

UNIVERSIDAD DE SONORA
DIVISIÓN DE CIENCIAS SOCIALES
POSGRADO INTEGRAL EN CIENCIAS SOCIALES



**Clima escolar e interacciones sociales en el aula de educación secundaria, perspectiva
de la calidad para la mejora institucional**

TESIS

Que para obtener el grado de maestro en ciencias sociales

Presenta:

Nicolás Eduardo Juraz Rolón

Directora:

Dra. Blanca Aurelia Valenzuela

Co-Directora:

Dra. Manuela Guillén Lúgigo

Lector-Asesor:

Dr. Jesús Ángel Enríquez Acosta

Dra. Isolina González Castro

Hermosillo, Sonora, México.

Agosto, 2018.

Universidad de Sonora

Repositorio Institucional UNISON



**"El saber de mis hijos
hará mi grandeza"**



Excepto si se señala otra cosa, la licencia del ítem se describe como openAccess

Agradecimientos

A mis padres, que me dieron todo su apoyo en todas las etapas de mi vida, y en los momentos más difíciles.

A la Dra. Blanca Valenzuela, quien creyó en mí.

A mis amigos, que me hicieron entender de lo que soy capaz.

ÍNDICE

CAPÍTULO I. ACERCA DE LA INVESTIGACIÓN	9
1.1 INTRODUCCIÓN	9
1.2 ANTECEDENTES	10
1.3 CONTEXTO SITUACIONAL Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	16
1.3.1 DEFINICIÓN DE LA PROBLEMÁTICA.....	34
1.4 OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN.....	36
1.5 JUSTIFICACIÓN	37
1.6 DELIMITACIONES DEL ESTUDIO	46
1.7 LIMITACIONES DEL ESTUDIO	46
 CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO PARA LA INTERPRETACIÓN	 47
2.1 ELEMENTOS DEL ACTO DIDÁCTICO.....	47
2.2 CLIMA ESCOLAR Y SU EFICACIA EN EL APRENDIZAJE.....	53
2.3 INTERACCIONES SOCIO-COMUNICATIVAS DENTRO DEL AULA ESCOLAR.....	56
2.3 MODELO TEÓRICO PARA EL ANÁLISIS DE LAS RELACIONES DENTRO DEL AULA DE CLASES.....	59
 CAPÍTULO III. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.....	 60
3.1 LA INTERDISCIPLINAR PARA EL ANÁLISIS Y COMPRESIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO....	60
3.2 PARADIGMA DE INVESTIGACIÓN.....	62
3.3 ENFOQUES DE INVESTIGACIÓN APLICADOS AL ESTUDIO	63
3.4 DISEÑO Y TIPO DE INVESTIGACIÓN	63
3.5 INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE DATOS	63

3.5.1 ESTRUCTURA DEL INSTRUMENTO CUANTITATIVO: CUESTIONARIO	64
3.5.2 ESTRUCTURA DEL INSTRUMENTO CUALITATIVO: GRUPO FOCAL	65
3.7 OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES DE INVESTIGACIÓN.....	65
3.8 CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN.....	67
3.9 UNIVERSO Y MUESTRA REPRESENTATIVA PARA EL ESTUDIO	70
3.10 APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS Y RECOGIDA DE DATOS	70
3.11 ESTRUCTURACIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN	73
CAPÍTULO IV. RESULTADOS Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN.....	82
4.1 RESULTADOS CUANTITATIVOS PROCEDENTES DE CUESTIONARIOS	82
4.2 RESULTADOS CUALITATIVOS PROCEDENTES DE GRUPOS FOCALES	93
4.3 DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	118
CAPÍTULO V. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE INNOVACIÓN.....	121
5.1 CONCLUSIONES.....	121
5.2 PROPUESTAS DE MEJORA	128
5.2.1 FORMACIÓN Y PRÁCTICA DE LA COMPETENCIA SOCIAL	129
5.2.2 COMPETENCIA COMUNICATIVA COMO BASE DEL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS DE LOS ESTUDIANTES.	132
5.3 AGENDA DE INVESTIGACIÓN: HACIA DONDE CONTINUAR	133
BIBLIOGRAFÍA	134
ANEXOS	141

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Composición del modelo de Clima escolar	...52
Tabla 2. Variables del modelo teórico de clima e interacción/observación socio-comunicativa que ocurre en la comunidad educativa, por Medina y Mata (2009)	...55
Tabla 3. Grupos de pasos interdisciplinarios en común entre Repko, Newell & Szostak (2012)	...58
Tabla 4. Descripción de las variables para su observación	...62
Tabla 5. Escuelas secundarias, nombres y datos adicionales	...64
Tabla 6. Procedimiento a seguir para la aplicación <i>de técnicas e instrumentos de recolección de datos</i>	...68
Tabla 7. Descripción del análisis de datos por técnica de recogida de información utilizada	...70
Tabla 8. Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin	...72
Tabla 9. Resultados para el análisis factorial de los ítems inmersos en el cuestionario	...72
Tabla 10. Extracción y análisis de los componentes principales con método de rotación Varimax	...75
Tabla 11. Confiabilidad del cuestionario mediante Alfa de Cronbach	...76
Tabla 12. Relaciones entre resultados provenientes de diferentes escuelas mediante análisis ANOVA	...80
Tabla 13. Correlaciones	...90
Tabla 14. Violencia en las relaciones entre pares	...93

Tabla 15. Exclusiones entre compañeros de clases	...95
Tabla 16. Relaciones cálidas entre compañeros	...98
Tabla 17. Indiferencia del docente ante el alumno	...99
Tabla 18. Apreciación por la interacción con el docente	...100
Tabla 19. Relaciones agobiantes entre docente y alumno	...101
Tabla 20. Quejas sobre rol y responsabilidad docente	...103
Tabla 21. Cuestiones personales como obstáculos para el aprendizaje	...105
Tabla 22. Vida social como obstáculo para el aprendizaje	...107
Tabla 23. Percepción del apoyo docente condicionado o por favoritismo	...108
Tabla 24. Influencia positiva y apoyo docente	...109
Tabla 25. Dificultades para la libre expresión	...111
Tabla 26. Puntos de interés entre jóvenes	...112
Tabla 27. Deportes y sexualidad como punto de interés	...113
Tabla 28. Influencia negativa del docente	...114
Tabla 29. Influencia positiva de compañeros de clase	...115
Tabla 30. Influencia de irresponsabilidad de parte de compañeros de clase	...116

