

**Percepción de la convivencia escolar en un bachillerato de  
Aguascalientes**  
*Perception of school coexistence in a high school in Aguascalientes*

“Recibido el 19 de marzo de 2019, aceptado el 26 de junio de 2019”

Héctor Manuel Rodríguez Figueroa\*

**Resumen**

Se reporta un estudio de caso sobre la percepción de los estudiantes, docentes, directivos y familiares sobre la convivencia escolar en un bachillerato tecnológico federal de Aguascalientes, México. El objetivo fue conocer cómo perciben estos actores la convivencia escolar a través de tres espacios de observación que son el aula/curso, el espacio escolar y el espacio socio-comunitario. Se realizó con un enfoque metodológico mixto, por medio de cuestionarios y entrevistas individuales y grupales. El análisis de la información se llevó a cabo mediante la triangulación de la perspectiva de los informantes. La percepción de los distintos actores sobre la convivencia en el centro escolar en general es positiva, los estudiantes conviven principalmente en subgrupos informales cuyas relaciones sociales son fuertes y

---

\* Graduado con mención honorífica de la Licenciatura en Sociología de la Universidad Autónoma de Aguascalientes y Maestro en Investigación Educativa *summa cum laude* por la misma institución. Actualmente es estudiante del Doctorado en Estudios Socioculturales y docente-investigador del Departamento de Sociología y Antropología de la Universidad Autónoma de Aguascalientes. Correo: hmrodriguez@correo.uaa.mx

generalmente estables, mientras que la forma de relacionarse de estos subgrupos con otros es la que influye decisivamente en la percepción de la convivencia escolar.

**Palabras clave:** Relaciones entre pares, ambiente educacional, ambiente de la clase, comportamiento del alumno, proceso de interacción educativa.

### Abstract

This research is a case study on the perception of students, teachers, directors and family members about of school coexistence in a federal technological high school in Aguascalientes, Mexico. The objective was to know how school coexistence is perceived through three observation spaces: classroom/course, the school space, and the socio-communitary space. It was carried out with a mixed methodological approach through individual and group interviews, and with a questionnaire. The analysis of the information was carried out by triangulating the perspective of the informants. The perception from the different actors about the coexistence in the school is positive in general, students relate to each other mainly in informal subgroups whose social relationships are strong and generally stable, while the way these subgroups relate with others decisively influences the perception of school coexistence.

**Keywords:** Peer relationship, educational environment, classroom environment, student behavior, educational interaction process.

### Introducción

La convivencia escolar es un tema que ha cobrado relevancia como un elemento esencial de la educación en los últimos dos decenios. Por su parte, Delors y cols<sup>1</sup> señalan la convivencia, aprender a vivir juntos, como uno de los cuatro pilares de la educación, e indican que este pilar es el que requiere mayor atención respecto al poder nocivo que conlleva la discriminación, el

racismo, la xenofobia y la intolerancia. Aprender a vivir juntos implica “desarrollar la comprensión y valoración del otro, y la percepción de las formas de interdependencia, realizar proyectos comunes y prepararse para tratar los conflictos respetando los valores del pluralismo, comprensión mutua y la paz”<sup>2</sup>. En la última década el tema ha

---

<sup>1</sup> *La educación encierra un tesoro. Informe de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*, ed. Jacques Delors (México, D.F.: Librería Correo de la UNESCO, 1996).

---

<sup>2</sup> Carolina Hirmas y Gloria Carranza, “Matriz de indicadores sobre convivencia democrática y cultura de paz en la escuela”, en *III Jornadas de Cooperación Iberoamericana sobre Educación para la Paz, la Convivencia Democrática y los Derechos Humanos* (Santiago de Chile: Salesianos Impresores, 2009), 75.

ganado atención en diferentes ámbitos: en el ámbito académico, con su inserción como temática del Consejo Mexicano de Investigación Educativa A.C. (COMIE); en el ámbito público, con la creciente cobertura del tema en los medios de comunicación; entre las organizaciones sociales, quienes generan y operan proyectos de intervención; así como en lo relativo a políticas públicas y leyes federales y estatales.

La presente investigación busca por un lado ser una aportación al conocimiento sobre la materia ante la necesidad de estudios empíricos que favorezcan su comprensión y la construcción de su andamiaje teórico<sup>3</sup>. Esto debido a que la convivencia escolar sigue siendo considerada un concepto emergente<sup>4</sup>, por lo que continúa habiendo cierta incertidumbre sobre los elementos que la conforman. Por otro lado, pretende explorar la temática en Educación Media Superior, en donde el tema ha sido menos investigado<sup>5</sup>.

---

<sup>3</sup> María Cecilia Fierro Evans, “Convivencia inclusiva y democrática: Una perspectiva para gestionar la seguridad escolar”, *Sinéctica* (2013): 1–18, [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1665-109X2013000100005&nrm=iso](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2013000100005&nrm=iso).

<sup>4</sup> María Cecilia Fierro Evans, Adela Lizardi, Guillermo Tapia, Maricela Juárez, et al., “Convivencia escolar: Un tema emergente de investigación educativa en México”, en *Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas 2002-2011*, 1a ed. (México, D.F.: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, 2013).

<sup>5</sup> Alfredo Furlán y Terry Carol Spitzer Schwatz, “Panorama internacional”, en *Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas 2002-*

Aunque la convivencia escolar continúa siendo un campo de investigación e intervención relativamente emergente, tiene la potencialidad de, primero, reinterpretar para luego buscar transformar las relaciones que se construyen en los planteles escolares, no sólo disminuyendo la violencia, sino también promoviendo modelos de convivencia más sanos, en consonancia con los derechos humanos, que promueven la construcción de relaciones pacíficas, incluyentes y la participación democrática, incluso más allá de las aulas<sup>6</sup>.

El objetivo de esta investigación es describir la percepción que estudiantes, docentes, directivos y familiares tienen sobre la convivencia escolar en un bachillerato tecnológico federal de la ciudad de Aguascalientes. El estudio se centra en las relaciones sociales que involucran a los estudiantes, lo que incluye la relación entre docentes y directivos con los alumnos.

Dicho emplazamiento se trata de una escuela de Educación Media Superior con más de 40 años de constituida, cuenta con turno matutino y vespertino, de sostenimiento público federal, con la modalidad de bachillerato tecnológico, con una duración de tres años, impartido en periodos semestrales en modalidad escolarizada y presencial. El grado de marginación de la localidad donde

---

2011, 1a ed. (México, D.F.: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, 2013).

