and Can Do*, PISA, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/5f07c754-en>
- Ramírez, E. (2018). *Los Conceptos en la Investigación Cualitativa, artefactos teóricos del conocimiento* [Tesis de posgrado]. Colombia: Universidad EAFIT
- Rodríguez, J. y Ruiz, J. (2019). "El clima social en centros educativos: percepción del profesorado de Educación Secundaria Obligatoria de la Comunidad de Madrid." *Revista de Investigación Educativa*, 37(1), 231-250. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/rie.37.1.320541>
- Repko, A. (2008). *Interdisciplinary Research. Process and Theory*. Sage: California
- Secretaría de Educación Pública [SEP] (2021). *Estadística educativa Sonora*. Recuperado de: https://planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/estadistica_e_indicadores_entidad_federativa/estadistica_e_indicadores_educativos_26SON.pdf

- Secretaría de Gobernación [SEGOB]. (2017). *Diario Oficial de la Federación: Normas general para la evaluación, acreditación, promoción y certificación en la educación básica* (Acurdo No. 696). Recuperado de http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5314831&fecha=20/09/2013
- Secretaría de Educación Pública [SEP] (2019). *Guía de trabajo para el taller de capacitación "hacia una nueva escuela mexicana", ciclo escolar 2019-2020*. Recuperado de <https://educacionbasica.sep.gob.mx/multimedia/RSC/BASICA/Documento/201908/201908-RSC-m93QNnsBgD-NEM020819.pdf>
- Silva, R. (2015). *Factores de eficacia percibida del clima en el aula en la FESC-UNAM* [Tesis doctoral]. España: Universidad Complutense de Madrid
- Valdés, A., Tanori, J., Sotelo, T. y Ochoa, J. (2018). Prácticas docentes, clima social, seguridad escolar y violencia entre estudiantes. *Magis: Revista Internacional de Investigación en Educación* (10) (1), pp. 109-120. Doi: 10.144/Javeriana.m10-21.pdcs