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Modelo Constructivista creado por Silva (2015) de la Capacidad Explicativa del Clima en el Aula del Aprendizaje en estudiantes Universitarios	...51
---	-------

Figura 2. Teoría de clima e interacción/observación socio-comunicativa que ocurre en la comunidad educativa, por Medina y Mata (2009)	...55
Figura 3. Modelo interdisciplinar basado en los modelos de clima escolar e interacciones de la comunicación (creación propia)	...57
Figura 4. Media de ítems pertenecientes a la variable de eficacia percibida	...82
Figura 5. Media de ítems pertenecientes a la variable de Clima inter-relacional	...83
Figura 6. Media de ítems pertenecientes a la variable de Interacción socio-comunicativa	...85
Figura 7. Media de ítems pertenecientes a la variable de Finalidades	...87
Figura 8. Esquema representativo de dimensiones y sub-dimensiones sobre clima escolar de escuelas secundarias en Hermosillo Sonora (Creación propia)	...91
Figura 9. Esquema representativo de categorías y subcategorías sobre interacciones socio-comunicativas en escuelas secundarias de Hermosillo Sonora (Creación propia)	...110

Resumen

Hoy en día se han presenciado desajustes en el comportamiento de los jóvenes estudiantes ante reglamentos escolares y morales que antes no salían tanto a relucir. Esto puede ser debido a varias explicaciones si se analiza este fenómeno desde el punto de vista científico procedente de diversos investigadores sociales y educativos. Dichos acontecimientos son evidentes desde que se comienza a echar un vistazo a las relaciones y percepciones que surgen dentro del aula escolar, por lo tanto, el proyecto de investigación a abordar busca la explicación de fenómenos desconocidos en entornos de aprendizaje a partir de la evaluación de los componentes de clima social escolar en el aula, y de los componentes para el análisis de las interacciones didácticas prevalcientes en entornos de educación secundaria en Hermosillo Sonora, México. Se entiende pues que, el estudio del dialogo entre estudiantes, del entendimiento entre círculos sociales, de la percepción sobre entornos que deberían de favorecer su aprendizaje, e incluso de la percepción de la interrelación entre los mismos actores del proceso educativo puede fungir como un fuerte predictor de calidad en las escuelas.

Palabras clave: Clima escolar, interacción didáctica, calidad en la educación, adolescentes.

Capítulo I. Acerca de la investigación

1.1 Introducción

El presente proyecto de investigación aborda un tema que ha causado controversia y diversas especulaciones a lo largo de los años: el tema de la calidad en la educación. Se conoce que han sido múltiples disciplinas las que han hablado acerca de lo mismo, tales como el caso de la Psicología, Pedagogía, Comunicación, o la Didáctica. Por consiguiente, tomar el punto de vista de una sola ciencia sería limitante al momento de realizar propuestas de intervención o de tratar de hacer un análisis exhaustivo ante dicho fenómeno. Es decir, si se considera que no se cuenta con una calidad idónea en la educación, ¿Por qué solo generar recomendaciones desde una sola disciplina si se tiene como intención resolver una problemática social que involucra al papel de la familia, tutores, vecinos, gobierno y sociedad en general? Se tiene que aceptar el hecho de que una sola ciencia no contempla todo el panorama que viene a ser el proceso de enseñanza aprendizaje.

Es bien conocido que el contexto escolar está compuesto por el cuerpo docente y alumnado, directivos, supervisores, contexto político-social, influencia de padres de familia, entre otros implicados. Dentro del aula escolar influye el desarrollo curricular, metodología para la enseñanza-aprendizaje, condición y posición socioeconómica, circunstancias familiares, equipamiento y configuración de las aulas, manejo en tecnologías de la información y la comunicación, relaciones sociales, comunicación, percepciones grupales e individuales, entre cientos de elementos más. Cualquier estudiante o por lo menos la mayoría de ellos pueden reconocer el hecho de que atender al discurso del docente no es lo único que cruza por su cabeza al estar dentro del salón de clase. Estas otras cosas que cruzan por su

cabeza, dispersión de ideas, sentimientos y emociones que favorecen o dificultan el aprendizaje, ocurren con bastante intensidad en estudiantes adolescentes, quienes cruzan por una etapa decisiva en su vida.

De entre las varias intenciones en este estudio, se desea conocer las vivencias, percepciones, ideas, costumbres y opiniones que los jóvenes tienen de su experiencia en la escuela, y si todo ello dificulta o favorece su satisfacción y aprendizaje. Mediante este análisis se podrá recolectar información de cómo influyen la mayoría de los factores asociados al sistema educativo en alguna región, y si estos fomentan o no a una formación integral en el alumno. En el presente trabajo se toma el caso de estudiantes en educación secundaria de la ciudad de Hermosillo Sonora, México.

Dos variables de investigación sensibles a los elementos mencionados son el clima escolar y las interacciones didácticas. Su estudio dará un acercamiento a la realidad que vive todo joven estudiante hoy en día en la ciudad, y partiendo del hecho de que lo que se desea es saturar la recolección de información, el estudio se aborda desde un enfoque mixto secuencial. A continuación, se muestran los cimientos que han dado origen a la estructuración del trabajo, seguido por la forma de llevar a cabo la recolección de datos.

3.1 Antecedentes

Un acercamiento hacia la comprensión de la educación, y más en particular, de la educación de calidad, es la que proporciona Claro (2013) describiéndola como un término multifacético. Se dice que las variables para su estudio deben de tener como desafío actual el ser comprensibles y articuladas desde la concepción del ser humano situado en el mundo

social y globalizado (implicando cuestiones culturales, estímulos funcionales y el trascender más allá de ideas individuales). Un fenómeno que corresponde con lo señalado es aquel que se denomina Clima humano, el cual influye de forma significativa en los procesos de aprendizaje y en otras variables relevantes en el contexto escolar, como lo indica también la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la ciencia y la Cultura & Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (2010), en su Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo donde a través del mismo en una evaluación de alumnos de tercero y sexto año de primaria evaluaron la existencia de variables asociadas al aprendizaje.