<sup>6</sup> Ceceilia Fierro y Bertha Fortuol, *Experiencias para fortalecer la convivencia en la escuela* (Guanajuato: Universidad Iberoamericana de Nuevo León, 2015).

se ubica el plantel de acuerdo a la clasificación de la prueba ENLACE es “muy bajo”. En el ciclo escolar 2014-2015 la matrícula de alumnos era de 2208, el 65% de los estudiantes son mujeres y el 35% hombres. El 51.2% cursa en el turno matutino, el 48.8% el vespertino.

La elección del caso, un bachillerato tecnológico de Aguascalientes, se basó en el criterio de selección de casos críticos, esto es: “son aquellos que tienen una importancia estratégica en relación con un problema general [...] se trata de casos que representan el escenario más favorable (o más desfavorable) para la confirmación (o invalidación) de una proposición o de una hipótesis”<sup>7</sup>. Por lo que se revisó la Encuesta Nacional de Intolerancia, Exclusión y Violencia en EMS de 2007 por ser el estudio extensivo sobre la temática que considera más planteles del nivel medio superior y se seleccionó al plantel con niveles más bajos de violencia como el escenario más favorable suponiendo que una adecuada gestión de la convivencia se derive en menos violencia escolar y esto se pueda traducir en una mejor percepción de la convivencia.

### Concepciones conceptuales y teóricas

La convivencia escolar es un concepto que está emparentado con algunos otros como la disciplina, el clima,

<sup>7</sup> Gilberto Giménez, “El problema de la generalización en los estudios de caso”, *Cultura y representaciones sociales* 7, n°13 (2012): 52.

la violencia y la seguridad escolar<sup>8</sup>, los cuales dan cuenta, a partir de diferentes enfoques, de las relaciones sociales que se gestan o se reproducen en el seno de los planteles escolares<sup>9</sup>.

La convivencia escolar alude al tejido humano que imprime determinada cualidad a las interacciones que se dan en los planteles educativos<sup>10</sup>, de tal forma que puede adoptar distintos matices; por ejemplo, puede que se trate de una convivencia “inclusiva o si, al contrario, propicia la exclusión y la marginación; si promueve el diálogo y la negociación como vía para encarar las diferencias y los conflictos, si éstos se enfrentan por la vía de la fuerza, o de acuerdo con reglamentos aplicados de manera arbitraria e inconsistente”<sup>11</sup>. Las diversas formas de adjetivación

<sup>8</sup> Alfredo Furlán y Terry Carol Spitzer Schwatz., “Panorama internacional”.

<sup>9</sup> Miguel Bazdresch Parada, Eduardo Arias Castañeda, y Cristina Perales Franco, *Desarrollo socioafectivo y convivencia escolar* (México: ITESO, 2014), <http://dibpxy.uaa.mx/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=edsebk&AN=1359328&lang=es&site=eds-live&scope=site>.

<sup>10</sup> María Cecilia Fierro Evans, “Los indicadores de convivencia y cultura de paz de la Unesco”, *IV Jornadas de cooperación iberoamericana sobre educación para la paz, la convivencia y los derechos humanos* (Montevideo, Uruguay: Unesco, 2011).

<sup>11</sup> María Cecilia Fierro Evans, Adela Lizardi, Guillermo Tapia, y Maricela Juárez, “Convivencia escolar: Un tema emergente de investigación educativa en México”, en *Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas 2002-2011*, 1a ed. (México, D.F.: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, 2013), 3.

que adquiere la convivencia escolar en las situaciones concretas nos ponen en contacto con los valores practicados en la cotidianidad de la escuela.

La definición de convivencia escolar que se recupera para la presente investigación es la que proponen Ochoa Cervantes y Diez-Martínez<sup>12</sup>: “[p]ara referirnos a la convivencia escolar, nos centraremos en las relaciones interpersonales que se establecen en ese contexto”, la cual se refiere a la dimensión relacional que se manifiesta en la vida cotidiana<sup>13</sup>.

Por todo lo anterior, se concibe la convivencia escolar como un objeto de estudio complejo y multidimensional, en el que confluyen tanto las relaciones interpersonales como un contexto escolar y social que sirve de escenario para la manifestación de diversas formas de vivir juntos.

## Metodología

Esta investigación consiste en un estudio de caso con un enfoque metodológico mixto que combina distintas técnicas cualitativas y cuantitativas, la estrategia de análisis empleada fue la triangulación tanto de informantes como de métodos de información: a) en-

trevistas individuales semiestructuradas; b) entrevistas grupales semiestructuradas y, c) cuestionarios estructurados auto-aplicables dirigidos a estudiantes.

Entre agosto y diciembre de 2014 se realizó el trabajo de campo. Se llevaron a cabo 24 entrevistas a distintos actores de la comunidad escolar que se distribuyen como se muestra en la Tabla 1, en la que se cuidó que hubiera equilibrio entre los informantes del turno matutino y el vespertino: cuatro a directivos, once a docentes, cinco entrevistas grupales a estudiantes y cuatro grupales a familiares.

---

<sup>12</sup> “La escuela como sistema social de convivencia y su relación con algunos problemas de violencia. La percepción de los estudiantes de primaria y secundaria”, *Revista Diálogos sobre educación* 3, n° 4 (2012): 1–12.

<sup>13</sup> Itzia Yunuén Gollás Núñez, *Las prácticas sociales que caracterizan la convivencia cotidiana de la escuela primaria pública* (Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, 2016).

**Tabla 1. Número de entrevistas por actor escolar**

Actor	Hombres	Mujeres	Total
Directivos	2	2	4
Directivos/Docentes	4	2	6
Docentes	4	1	5
Estudiantes (grupales)	17	16	33
Familiares (grupales)	1	14	15
Total	28	35	63

Elaboración propia.

Las entrevistas individuales tuvieron una duración de entre 45 y 50 minutos, tiempo que dura una clase. A partir de la entrevista inicial, se hizo una selección en forma de “bola de nieve”, esto es, se pedía a los directivos que señalaran otros informantes clave en relación con la temática.

Para la aplicación del cuestionario se seleccionaron 12 grupos escolares y se les aplicó a todos los estudiantes que estuvieron presentes en el periodo de recolección de información que se realizó el día 8 de octubre de 2014. La distribución del número de grupos fue decisión del investigador, tres grupos de cada turno y grado, dejando fuera los primeros semestres debido a que diversas preguntas hacen referencia a eventos sucedidos en los últimos 12 meses en su plantel y ellos al momento de la aplicación sólo llevaban cursando tres meses. Los cuestionarios fueron auto-aplicables, estructurados y con preguntas cerradas de opción múltiple con opciones de respuesta en escala Likert, basados en la operacionalización de la matriz de indicadores sobre

convivencia escolar<sup>14</sup>. El total de estudiantes que respondieron el cuestionario fue 485, de los cuales 265 corresponden al turno matutino y 220 al turno vespertino como se muestra en la Tabla 2.

<sup>14</sup> Carolina Hirmas y Gloria Carranza, “Matriz de indicadores sobre convivencia democrática y cultura de paz en la escuela”.

**Tabla 2. Número de estudiantes encuestados por semestre y turno**

	Turno Matutino	Turno Vespertino	Total
3er semestre	146	122	268
5to semestre	119	98	217
Total	265	220	485

Elaboración propia.

La técnica de análisis usada para la presente investigación fue la triangulación, tanto de fuentes de datos (estudiantes, docentes, directivos y familiares) como la triangulación metodológica (entrevistas individuales, grupales y cuestionario).

El acuerdo con la institución escolar respecto al tratamiento de la información fue mantener el anonimato tanto del plantel como de las personas informantes en las publicaciones que surgieran a partir de la investigación, por ello en las citas de las entrevistas no se hace mención del nombre de las personas y en el documento no se menciona el nombre del bachillerato.

### **La percepción de la convivencia en un bachillerato**

En este apartado se presentan los resultados de la investigación a través de tres subapartados que corresponden a los espacios de observación: aula/curso, escolar y socio-comunitario<sup>15</sup>. Para la elaboración de este trabajo se siguió una lógica inductiva debido a la ausencia en la teoría de indicadores más precisos sobre la convivencia como prácti-

cas relacionales en los espacios educativos al momento de elaborar los instrumentos de recolección de información.

<sup>15</sup> *Ibíd.*

### *Convivencia en el aula/curso*

La percepción que los estudiantes tienen de las relaciones que se viven al interior de cada aula o grupo del bachillerato tecnológico no es homogénea, cada una tiene sus respectivas particularidades, aunque también se encontraron elementos comunes en ellos como, principalmente, la conformación de subgrupos informales o, como los propios actores escolares les denominan, “bolitas” o “grupitos”.

Alrededor de dos terceras partes de los alumnos, en las entrevistas grupales, perciben que en sus respectivas aulas se vive un buen clima de convivencia, esto a pesar de la división en subgrupos informales que se vive en su interior.

En general todos se llevan muy bien, o sea, cada quien tiene como su grupito y su tipo de amistad, pero sí se llevan bien.<sup>16</sup>

Bien, está muy separado [el grupo] pero nos llevamos bien entre todos, cada quien tiene su grupito.<sup>17</sup>

Creo que igual, hay grupitos, o sea, creo que todos van a decir lo mismo, pero no, no se llevan mal y de hecho

<sup>16</sup> Estudiante, mujer, turno matutino, 5to semestre, entrevista grupal por Héctor Manuel Rodríguez Figueroa, 20 de octubre de 2014, Aguascalientes, México.

<sup>17</sup> Estudiante, mujer, turno matutino, 3er semestre, entrevista grupal por Héctor Manuel Rodríguez Figueroa, 13 de octubre de 2014, Aguascalientes, México.

ya estamos como que tratando de integrarnos.<sup>18</sup>

Pero la forma en que se convive en las aulas no es estática, en las entrevistas se detectaron casos en los que a través de los semestres se va creando una mejor convivencia que permite la unión grupal.

Mi grupo también está dividido, de hecho, en los semestres anteriores sí estaba como que más separado el grupo y desde el semestre pasado como que nos fuimos uniendo más y ya como que la convivencia está mejorcita.<sup>19</sup>

Lo anterior es consistente con los resultados del cuestionario a estudiantes, en el que se les preguntó por la frecuencia en que reciben muestras de inclusión y aprecio por parte de sus compañeros de aula como se muestra en la Tabla 3.

<sup>18</sup> Estudiante, mujer, turno vespertino, 5to semestre, entrevista grupal por Héctor Manuel Rodríguez Figueroa, 24 de octubre de 2014, Aguascalientes, México.

<sup>19</sup> Estudiante, mujer, turno matutino, 5to semestre, entrevista grupal.



**Tabla 3. Inclusión y aprecio en el aula, de acuerdo con los estudiantes (N = 487)**

¿Qué tan frecuente se dan las siguientes situaciones con tus compañeros de aula?	N, Válidos	Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre
Me comprenden	485	4.5%	16.9%	61.9%	16.7%
		21.4%		78.6%	
Me hacen sentir aceptado	483	3.5%	6.2%	41.2%	49.1%
		9.7%		90.3%	
Me invitan a participar en actividades	484	7.0%	15.1%	43.6%	34.3%
		22.1%		77.9%	
Me han ayudado en las tareas	483	6.2%	15.7%	42.7%	35.4%
		21.9%		78.1%	
Me dan muestras de aprecio	485	7.0%	16.1%	46.2%	30.7%
		23.1%		76.9%	
Hablan bien de mi	477	4.8%	17.2%	60.4%	17.6%
		22.0%		78.0%	

Elaboración propia.

Las tendencias en todas las preguntas, entre el 76.9% y el 90.3%, apuntan a que a los alumnos siempre y casi siempre los comprenden, los hacen sentir aceptados, los invitan a participar en actividades, los han ayudado en las tareas, les dan muestras de aprecio y hablan bien de ellos. Incluso, un 49.1% dijo que siempre le hacen sentirse aceptado.

Sin embargo, un 9.7% dijo que nunca y casi nunca le hacen sentirse aceptado, un 21.4% nunca y casi nunca se siente comprendido y 23.1% mencionó que nunca o casi nunca recibe muestras de aprecio, similar a la otra tercera parte de los estudiantes entrevistados que perciben un mal clima de convivencia en sus aulas. Los ejemplos que dan los alumnos sobre el mal clima en el aula van desde los casos en que la división entre subgrupos inhibe la comunicación pero que no implica problemas o violencia entre ellos, otros grupos en los que la relación llega a las burlas o agresiones verbales, hasta un caso donde el clima del aula negativo llega a provocar el abandono escolar de estudiantes.