Partiendo de lo mencionado, Claro (2013) conciben tres dimensiones de clima: a) Pertenencia al grupo, b) Relaciones que se dan en el grupo, y c) Motivación por participar en aquello por lo cual el grupo existe. Estas dimensiones evidencian a su vez el nivel de bienestar y consecución de logros de quienes conforman el grupo. En relación a ello, se reconocen tres ámbitos que integran la concepción de calidad en educación: El ámbito de clima, que da cuenta de la condición humana, descubre su identidad en grupo como una forma de estar situado en el contexto global y social; abarcando esta concepción, la comunidad escolar tiene como objetivo el desenvolvimiento de procesos de enseñanza/aprendizaje (ámbito pedagógico-curricular); esta segunda concepción es abarcada por el hecho de que la comunidad escolar se da en una institución social (grupo como institución social, ósea ámbito administrativo). Es por ello la necesidad de comprender el fenómeno del clima en vista de favorecer el desenvolvimiento de procesos para mejorarlo.

Un acercamiento a esta necesidad fue el estudio realizado por Rentería, González, García & Macías (2013) quienes evaluaron las deficiencias de un sistema de trabajo creado

para la mejora del clima en el entorno escolar de una universidad en Guadalajara. Concibieron al concepto de clima escolar como un conjunto de características psicosociales de un centro educativo, que abarca aspectos personales y funcionales de la institución integrados en un proceso dinámico que otorga un estilo único a la misma, condicionando el resultado educativo. En esta evaluación se encontró que la calidad escolar está relacionada directamente con la capacidad de retención de alumnos en sus respectivos centros educativos, con el bienestar general, con la confianza en sí mismos en cuanto a sus habilidades para realizar trabajos académicos, y con la interacción entre pares y profesores.

Desde el punto de vista institucional y áulico, Rentería y colaboradores (2013) sugirieron que la infraestructura, la organización institucional basada en una planeación curricular, y una normativa que vaya a la par con el currículo son para los alumnos, la llave para obtener un ambiente de aprendizaje agradable. Sin embargo, es todavía más importante que ello una cultura compuesta por ritos y contextos que involucren individuos en una atmosfera que origine relaciones interpersonales, y donde se fomente el respeto y la retroalimentación. Comprender la influencia del clima mejorará la comprensión y predicción del comportamiento del alumnado; y así como el nivel de aprendizaje y logros de objetivos personales y sociales en esta población. Se dice que, aunque un maestro no sea el adecuado para una materia, no es tan importante, como el que sus compañeros puedan asesorarles y ayudarles a entender la materia.

Por otra parte, García, Martínez y Rojas (2010) mencionan en su estudio basado en la evaluación de programas mixtos de aprendizaje utilizados en un curso de licenciatura en México, la importancia del análisis de la comunicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que es el medio con el que toda actividad educativa se concreta (sea virtual o

presencial). La comunicación es un filtrante de estrategias, y se habilita en entornos educativos a través de la estructuración del significado con relación a contextos, situaciones e interacciones. En esta dirección, los contextos son entornos que acotan la participación del alumnado mediante la disponibilidad de recursos y la localización geográfica; las situaciones son problemas cotidianos y concretos a resolver por el alumnado; y las interacciones son oportunidades de intercambio informativo, que se da a partir de códigos compartidos.

Encontraron García y colaboradores (2010), que a partir de la participación en actividades que impliquen comunicación de ideas, conocimientos, creencias y experiencias, se ponen en juego procesos cognitivos que facilitan hacer tareas cada vez más complejas de aprendizaje, así como la vinculación entre conocimientos previos y nuevos. Aquí se habla entonces de dos elementos esenciales para el aprendizaje, que son la comunicación y los procesos cognitivos. Acorde a ello, Campos (2008) concreta que la comunicación implica un intercambio simbólico que facilita la asignación de sentido a mensajes contextualizados como producto de procesos de participación colaborativa; las proposiciones que se manifiestan en las conversaciones orientan hacia líneas de argumentación y defensa de tesis mediante encadenamientos de premisas y conclusiones. Por lo tanto, las variaciones temáticas y semánticas aportadas por los participantes favorecen la construcción de conocimiento.

Acorde a la importancia de la comunicación en la educación, el trabajo realizado por Gutiérrez (2014) hace una revisión de investigaciones sobre jóvenes en el campo socio-cultural, socio-educativo y socio-discursivo, desarrollando con ello vínculos entre categorías: juventudes; cultura escolar, social y juvenil; comunicación; y subjetividad. Con ello determina a lo sociocultural como experiencias representadas por elementos que estructuran

la subjetividad de los jóvenes en la escuela y su vinculación con escenarios no institucionalizados; lo socioeducativo alude a la noción de cultura escolar en relación con el conocimiento, poder y prácticas pedagógicas, para el entendimiento del proceso de formación de jóvenes en el mundo social que es la escuela; y se concibe al campo socio-discursivo como la manera de entender las interacciones sociales en el plano comunicativo, sea en el estudio de su lenguaje oral, escrito, audiovisual y visual en la cultura escolar.

En el campo de la comunicación se representan, para Gutiérrez (2014), el sentir (dimensión emocional), pensar (dimensión perceptiva) y actuar, desde un área socialmente construida. Partiendo de ello, se evidencia la falta de atención por parte de las instituciones educativas que valoran al joven solo como estudiante, en el que solo influyen procesos académicos y de convivencia, sin tomar en cuenta sus realidades sociales, culturales y comunicativas, variadas entre época y contexto, generando quiebres en el proceso educativo. La escuela cobrará importancia para los jóvenes cuando exista en ella un alcance cultural y de sentido, cuando el conocimiento escolar configure sus vidas, y les brinde motivos para estar ahí, y cuando las prácticas pedagógicas no los excluyan socialmente y les reconozcan como entes sociales.

Por otro lado, Rizo (2007) entiende a la comunicación como un proceso básico para la construcción de la vida en sociedad, como elemento activador del diálogo y la convivencia entre entes sociales; y es en la interacción comunicativa donde con mayor razón, se plasma la cultura como principio organizador de la experiencia humana. Se entiende pues a las interacciones como procesos sociales, y su resultado llevará siempre a la modificación recíproca del estado de los participantes; suponen la capacidad de relacionarse con las demás personas e incorporar las reglas del entorno, negociarlas y ajustarlas a sus necesidades. El

análisis de la comunicación educativa permite, por tanto, precisar cambios y variables bastante concretas e inmediatas de la experiencia educativa.

Se puede entender al proceso enseñanza-aprendizaje como un proceso complejo, resultado de la interacción entre sus dos implicados: el instructor y el alumno (Rizo, 2007). En esta dirección, la enseñanza tiene como propósito base la transmisión de información mediante la comunicación directa o indirecta, o coadyuvada por medios auxiliares, buscando influir al sujeto en conocimiento, habilidades y actitudes. El proceso de enseñanza resulta ser progresivo, no lineal y circular; se basa en el alcance de objetivos, mientras que el aprendizaje se vuelve también un producto y se desarrolla en el marco de relaciones de la interacción (diálogo). Inclusive, el intercambio de información en dicho proceso no se limita al contenido de los cursos, y toma en cuenta también información personal, relaciones de poder, compañerismo, entre otras cosas. En este sentido, se comprende al aula como un espacio social de participación e interacción (contexto).

Enfatiza Rizo (2007) la utilización y triangulación de estrategias metodológicas para el análisis de la interacción y comunicación al interior del aula, en aras de construir conocimientos más abarcadores y completos.

Otra aportación a la dimensión de los elementos de estudio es la que ofrece el estudio desarrollado por Glomo (2013), que tuvo como finalidad determinar el clima escolar comunicativo y el nivel de competencia lingüística y comunicativa prevaleciente entre estudiantes universitarios que se encontraban en sus últimos años de colegiatura. Así mismo se hicieron la pregunta: ¿Existen diferencias y/o relaciones significativas entre el clima escolar comunicativo y el nivel de competencia lingüística comunicativa de los estudiantes clasificados de acuerdo con el programa que están adscritos y a su género? La muestra que

utilizaron abarco a 180 estudiantes, evaluados mediante un cuestionario a escala Likert llamado “Inventario de clima escolar” de Schmeidler (1984), en el cual los ítems describen los tipos de comunicación entre docente y alumno en el aula de clases.

Los resultados del estudio corroboran que existe una relación (y por lo tanto influencia) significativa entre la percepción de los estudiantes sobre el clima escolar y su experiencia académica. La autora sugiera que, los estudiantes aprenden mejor cuando perciben un ambiente académico positivo; y que ellos se sienten a salvo en el aula si sienten que son apoyados, valorados, reconocidos y aceptados (Glomo, 2013). Este estudio es una más de las pruebas que acreditan la existencia de un fuerte vínculo entre el ambiente psicosocial del aula y la eficacia académica; Por otra parte, se demuestra que los estudiantes no responden positivamente a los profesores que los critican duro y señalan de incompetentes.

Un clima comunicativo eficaz se traduce en una atmosfera comunicacional en el aula de clases, que dota al estudiante de flexibilidad, experimentación y creatividad. Al escuchar y entender a los estudiantes, hablar de sus sentimientos y reconocer sus diferencias individuales causa en ellos un efecto de seguridad, afirmando ellos mismos que son los atributos del profesor los que colaboran con un clima comunicacional favorecedor en el aula (Glomo, 2013).

1.3 Contexto situacional y planteamiento del problema

Hoy en día, como lo menciona Perris (2008), la sociedad demanda demasiado de las instituciones educativas, cuestionando los puestos de sus implicados cuando no se cumplen las expectativas. Las estadísticas no pueden ser proporcionales a las expectativas de una sociedad productiva y exitosa que ocupa de gestores preparados para garantizar la

continuidad del sistema. Se presencia un fenómeno paradójico; si bien se tiene entendido que la escuela parece ser la única forma de acceder al mundo laboral, la comunidad con alto capital económico y social resulta estar caracterizada por personas no muy cultas, con falta de sensibilidad ante problemáticas sociales, consumidores sin conciencia y superficiales. Podría decirse que lo que encamina a la juventud hacia la ruina escolar es la indigencia emocional y la falta de compromiso de los actores del proceso educativo.

Se tiene por entendido desde hace años ya que tanto padres como profesores escasamente llegan a reflexionar sobre el significado de todo lo que acontece dentro de la rutina del alumno, así como se ha mostrado una incapacidad por parte del joven para recordar y recapacitar todo lo que ha acontecido en el aula y comentárselo a alguno de ellos, como lo señala Jackson (1992). Es más común que en el día solo recuerde acciones que merezcan ser premiadas o castigadas, actividades recurrentes o que nunca habían sucedido; su recuerdo fugaz sobre detalles en cualquier acontecimiento es inferior a lo exigido para responder a cualquier pregunta convencional, haciendo difícil la tarea de ser específicos y/o detallistas al comentar algo.

Aunado a esto, menciona Perris (2008) que el valor personal que se asigna a sí mismo el adolescente, es constituido comúnmente por la atención que le prestan sus mismos padres, quienes deberían de hacer una pausa en su ocupación como adultos para inculcarle al joven un sentido único de responsabilidad y esfuerzo. Aunque aparentemente sean pocos los intereses de los jóvenes, les pueden llegar a cautivar historias o propuestas pedagógicas equiparables con lo que acontecen en sus vidas. Lo que definitivamente no parece llamarle la atención son asignaturas desvaídas, mal explicadas o que no tengan que ver con las cuestiones que la vida les depara en esta etapa del desarrollo humano que es la adolescencia.