Sí el grupo está muy dividido, de hecho, entre grupos casi no se hablan es como cada quien en su grupo y hasta ahí.<sup>20</sup>

Hay grupitos, pero no se dan a llevar a golpes, más bien, así como a bur-

las y todo eso, pero así de pelearse, pelearse no.<sup>21</sup>

En mi grupo también hay pues grupitos, pero sí es muy pesado el ambiente [...] o sea, por algo una compañera mía se tuvo que salir porque la verdad ya no aguantó el ambiente tan pesado en contra de ella y así, entonces sí está así el ambiente.<sup>22</sup>

En el cuestionario (ver Tabla 4) se les preguntó a los alumnos sobre su percepción de la unión grupal: el 57% respondió que nunca y casi nunca su grupo está unido, el 43% respondió que siempre y casi siempre.

<sup>20</sup> Estudiante, mujer, turno vespertino, 5to semestre, entrevista grupal.

<sup>21</sup> Estudiante, hombre, turno vespertino, 5to semestre, entrevista grupal por Héctor Manuel Rodríguez Figueroa, 20 de octubre de 2014, Aguascalientes, México.

<sup>22</sup> Estudiante, mujer, turno vespertino, 5to semestre, entrevista grupal.

**Tabla 4. Unión grupal, de acuerdo con los estudiantes (N = 487)**

Tu grupo está unido	Frecuencia	%	% agregado
Nunca	85	17.9	57
Casi nunca	186	39.1	
Casi siempre	175	36.7	43
Siempre	30	6.3	
Total	476	100	100

Elaboración propia.

Esto contrasta con que más de la tres cuartas partes, el 77.7%, considera que los estudiantes se ayudan unos a otros siempre casi siempre, como se presenta en la Tabla 5.

**Tabla 5. Cooperación entre pares, de acuerdo con los estudiantes (N = 487)**

Los estudiantes se ayudan unos a otros	Frecuencia	%	% agregado
Nunca	16	3.4	22.3
Casi nunca	89	18.9	
Casi siempre	262	55.5	77.7
Siempre	105	22.2	
Total	472	100	100

Elaboración propia.

Estos resultados que, aparentan ser contradictorios, guardan consistencia con que se detectó la importancia de los subgrupos informales, esto es, que hay relaciones fuertes al interior de los subgrupos y desunión con el resto.

Como ya se mencionó, el clima del aula varía de salón a salón, pero una constante es la aparición de subgrupos informales o “bolitas” dentro de cada aula, estos fueron un hallazgo que sur-

gió durante las entrevistas con estudiantes que, si bien puede llegar a ser de sentido común, no se había detectado a través de la revisión bibliográfica. Estos suelen estar conformados por entre dos y diez estudiantes con quienes se tejen fuertes lazos de amistad que en muchas ocasiones se refuerzan fuera del plantel escolar; por ejemplo, en la realización de tareas grupales o bien en fiestas y convivios. Los moti-

vos de su formación y conformación parecen múltiples, algunos actores se lo atribuyen a razones estructurales de la escuela como la cantidad de alumnos que hay en cada grupo. Una maestra comenta que algunos de estos subgrupos vienen conformados desde antes de ingresar al plantel con estudiantes que se conocen en ocasiones desde la infancia. Pero hay otros actores de la comunidad escolar que se lo atribuyen a motivos culturales, más específicamente a la afinidad en gustos, intereses y formas de ser.

Pues conmigo hay uno de los chavos que nada más se la pasan en los deportes, otro de puras mujeres que nada más se la pasan platicando no sé qué de maquillarse porque toda la clase se están maquillando [risas de una alumna], en otra parte están los estudiosos y en el centro están los que estudian, pero a la vez echan relajajo.<sup>23</sup>

Tales gustos en común llevan a que las amistades se refuercen en espacios y tiempos extraescolares. Para nombrar a los diferentes subgrupos surgen etiquetas como “nerds”, “fresas”, “populares”, “hipsters”, “rechazados”, entre otros; no obstante, los subgrupos en su interior no se perciben necesariamente como homogéneos y tampoco implica que exista mala relación con los demás subgrupos, como explica un alumno en la siguiente cita:

<sup>23</sup> Estudiante, hombre, turno vespertino, 3er semestre, entrevista grupal por Héctor Manuel Rodríguez Figueroa, 20 de octubre de 2014, Aguascalientes, México.

No pues son grupos, por ejemplo, en el grupo que yo estoy son puros hombres como somos diez u ocho, y pues todos somos de diferente género [musical], todos somos distintos, pero nos llevamos bien. Ya los demás el de las fresitas, el [grupo] al que le decimos nosotros ¡ah, no me acuerdo! pero son las más “rechas” por así decirse, las excluidas, y los grupos de las populares y así. Sí, pero todos así convivimos.<sup>24</sup>

Hay algunos estudiantes que quedan excluidos de estos subgrupos, a quienes se les denomina como los rechazados o los “rechas”. Hay quienes señalan que estos últimos son estudiantes que se autoexcluyen. Incluso, hay docentes que indican estos casos de estudiantes excluidos y que perciben que la causa del rechazo es su propia forma de ser, en ocasiones por ser aplicados en los estudios.

El tema de la exclusión y la inclusión es medular respecto a la convivencia escolar, como ya se mencionó, más de tres cuartas partes de los estudiantes se sienten comprendidos, incluidos y apreciados por sus compañeros de aula. En la Tabla 6 se muestra que la exclusión en el aula, según los estudiantes, es baja, en consonancia con los resultados sobre inclusión, sin embargo, las entrevistas a alumnos y docentes señalan que aquellos que la sufren pueden llegar a abandonar sus estudios por tal motivo.

<sup>24</sup> Estudiante, hombre, turno vespertino, 3er semestre, entrevista grupal.

**Tabla 6. Exclusión en el aula, de acuerdo con los estudiantes (N = 487)**

¿Qué tan frecuente se dan las siguientes situaciones con tus compañeros de aula?	N, Válidos	Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre
Me ignoran	485	44.2%	46.8%	8.2%	0.6%
		91.2%		8.8%	
Me rechazan	482	71.6%	22.8%	4.6%	1.0%
		94.4%		5.6%	
Me han impedido participar en clases	479	79.3%	14.2%	3.6%	2.9%
		93.5%		6.5%	

Elaboración propia.