Ellos trabajan de manera óptima cuando existe reconocimiento por parte de sus compañeros y profesores, y cuando encuentran una justificación por el esfuerzo que hacen por apartarse del sentimentalismo, curiosidad, y efectos hormonales que repercute en ellos constantemente (Perris, 2008).

Se conoce que el año escolar comprende originalmente ciento ochenta días, suponiendo pasar más de mil horas en un pupitre frente a algún profesor, habiendo vivido algo similar el mismo estudiante de secundaria en su estancia en preescolar y escuela primaria. Podría decirse que, al margen del sueño y de actividades de ocio como el juego, no existe otra actividad en que pase tanto tiempo como en asistir a clases. Así que, a partir de los 6 años de vida, la visión del profesor le resultará más familiar que la de sus padres (Jackson, 1992).

A ello hay que añadirle que, aunque durante el periodo de clases exista una diversidad de contenido en cada materia, las maneras de realizar actividades en clase no son muy numerosas; se logran identificar por lo general las formas de trabajo: individual, debate en grupo, explicación del profesor y preguntas y respuestas. Aunado a esto, se conoce que los jóvenes ya están acostumbrados y saben que es lo que va a pasar a lo largo de la hora de clase y como la van a estar pasando (Jackson, 1992).

Según Perris (2008), es común en los jóvenes estudiantes la falta de administración del tiempo en el día, así como la previsión del trabajo en los márgenes de corto, mediano y largo plazo; y es que casi siempre se le dedica más tiempo a instruirle en cualquier asignatura, pero no se le enseña la importancia de planificar el estudio, recursos y el tiempo. Algo que empeora dicha situación es el tiempo desmedido que se pasa en internet, en las nuevas tecnologías, móviles y dispositivos para reproducir música. Realmente se vuelve escaso el

tiempo de dedicación a las técnicas de estudio tradicionales; haciendo evidente la necesidad de apoyar al alumno a combatir la falta de capacidad de concentración, de atención, de asimilación y de memoria. El profesorado debería de tener en cuenta la naturaleza de dichos procesos para poner manos a la obra sobre formación idónea del alumnado.

Existen factores que contribuyen al hacinamiento del aula, como son: comentarios irrelevantes; conducta antisocial; un horario que exige que las actividades inicien antes de que se presente un interés, y terminen antes de que el interés desaparezca como el caso de que una hora de clase termine. Así es como se rompe la continuidad de la lección (Jackson, 1992). Se hace evidente la necesidad del alumno por aprender a enfocarse sin distracciones (tratar de sentirse solos dentro del seno de una masa) para lograr el triunfo en sus estudios.

Según Jackson (1992), las estrategias de adaptación de todo alumno dependen de la naturaleza y temperamento de cada uno de ellos; no es posible predeterminar cómo reaccionaría específicamente una joven ante las limitaciones impuestas dentro del aula, sin embargo, es posible detectar estilos adaptativos que pueden utilizarse para caracterizar a determinados grupos de alumnos. Es bueno saber que, para ayudar a esta adaptación, por lo general operan en las aulas sanciones sociales hacia el estudiante para mantener cierta actitud que refleje paciencia, la cual es esencial en la vida en las aulas (aprendiendo así, a desvincular sus sentimientos de sus acciones cuando se le requiera), como el caso de las frases de parte de sus compañeros que lo inciten a ver que su actitud hacia el estudio o hacia el respeto de sus pares no es el adecuado. Hay que puntualizar el hecho de que esto no siempre se hace de la mejor manera.

La fuente principal de evaluación en el aula es el profesor, dado a que se le exige de forma continua que genere juicios sobre el trabajo y la conducta de los alumnos y que los

notifique a éstos y a otras personas (Jackson, 1992). A esto se debe el hecho de que, comúnmente en las aulas los alumnos llegan a generar un juicio más o menos crítico, gracias a los comentarios positivos o negativos del profesor. No obstante, dentro de la construcción de ese juicio se encuentra inmersa la influencia de los compañeros, y por otro lado, la autoevaluación propia. El comportamiento de cada quien en clase contribuye en gran parte a la reputación que logra obtener entre las demás personas como alguien listo o torpe, tramposo u honrado, etc. Ellos están conscientes de que su conducta se está evaluando de esa manera porque ellos juzgan de la misma forma; de ahí el que las amistades en clase y la popularidad o impopularidad se sustenten en esas estimaciones (Jackson, 1992).

Actualmente, señala Perris (2008), habitar las aulas de una forma sensible e inteligente resulta ser complicado dado que hoy más que nunca se tiene la obligación de enseñar sin imponer, y favorecer que el alumnado genere cuestiones sobre los temas a tratar en clase, en lugar de solo dar respuestas sin que alguien las pida. En un simposio internacional celebrado en Latinoamérica, los especialistas en el tema de educación decretaron que el cuerpo docente no tiene la obligación en sí de ser afectuoso con el alumnado, sino que su tarea es simplemente la de enseñar, rechazando de esta manera las pretensiones de la sociedad de que las escuelas, y más en específico, los docentes, se encarguen de cumplir el rol de padre, madre, consejero, instructor, ordenador central y psicólogo para el bien del alumno. Al parecer, se tiene el deseo por parte de la sociedad de que las instituciones académicas y escolares sean las únicas que se ocupen de formar al joven estudiante en alguien dotado de inteligencia, belleza y moralidad.

La escuela pública se ha visto como un sitio para las clases menos favorecidas, mientras que los colegios privados pueden reservarse hasta el derecho de admisión. De esta

manera queda perfilada la ciudadanía según su ingreso económico. Menciona Perris (2008), los jóvenes que tienen una integridad afectiva en riesgo, así como una formación académica con amenaza de ser deplorable, resultan ser aquellos que se encuentran en situación de pobreza crónica, con padecimientos de problemas crónicos de salud, en colectivos marginados, con padres de familia con bajo nivel educativo; o por presenciar la muerte o enfermedad degenerativa de algún familiar. También repercute en gran medida la separación de los padres o la llegada de una nueva pareja para el padre o madre encargado del hijo; así como la llegada de un nuevo hermano.

No obstante, señala Perris (2008), comúnmente se puede observar en el adolescente un desajuste emocional que proviene de diversas causas, enmarcándose así mismo en un cuadro de soledad, indefensión y aislamiento. El trastorno alimenticio es un ejemplo de ello, volviéndose actualmente común. Aunado a ello se puede decir que la publicidad, las nuevas modas juveniles, la autoexigencia y el perfeccionismo propio, combinado con las peticiones de los grupos de coetáneos y la influencia de los padres en cuanto a la imagen, se convierten en causas que producen la caída del adolescente en estilos de vida poco saludables. El hecho de contar con más de 30 alumnos por aula vuelve difícil el que un profesor pueda tener la misma empatía con todos (tanto descubrir sus necesidades específicas de aprendizaje como la personalidad de cada uno), haciendo difícil el poder llegar a comprender la situación de cada alumno.

El alumno como tal, debe aceptar el carácter inevitable de su experiencia, que poco a poco le dejará de costar trabajo cambiar; desarrollará consigo estrategias para abordar el conflicto concurrente entre sus deseos e intereses naturales por una parte, y por otra obedecer a las expectativas institucionales (Jackson, 1992). En otras palabras, aprender a vivir en un

aula comprende, de entre cualquier otra cosa, aprender a convivir en el seno de una masa de personas. Se llega a la reflexión de que la mayoría de las actividades llevadas a cabo en la escuela se hacen con otros, o al menos, en presencia de otros y esto tiene consecuencias significativas en la determinación de la calidad de vida de un alumno. Lo relevante no es solo lo que uno hace, si no también lo que los demás piensan que uno realiza; la adaptación a la vida escolar demanda al alumno acostumbrarse a vivir bajo la condición de que sus palabras y acciones serán criticadas por otras personas, y esto le ayudará o no a desarrollar estrategias que le servirán en un futuro.

Los horarios de escuela suelen significar solo horas de encontrarse sentado, ocasionando desidia en el alumnado e impotencia en el profesorado. Malamente se ha vinculado en los últimos años la palabra conocimiento con sedentarismo; cada vez más se separan la existencia diaria (con sus implicaciones afectivas, necesidades e interrogantes) de la experiencia escolar, dejándola fuera de contexto (Perris, 2008).

El ser humano, menciona Perris (2008), se ha acostumbrado tanto al odio como a la resignación de injusticia, a las enfermedades, al hambre y a la pobreza; La desesperación de los discriminados por estatus social, color de piel, religión, origen, etc. se esparce en todas partes del mundo; cada vez más existe inclinación hacia actitudes de intolerancia e incomprensión de los demás en el mundo escolar. La violencia entre alumnos comienza en grupos infantiles pequeños, sin hacer alarde de un comportamiento anormal, pero que poco a poco estas prácticas se vuelven costumbre. En la actualidad la escuela no trata lo suficiente el tema de las relaciones interpersonales, ni instruye en el desarrollo de habilidades sociales ni en alumnos ni en profesores; y no se toman como deberían los temas de comprensión y compasión (estimar al prójimo).

Aunado a esto, señala Perris (2008), se tiene un deseo natural e insaciable de ser apreciado por los demás en todo momento; por lo tanto, el hecho de observar a algunos compañeros violentos agredir a los demás y que por consecuente se les engrandezca, nace el interés por replicar dichos actos. Se dice pues, que puedes ser, o el agresor, o el que sufre. Esto es un foco de atención tanto para padres como para familiares, siendo que pueden llegar a existir varios tipos más de abuso dentro del aula escolar: del profesor hacia el alumno, o el joven que responde a la violencia con más violencia. En algunos casos es de la familia hacia el alumno, pero en general, el fenómeno del acoso escolar se da entre varias personas hacia una sola.

Por lo general, el acosador suele ser la persona con autoestima baja, careciente de estrategias asertivas para la resolución de conflictos, que también es agredido ya sea por su entorno en que vive o por su familia. Los adultos no suelen intervenir en casos leves de acoso escolar dado a que no tienen idea de cómo hacerlo, abandonando estos compromisos morales y educativos que implica la función docente (Perris, 2008).

La violencia escolar, señala Álvarez (2008), se ha vuelto parte de la alarma social, aunque en algunos casos esta alarma es manejada por los medios de comunicación, por lo que es importante tener claras las conductas violentas ya que pueden confundirse con conductas antisociales menos violentas. Ejemplos de ella son:

- Maltrato entre compañeros o acoso escolar
- Vandalismo y daños materiales
- Violencia física o verbal aislada

- Conflictos de relación entre profesores y alumnos, que van desde la resistencia, el boicot o el desafío activo a profesores, lo que irrumpe con la estabilidad del aula.

Señala Álvarez (2008), que es importante tomar en cuenta que también existe la violencia inversa, en donde el profesor llega a ser autor de humillaciones, blasfemias y agresiones físicas, las cuales tuvieron lugar en el sistema de escuela autoritaria, y provocaron efectos psicológicos por generaciones, que, aunque se han erradicado las manifestaciones más graves de violencia, aún se puede percibir este tipo de violencia, pues la violencia en el aula no viene a ser más que un reflejo de la violencia en la sociedad. Si la escuela es parte de un sistema de valores corruptos y de violencia, inevitablemente estos valores moldearán la forma de ser de los jóvenes, por lo que las medidas que pretenden disminuir la violencia solamente con programas a nivel escolar resultan un verdadero fracaso o mera apariencia.

Abriendo paso a otro aspecto a destacar en las relaciones juveniles escolares de hoy en día, se toma en cuenta el tema de la comunicación. Las estructuras de la lengua no pueden transformarse al ritmo en que crece la globalización ni de los avances tecnológicos y de la ciencia, dejando al lenguaje como algo poco novedoso y poco llamativo para su correcto uso. El lenguaje se instrumentaliza, limitando los campos lingüístico-comunicativos restringiendo la visión de la realidad (López y Encabo, 2001).