Los porcentajes de respuesta sobre si los alumnos se sienten ignorados, rechazados o que les hayan impedido participar en clases se inclinan a que nunca y casi nunca reciben muestras de exclusión por parte de sus compañeros en un promedio agregado de 93%. El promedio agregado de los estudiantes que se siente siempre y casi siempre ha recibido muestras de exclusión es de 6.9%.

El tema de la inclusión y la exclusión se encuentra ligado al de la diversidad, esto es, con aprender a convivir con la alteridad. En el bachillerato tecnológico la presencia de estudiantes con alguna discapacidad es escasa, los docentes y directivos tenían dificultades para recordar alguno, lo cual se debe a que se les suele derivar a otro plantel del subsistema que cuenta con aulas adaptadas para estudiantes que padecen alguna discapacidad visual, motriz, auditiva, intelectual y de lenguaje. No se identificaron la presencia estudiantes indígenas o extranjeros. Hay un caso de una estudiante con acondroplasia, la que según dos de sus maestros no es víctima de exclusión y

cuyos compañeros no señalaron que existiera un trato diferencial hacia ella.

Los estudiantes con preferencias sexuales distintas a la heterosexual viven una situación compleja dentro del centro escolar, ya que algunos estudiantes dicen que no se les excluye mientras que otros opinan que sí son víctimas de burlas y que inclusive éstas llegan a convertirse en acoso escolar o *bullying*. Las opiniones al respecto son variadas: hay docentes que los perciben como líderes; algunos estudiantes que mencionan que los toleran, pero sólo hasta cierto punto; mientras algunos estudiantes señalan que no los toleran y lo tratan de justificar desde su perspectiva. El caso más grave que se detectó fue el de un estudiante del turno vespertino que abandonó la escuela a causa de las burlas de sus compañeros de aula porque lo molestaban constantemente por ser gay.

No pues yo digo que... por el caso de mi salón., al hombre sí lo trataban mal, sí era de “mira ahí va el joto, ahí va el puto” y en su cara, [...] le empezaron a poner en la li-

breta “puto, joto, joto” entonces dijimos, a mí no, pues cada quién con sus preferencias pero sí digo “¿por qué son así, pues sí él no les ha quitado nada” y más bien que el por eso se salió “no, yo ya me voy”.<sup>25</sup>

Fueron tres los casos de acoso escolar o *bullying* que se detectaron en la investigación, y las tres víctimas tenían la característica de que se les consideraba rechazados o apartados de los compañeros del grupo. También se detectaron otras formas de violencia escolar como los insultos, los apodosos ofensivos, los empujones, que se esconden objetos, entre otras, algunas de las cuales se tienden a normalizar o invisibilizar<sup>26</sup>.

Por otra parte, la convivencia en el aula no se da sólo entre alumnos sino también con los docentes, la cual es una relación que impacta de manera significativa en la percepción del clima de relaciones de la comunidad escolar. Diversos actores de la comunidad escolar coincidieron en que la relación entre docentes y alumnos se da en términos de respeto mutuo con excepción de algunos casos particulares, hubo quienes comentaron que la relación docente-alumno depende de la forma de ser y

el tipo de gestión pedagógica y disciplinaria de los maestros.

Bien, bien, obviamente los profes más estrictos son los que tienen más mala fama, tú sabes que, en esta etapa de adolescente, cuando los profes te aprietan, te provocan estudiar, te hacen batallar, son a los que no soportan y a los que te hacen mala fama.<sup>27</sup>

Hubo estudiantes que mencionaron que incluso la relación entre ellos cambia dependiendo del docente que se encuentra frente a grupo. Algunos actores señalaron que la relación entre alumno y maestro se ve afectada negativamente por la materia que se imparte, en específico, que la relación con los docentes que imparten las materias de mayor reprobación como Física, Química y Matemáticas. Mientras que una maestra comentó que los casos en donde hay una mala relación docente-alumno se debe a la brecha generacional entre ambos.

En las entrevistas, los estudiantes tenían una tendencia a sólo mencionar los casos en los que la relación con los docentes es mala o incluso violenta, pero aun así mencionaron algunos ejemplos de la buena relación con sus profesores. Entre los aspectos que destacaron de los docentes con quienes tienen buena relación son: los apoyan en aspectos académicos y personales, los escuchan, son comprensivos, recono-

<sup>25</sup> Estudiante, mujer, turno vespertino, 5to semestre, entrevista grupal.

<sup>26</sup> Héctor Manuel Rodríguez-Figueroa, “La violencia escolar en el bachillerato. Un estudio de caso.”, *Caleidoscopio. Revista semestral de Ciencias Sociales y Humanidades* 33 (2015): 15-43,

<https://www.uaa.mx/direcciones/dgdv/editorial/docs/caleidoscopio33.pdf>.

<sup>27</sup> Directivo, hombre, ambos turnos, entrevista por Héctor Manuel Rodríguez Figueroa, 10 de septiembre de 2014, Aguascalientes, México.

cen sus errores y saben pedir disculpas cuando es necesario.

Directivos, docentes, estudiantes y familiares coincidieron en que buena parte de los problemas entre maestros y alumnos se deben a desacuerdos con la forma en que se evalúa. Otros problemas que se mencionaron en las entrevistas son: cuando los docentes se desesperan porque perciben constante indisciplina de los alumnos; cuando los alumnos discrepan con los docentes muy estrictos; y cuando los estudiantes perciben que los docentes son inconsistentes con las reglas o tienen preferencias con algunos estudiantes.

Al preguntar sobre agresiones de parte de los estudiantes a los docentes comentaron de un caso en el que los estudiantes suelen llamar con un apodo ofensivo a uno de sus maestros, otros estudiantes señalaron que no los ofenden directamente pero sí hacen comentarios ofensivos sobre los docentes sin que éstos se percaten. Se detectaron algunos casos de violencia de los docentes o directivos hacia los estudiantes: un prefecto que intimida a los alumnos, docentes que los insultan y un profesor que acosa sexualmente a sus alumnas. Estos casos de violencia hacia los estudiantes se comentan como excepcionales porque, como ya se mencionó, la mayoría de los actores de la comunidad escolar perciben un clima de respeto entre docentes y alumnos.

### *Convivencia en el espacio escolar*

En consistencia con lo expuesto en el capítulo anterior, la percepción de

los distintos actores de la comunidad escolar sobre el clima de convivencia que se vive en general en el plantel es positiva. Entre los adjetivos que mencionaron directivos, docentes, estudiantes y familiares para describir el clima de relaciones del plantel se encuentran: tranquilo, sano, ordenado, adecuado, bueno, entre otros. Así mismo, varios actores de la comunidad escolar coincidieron en que el ambiente de la escuela es positivo a comparación de lo que se vive en otras instituciones, por ejemplo, docentes que han trabajado en otros planteles, estudiantes que han convivido en eventos estatales con alumnos de otras escuelas y, familiares que tienen a sus hijos en otros centros escolares. Un docente explica qué aspectos de la vida cotidiana del plantel le indican que existe una buena convivencia entre los estudiantes.

Ah no, entre ellos parece que hay una convivencia excelente, sí se ve el gusto, como que dice uno “¿de veras vienen a estudiar o vienen a socializar?”. Se ven sobre todo aquí en la rutina escolar, en los traslados se ve gente, los vigilantes llevando flores, celebran todos los cumpleaños, en cualquier grupo están las felicitaciones, están los globos, a la menor oportunidad prenden la música y ya se hace la fiesta, o sea, el ambiente escolar está agradable, en ese sentido sí.<sup>28</sup>

<sup>28</sup> Docente, hombre, turno vespertino, entrevista por Héctor Manuel Rodríguez Figueroa, 5 de noviembre de 2014, Aguascalientes, México.

Un grupo de estudiantes y una maestra coincidieron en que la convivencia y la socialización se vuelven la principal motivación para que los alumnos asistan al bachillerato.

(...) yo considero que también o sea por la edad, por las características, etc., la opción de ellos es venir a socializar, entonces creo que es un punto de reunión, de reflexión, de para la socialización fuerte en esta edad y en este momento de sus vidas y percibo que es una relación respetuosa porque no me ha tocado ver nunca pleitos o agresiones a un grado fuerte, discrepancias fuertes, no.<sup>29</sup>

Lo cual se confirmó a través del cuestionario a estudiantes como se muestra en la Tabla 7, se usó una escala numérica de 5 puntos en donde 1 significa que se experimenta el valor negativo y 5 el positivo. Al preguntar sobre el valor que más se vive en general en su escuela, en todos los reactivos el porcentaje de respuesta fue mayor de los indicadores positivos que de los negativos. Más de la mitad de los estudiantes percibieron en su escuela un clima de paz con 55.1%, de respeto con 53.1%, de buena comunicación con 52.6%, de aprecio con 52.3% y de cuidado con 50.5% y especialmente de amistad con un 78.5%.

---

<sup>29</sup> Docente, mujer, turno matutino, entrevista por Héctor Manuel Rodríguez Figueroa, 12 de noviembre de 2014, Aguascalientes, México.



**Tabla 7. Actitud o valores que se viven en general en la escuela, de acuerdo con los estudiantes (N = 487)**

<i>N, Válidos</i>	Actitudes y valores positivos	1 y 2	3	4 y 5	Actitudes y valores negativos
478	Falta respeto	9.6%	37.2%	53.1%	Respeto
478	Desconfianza	16.7%	34.5%	48.8%	Confianza
478	Desunión	32.2%	32.0%	35.8%	Unión
475	Abandono	11.8%	37.7%	50.5%	Cuidado
474	Desprecio	12.0%	35.7%	52.3%	Aprecio
473	Odio	12.5%	37.6%	49.9%	Cariño
475	Enemistad	5.3%	16.2%	78.5%	Amistad
474	Mala comunicación	14.7%	32.7%	52.6%	Buena Comunicación
478	Desacuerdo	13.6%	43.5%	42.9%	Acuerdo
479	Violencia	9.2%	35.7%	55.1%	Paz

Elaboración propia.

Sin embargo, los porcentajes de respuestas para el ítem intermedio, entre positivo y negativo, oscilan entre el 32% y el 37.7% excepto por el que indica “entre amistad y enemistad” que es de 16.2% y que indica “entre acuerdo y desacuerdo” que es de 43.5%. El ítem negativo que mayor porcentaje obtuvo fue el de desunión con un 32.2%. Los demás oscilaron entre 5.3% y 16.7%. La amistad es el valor que más se percibe mientras que la unión es el que menos, lo que es consistente con el tema de los subgrupos informales o “bolitas” en el aula, los cuales fortalecen los lazos de amistad entre sus miembros pero que tienden a aislarse de los demás subgrupos.

Con los resultados del cuestionario a estudiantes se puede afirmar que perciben que el clima escolar es más positivo que negativo, aunque alrededor de

una tercera parte lo percibe como intermedio entre ambos.

Los espacios y tiempos de socialización entre alumnos de diferentes salones que hay en el plantel son: durante el receso, en los clubes, cuando no tienen clases por ausencia de un profesor, en los partidos deportivos informales o incluso hay alumnos que entran a clases de otros grupos.

Se da más [convivencia] entre especialidades, los de primero con los tercero y con los de quinto de la misma especialidad, aunque pues obviamente por el contacto continuo de un aula a la otra también se genera convivencia entre los grupos, las mismas actividades deportivas, si formas parte de una selección donde se integran de diferentes grupos, si formas parte del grupo de danza, si formas parte de la rondalla, guitarra, música entonces se van integrando,

y es que no sabemos de qué grupos, están todos desparrramados.<sup>30</sup>

Diversos actores confirmaron que no existe mala relación entre grupos ni especialidades, aunque una madre de familia comentó que sí llega a haber rivalidad y una maestra, por el contrario, comentó que existe tolerancia. Entre los clubes deportivos también perciben que entre algunos existe cierta competencia, pero también mencionaron ejemplos de colaboración entre sí. En cambio, varios miembros de la comunidad escolar en las entrevistas señalaron que existe un clima de relaciones distinto en el turno matutino y el turno vespertino.

Sí, sí hay diferencias sí, pero éstas no tienen que ser todos negativos en la tarde, en la tarde [...] son más cooperativos. Tienen como que los lazos afectivos a nivel escuela hasta más fuertes que en la mañana, se favorece mucho por el “qué vámonos al cine, que no vino el maestro que esto, que lo otro” entonces se da un ambiente como quede más camaradería en el turno de la tarde, como que más así muy saludadores, se obtiene más del turno vespertino que del turno matutino.<sup>31</sup>

Paradójicamente, se detectó que en el turno vespertino se observan más conflictos, pero al mismo tiempo se percibe un clima de relaciones más cálido que en el matutino. Las diferen-

cias en el clima de relaciones algunos se las atribuyen a la personalidad y estilos de vida de los estudiantes y otros a que en la tarde hay menos control por parte de las autoridades. Después de exponer el clima de relaciones que en general se viven en la escuela, en el siguiente subapartado se presentan los principales hallazgos en el espacio socio-comunitario.