Las nuevas tecnologías y la fluidez constante de la información son otro punto implícito. Es evidente que dichas tecnologías son medios que facilitan demasiado la labor a realizar y no se requiere de mucho esfuerzo. En el caso de la televisión la información ya viene dada, y en el ordenador la información se encuentra muy estructurada. Señalan López y Encabo (2001), ello restringe las posibilidades comunicativas entre las personas, y debilita la calidez que se siente al hablar con los demás. El desarrollo de la cultura de la información y de los

dispositivos y computadoras no debe de ir en detrimento del lenguaje. Se evidencia una necesidad de enseñar a distinguir a los seres humanos que detrás de todo dispositivo tecnológico innovador no existe tanto contenido como se supone, y que son los mismos seres humanos quienes deben de darles sentido y completar con añadidura a su formación lo que las restricciones tecnológicas no pueden conceder.

Otro punto inmerso ha sido el sistema económico-cultural. Tomando en consideración que los procesos formativos han estado adoptando un enfoque más económico, se está tomando posesión lo inhumano en nuestra estructura social (el automatismo, el egoísmo y el interés), en vez de optar por la consideración de los sentimientos, anhelos y pensamientos (López y Encabo, 2001).

El último punto que tratar en cuanto a la careciente competencia comunicativa en los jóvenes es la ausencia de imaginación dentro del acto comunicativo. En la actualidad, y más que nada en la sociedad de los avances tecnológicos, mencionan López y Encabo (2001), no ha tenido cabida la fantasía ocasionando una reducción de todo lo conocido a límites preestablecidos, dando por entendido que se vuelve bastante complicado hacer uso creativo y personal del lenguaje, lo que implica a su vez minimizar la expresión de sentimientos, inquietudes, pensamientos y sensaciones. Se ha hecho una costumbre el recurrir a la comodidad de las acciones, a lo que se nos pueda llegar a proporcionar realizando el mínimo esfuerzo. Tanto padres como profesionales de la educación tienen la necesidad hoy en día de trabajar optando solamente por un contexto restringido que supone la realidad tecnológica, renunciando a otra serie de posibilidades que son propias del ser humano.

Señalan López y Encabo (2001) que tanto el sistema familiar y como el escolar se encuentran implícitos en la formación personal y profesional, y a la par de los aspectos

educativo y social se debería de procurar que dicho proceso formador sea el más productivo; por tanto, ambos sistemas deberían de tener constante comunicación e incidir en aspectos comunes para que las tareas mantengan congruencia y coherencia. Es por ello la necesidad acortar el distanciamiento que producen los objetivos educativos entre familias e instituciones escolares, que se evidencia con la poca participación de los padres de familia en los procesos formativos. Siendo que el alumno incide tanto en su familia como en su grupo de clases, lo óptimo sería aprender a relacionarse de la mejor manera en ambos contextos, siendo idóneo aprender el concepto de competencia social, abarcando capacidad de adaptación ante diversos contextos de referencia, tolerancia, participación comunicativa y una adecuada relación con la cultura predominante.

El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2016) en México, recalca la importancia del clima escolar como factor ordenador del ambiente en el que ocurren la enseñanza y el aprendizaje, e incluso, se identifica este aspecto como factor asociado a la calidad de las escuelas. Evaluar clima escolar en las diversas instituciones educativas permite identificar fuentes de problemas que obstaculizan el logro de los objetivos en estas mismas. Se considera que un clima adecuado se da donde la dinámica de relaciones entre los respectivos actores fomenta la comunicación y el trabajo colaborativo; donde existen canales adecuados de comunicación, reconocimiento y estímulo a los distintos actores por su desempeño con un grado mínimo de conflictos, teniendo como consecuencia un grado alto de satisfacción en los distintos agentes con un desempeño general de la escuela, el propio y el del resto de los agentes educativos. Así, es como se generan altas expectativas, motivación y compromiso.

Se encuentran algunos hallazgos en el trabajo elaborado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, y el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (2013), el cual resultó ser el Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo [SERCE] en Latinoamérica, donde el análisis factorial confirmatorio del mismo dio cuenta de factores asociados al clima escolar: Se observó que el clima escolar negativo se relaciona con el acoso escolar. Por otro lado, la organización del aula obtuvo gran relación con el aprendizaje. Se determinó inclusive que el clima escolar y la gestión del director son elementos clave para mejorar el aprendizaje en los estudiantes en todas las áreas, resultando ser más funcionales que el uso de insumos.

Dentro de la misma evaluación, la UNESCO & el LLECE (2010), realizaron un reporte de factores asociados organizados en tres capítulos: Influencia de la escuela en el aprendizaje sobre las materias elementales; desigualdades sociales y su relación con el aprendizaje a través del análisis de gradientes socioeconómicos y perfiles escolares; y análisis de relación entre aprendizaje y los factores que lo explican. Esta evaluación se realiza con el fin de recrear un apartado exclusivo sobre conclusiones y recomendaciones políticas en Latinoamérica para el mejoramiento de políticas públicas.

Los resultados sobre el apartado de aprendizaje indican que existen tres grupos de países: El primero “grupo” se caracteriza por un rendimiento académico elevado más allá de una desviación estándar por encima de la media regional, y abarca factores asociados al logro cognitivo de los estudiantes de América Latina y el Caribe representado por Cuba; en segundo lugar se concibe al grupo de países con puntuaciones por encima de la media, pero a menos de una desviación estándar, como es el caso de Chile, México (representado por Nuevo León) y Uruguay; el tercer grupo se encuentra por debajo de la media regional en

todas o casi todas las áreas curriculares y grados evaluados, pero a menos de una desviación estándar de distancia (UNESCO & LLECE, 2010).

Con relación a los datos internacionales sobre la temática, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico [OCDE] (2015) menciona que en México el 49% de los estudiantes reportan haber llegado tarde a la escuela mientras que el 44% de los estudiantes de los países OCDE (los cuales son alrededor de 70, distribuidos en continentes en todos los continentes) declaran esta situación, demostrando que en este país ocurren más impuntualidad que en muchos países. El hecho de que los estudiantes lleguen tarde o se ausenten se traduce en una pérdida de oportunidades para su aprendizaje; inclusive, interrumpir la clase también contribuye con ello, al momento de crear un clima disciplinario no conducente.