#### *Percepción del ambiente de seguridad del espacio socio-comunitario*

En el espacio socio-comunitario el clima de relaciones deja de circunscribirse a la comunidad escolar, en este espacio intervienen factores ajenos al plantel, por lo que más que hablar de percepción de la convivencia, para esta investigación, se decidió hablar de la percepción de la seguridad e inseguridad.

La percepción de más de la mitad de los alumnos es que el espacio socio-comunitario del plantel no es peligroso, esto es, un 53.8% mencionaron que están en desacuerdo y muy en desacuerdo con que los alrededores del plantel son peligrosos; sin embargo, un 46.2% están de acuerdo y muy de acuerdo con que sí lo son, como se presenta en la Tabla 8.

<sup>30</sup> Docente, hombre, turno vespertino, entrevista.

<sup>31</sup> Docente, mujer, turno matutino, entrevista por Héctor Manuel Rodríguez Figueroa, 14 de noviembre de 2014, Aguascalientes, México.

**Tabla 8. Percepción de inseguridad del espacio socio-comunitario, de acuerdo con los estudiantes (N = 487)**

Los alrededores de la escuela son peligrosos	Frecuencia	%	% agregado
Muy en desacuerdo	84	17.4	53.8
En desacuerdo	176	36.4	
De acuerdo	154	31.9	46.2
Muy de acuerdo	69	14.3	
Total	483	100	100

Elaboración propia.

En las entrevistas, las opiniones de los diversos actores también fueron divergentes sobre si las zonas aledañas al bachillerato son seguras. Lo que se mostró como una constante es que el fraccionamiento en el que está inserto el plantel es seguro, mas no los que le rodean, además de que señalan que hay un par de calles de la periferia del plantel por la que atraviesa un río, están poco iluminadas y son esas las que se perciben como inseguras. Un par de directivos comentaron que los estudiantes ya tienen identificadas las zonas de riesgo y las evitan.

Estamos cerca de la colonia [omitido] que es un foco importante en cuanto que hay uno que otro delincuente por ahí [...] otro problema que muy de vez en cuando nos hemos enfrentado es que [la calle contigua al río] también, afortunadamente ahorita ya está un poquito más iluminado, pero en las tardes, en las noches, está un poco oscuro, hay chicos [externos al plantel] que luego van ahí y lo usan como su lu-

gar de estar para poder ingerir u oler sustancias inadecuadas, luego también vienen a agredir a los chicos.<sup>32</sup>

En contraparte de la inseguridad en los alrededores, a los estudiantes en el cuestionario se les preguntó si se sienten seguros dentro de la escuela: un 85.2% de los alumnos dijeron estar de acuerdo y muy de acuerdo con que se sienten seguros en el plantel, mientras que un 14.8% dijo estar en desacuerdo y muy en desacuerdo (ver Tabla 9). Lo que es indicativo de que perciben de manera diferente al entorno y al interior del plantel.

<sup>32</sup> Directivo-docente, mujer, turno matutino, entrevista por Héctor Manuel Rodríguez Figueroa, 22 de octubre de 2014, Aguascalientes, México.

**Tabla 9. Percepción de los estudiantes sobre la seguridad escolar (N = 487)**

En la escuela me siento seguro	Frecuencia	%	% agregado
Muy en desacuerdo	19	4	14.8
En desacuerdo	52	10.8	
De acuerdo	290	60.3	85.2
Muy de acuerdo	120	24.9	
Total	481	100	100

Elaboración propia.

Un grupo de estudiantes dieron algunas razones por las que se percibe tal diferencia: que la escuela cuenta con vigilantes que tienen restringido el acceso de personas externas y que de igual manera se cuida que el alumnado permanezca en la institución hasta la hora en que terminan sus clases. Sin embargo, diversos actores escolares comentaron en las entrevistas que afuera de la escuela se suelen pelear a golpes los estudiantes del plantel, que ha habido casos de robos, que hay personas externas al bachillerato que van a acosar sexualmente a las alumnas e, incluso, el caso de una violación.

### Conclusiones

La percepción de estudiantes, docentes, directivos y familiares del clima de relaciones en el bachillerato tecnológico federal estudiado es mayoritariamente positiva, ya que los adjetivos que usaron para describirlo fueron: bueno, agradable, tranquilo, sano, ordenado y adecuado. Esto a pesar de que se detectaron algunas problemáticas tanto entre pares, como entre docentes

y estudiantes, así como con el espacio comunitario.

El primer hallazgo que se encontró en la investigación es que la forma en que se conviven en el espacio aula/grupo no es homogénea, ni tampoco la forma en que la perciben los alumnos, cada grupo presenta matices en cuanto a la forma en que se relacionan sus miembros y se puede modificar a través del tiempo. La importancia de este espacio radica en que ahí se suscitan con mayor frecuencia interacciones entre los estudiantes porque es donde permanecen la mayor parte del tiempo mientras se encuentran en el plantel. Entre las explicaciones que los actores de la comunidad escolar dieron sobre las variaciones de la forma en que los grupos conviven, algunos hicieron referencia a la especialidad que cursan, otros a la proporción de hombres y mujeres en las aulas, también hubo quienes mencionaron al turno que se cursa.

Otro aporte de este trabajo a la literatura sobre convivencia escolar es que se encontró una constante en los salones escolares, que fue la presencia de lo que aquí se denomina como subgrupos

informales, a los cuales los alumnos llaman como “bolitas” o “grupitos”, éstos presentan lazos fuertes de amistad a su interior y lazos, más o menos, laxos con el resto de los miembros del curso. Los ejemplos de percepción de los alumnos de un mal clima de relaciones en el aula se atañen a un mal trato entre subgrupos, ya sea de exclusión mutua o incluso encono. A cada subgrupo se le suele atribuir una etiqueta, aunque en su interior no necesariamente hay homogeneidad. Hay quienes quedan fuera de estos subgrupos y son marcados como rechazados o excluidos, y hay quienes los perciben como autoexcluidos. Alrededor de uno de cada diez estudiantes dijo padecer muestras de exclusión en el aula.

La percepción de la convivencia en el espacio escolar también es positiva por parte de la mayoría de los miembros de la comunidad escolar, pero de igual forma se reconoce que hay excepciones. Otro hallazgo fue que los espacios de socialización entre estudiantes de diferentes salones se dan durante el receso, en los clubes o cuando no tienen clases; sin embargo, las relaciones que se suscitan en este espacio son menos frecuentes que en el aula porque el tiempo que pasan en él es más reducido. Diversos actores coincidieron en que el clima de relaciones del turno matutino y vespertino es distinto, que de manera paradójica el clima de relaciones en la tarde es más cálido, pero, al mismo tiempo, hay más problemáticas y conflictos.

La convivencia escolar en el espacio socio-comunitario se da principalmente

cuando los estudiantes realizan trabajos en equipo fuera del horario escolar, cuando organizan convivios informales entre ellos, y cuando se programan actividades extraescolares como viajes de estudio y torneos artísticos. Pero en este espacio intervienen diversos actores sociales que escapan de la lógica escolar, por lo que se indagó sobre la percepción del clima de seguridad del entorno escolar, la cual estuvo dividida, para poco más de la mitad de los estudiantes sí es seguro. En lo que hubo coincidencia fue en que el fraccionamiento donde se encuentra el plantel es tranquilo, pero no las zonas aledañas, en especial las calles contiguas al río que pasa por un costado de la escuela, la cuales por la noche son oscuras y poco vigiladas. Pero, aunque la percepción no fue contundentemente negativa, se detectó que es el espacio que más peligro representa para el alumnado y la comunidad escolar por los graves sucesos que se dan lugar ahí: robos, peleas, acoso sexual y violaciones.

Un factor importante en que la percepción de la convivencia en el plantel sea mayoritariamente positiva por parte de estudiantes, docentes, directivos y familiares es que la escuela toma diversas medidas para el fomento de sanas relaciones sociales como la implementación de clubes deportivos, culturales y artísticos, las normas son claras, se busca mediar los conflictos entre estudiantes y docentes, se promueve la participación estudiantil, y que hay atención constante a las conductas de riesgo, aunque algunas de estas medidas se ven limitadas porque una parte

del personal docente que se resiste a los cambios organizacionales, de enseñanza-aprendizaje y normativos.

## Bibliografía

- Bazdresch Parada, Miguel, Eduardo Arias Castañeda, y Cristina Perales Franco. *Desarrollo socioafectivo y convivencia escolar*. México: ITESO, 2014. <http://dibpxy.uaa.mx/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=edsebk&AN=1359328&lang=es&site=eds-live&scope=site>.
- Delors, Jacques, In'am Al Mufti, Isao Amagi, Roberto Carneiro, Gay Chung, Bronislaw Geremek, William Gorham, et al. *La educación encierra un tesoro. Informe de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*. Editado por Jacques Delors. México, D.F.: México, D.F.: Librería Correo de la UNESCO, 1996.
- Fierro Evans, María Cecilia. “Convivencia inclusiva y democrática: Una perspectiva para gestionar la seguridad escolar”. *Sinéctica*, 2013, 1–18. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1665-109X2013000100005&nrm=iso](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2013000100005&nrm=iso).
- \_\_\_\_\_. “Los indicadores de convivencia y cultura de paz de la Unesco”. *IV Jornadas de cooperación iberoamericana sobre educación para la paz, la convivencia y los derechos humanos*. Montevideo, Uruguay: Unesco, 2011.
- Fierro Evans, María Cecilia, y Bertha Fortoul Olliver. *Experiencias para fortalecer la convivencia en la escuela*. León: Universidad Iberoamericana León, 2015. <http://dspace.leon.uia.mx:8080/xmlui/123456789/99754>.
- Fierro Evans, María Cecilia, Adela Lizardi, Guillermo Tapia, y Maricela Juárez. “Convivencia escolar: Un tema emergente de investigación educativa en México”. En *Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas 2002-2011*, 1a ed. México, D.F.: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, 2013.
- Fierro Evans, María Cecilia, Adela Lizardi, Guillermo Tapia, Maricela Juárez, Patricia Carbajal, Alicia Escobar, Martha Cecilia Jiménez, et al. “Convivencia escolar: Un tema emergente de investigación educativa en México”. En *Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas 2002-2011*, 1a ed. México, D.F.: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, 2013.
- Furlán, Alfredo, y Terry Carol Spitzer Schwatz. “Panorama internacional”. En *Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas 2002-2011*, 1a ed. México, D.F.: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, 2013.
- Giménez, Gilberto. “El problema de la generalización en los estudios de caso”. *Cultura y representaciones sociales* 7, núm. 13 (2012): 40–62.

- Gollás Núñez, Itzia Yunuén. “Las prácticas sociales que caracterizan la convivencia cotidiana de la escuela primaria pública”. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, 2016.
- Hirmas, Carolina, y Gloria Carranza. “Matriz de indicadores sobre convivencia democrática y cultura de paz en la escuela”. En *III Jornadas de Cooperación Iberoamericana sobre Educación para la Paz, la Convivencia Democrática y los Derechos Humanos*, 56–136. Santiago de Chile: Salesianos Impresores, 2009.
- Ochoa Cervantes, Azucena de la Concepción, y Evelyn Diez-Martínez. “La escuela como sistema social de convivencia y su relación con algunos problemas de violencia. La percepción de los estudiantes de primaria y secundaria”. *Revista Diálogos sobre educación* 3, núm. 4 (2012): 1–12.
- Rodríguez-Figueroa, Héctor Manuel. “La gestión de la convivencia escolar en un bachillerato”. En *Múltiples y diversas miradas de los estudiantes sobre el campo de la Educación.*, editado por Denise Hernández y Hernández y Rocío López González. Xalapa, Veracruz: Biblioteca Digital de Humanidades - Universidad Veracruzana, 2017. <https://www.uv.mx/humanidades/files/2017/04/multiples-miradas-final.pdf>.
- \_\_\_\_\_. “La violencia escolar en el bachillerato. Un estudio de caso.” *Caleidoscopio. Revista semestral de Ciencias Sociales y Humanidades* 33 (2015): 15–43. <https://www.uaa.mx/direcciones/dgdv/editorial/docs/caleidoscopio33.pdf>.