En el año 2014, se observó que el gasto acumulado del país por estudiante entre la edad de 6 y 15 años (implicando a jóvenes inscritos en educación primaria y secundaria) era de 27 848 dólares (31% del promedio de los países evaluados por la OCDE). La razón del gasto acumulado en relación con el PIB (conjunto de bienes y servicios producidos por un país durante cierto lapso de tiempo) del país es más bajo en México (1.6) que en muchos otros países Latinoamericanos (OCDE, 2015). Como dato adicional, existe menor proporción de jóvenes de 15 años en México que en otros países Latinoamericanos que estén matriculados en primer año de escuela secundaria y que cumplan con los requisitos para participar en las pruebas PISA.

Otro dato relevante sobre los países de la OCDE, es que 29% de los estudiantes evaluados que se encuentran en desventaja socio-económica pueden ser considerados resilientes (que sobrepasan los límites de su contexto de origen). Esta misma población se

encuentra dentro del 25% de estudiantes de alto rendimiento. Un dato curioso y sorprendente a la vez es que en Hong Kong (China), Macao (China) y Vietnam, más de uno en cada dos estudiantes en desventaja son resilientes. En el caso de México, 13% de los estudiantes desaventajados en cuanto a su contexto socioeconómico son resilientes, siendo una cifra considerablemente baja. Algo similar ocurre con Chile (15%), Uruguay (14%), Colombia (11%), Costa Rica (9%), Perú (3%) y República Dominicana (0.4%). Cabe señalar que no se presentaron cambios notorios en el porcentaje de estudiante resilientes en México desde el 2006 al 2015 (OCDE, 2015).

Alrededor de uno de cada diez estudiantes en los países de la OCDE (10.7%) alcanzan un nivel de competencia de excelencia en matemáticas. Sin embargo, en México, 0.3% de los estudiantes alcanzan niveles de excelencia, teniendo una posición menor a la de Brasil, Chile y Uruguay. Al año 2015 (OCDE, 2015), México á poseído una proporción menor de estudiantes que alcanzan niveles de competencia de excelencia en matemáticas a la de los años 2006, 2009 y 2012. Por otro lado, los estudiantes mexicanos obtienen en promedio 408 puntos en matemáticas, cifra que esta por debajo del promedio OCDE de 490 puntos.

Cerca del 20% de los estudiantes de los países de la OCDE no llegan al nivel mínimo de competencias en lectura. Esto resulta alarmante dado a que la competencia lectora es considerada como el grado en el cual los estudiantes comienzan a demostrar habilidades sobre la lectura que les permitirá participar de forma efectiva y productiva en la sociedad. Tomando en cuenta esto, en México, el 42% de los estudiantes se encuentran por debajo del Nivel 2 en lectura (de 6 niveles). La proporción de estudiantes mexicanos que no logran alcanzar el nivel mínimo de competencias en lectura no ha variado desde el 2009 (OCDE, 2015). Si bien, en los países de la OCDE, 8.3% de los estudiantes logran alcanzar niveles de

competencia de excelencia en lectura (alcanzando los niveles 5 o 6). En estos últimos niveles, los estudiantes llegan a ser capaces de identificar información en textos que no les son familiares; manifiestan una comprensión pormenorizada, e infieren qué información es importante para la tarea a realizar.

Inclusive, los alumnos que son competentes en la lectura son capaces de evaluar críticamente textos que no le son familiares, y logran construir hipótesis acerca de ellos, haciendo uso de conocimientos especializados y acomodando conceptos que pueden ser contrarios a lo esperado (OCDE, 2015). Lamentablemente, solo el 0.3% de los estudiantes en México alcanzan dicho nivel de excelencia (cifra que no ha variado desde el 2009), tomando un lugar por debajo de Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica y Uruguay.

Tomando en cuenta dicha información, hay que plantearse las dudas: ¿Será solo una simulación el hecho de que cifras creadas por instituciones gubernamentales en México demuestren una educación eficaz y con poco margen de error, siendo que en instituciones no dependientes del país demuestren que estamos en números rojos? ¿Cómo logra la labor del docente conseguir estas cifras positivas como lo sugiere la Secretaría de Educación Pública? ¿Será que se va perdiendo los ideales de brindar una educación integral y efectiva a cambio de solo querer mostrar unos cuantos indicadores altos? Estas preguntas pueden ser respondidas desde más de un punto de vista, y por ello es necesario el uso de más de una disciplina.

La reforma educativa actual, planteada por el gobierno federal, descrita en el “Programa de la Reforma Educativa” (2016), ha tenido como punto de partida la disminución del rezago en las condiciones físicas de escuelas públicas del nivel básico, y la gestión de mejora en la prestación de servicios educativos con respecto a calidad y equidad. A través de

ello se tiene la finalidad rendir cuentas a comunidades escolares carecientes de equipamiento y espacios físicos idóneos, así como a supervisores de zona con asesoría y acompañamiento en sus escuelas. Todo ello, se asegura, repercutirá en el aprendizaje del alumnado, en su permanencia en la escuela y conclusión satisfactoria de la misma, y en asegurar una convivencia pacífica entre todos los implicados del contexto escolar.

Acorde a lo anterior, el informe de la Secretaria de Educación y Cultura (2016), y del gobierno en el estado de Sonora (2016), anuncia que para el ciclo escolar del 2016 al 2017 ya se está contando, para toda institución de educación básica en el estado, con la existencia libros de texto gratuitos nuevos; pupitres nuevos; subestaciones eléctricas para planteles educativos; más becas para estudiantes desde primaria a educación superior y uniformes escolares gratuitos. Un dato destacable es el ofrecimiento del 99.77% del total de escuelas en el estado en estado activo, siendo de estas, 595 rehabilitadas. En cuanto a datos estadísticos referentes a integrantes del sistema educativo, refiere que 627,000 alumnos han regresado a sus aulas escolares; y que actualmente se encuentran laborando 26,000 docentes, contando con un aproximado de 24 alumnos por docente.

Se destaca dentro del Diario Oficial de la Federación (2013) la ley general del servicio profesional docente, derivada del artículo 3ro de la constitución política mexicana, en su título segundo acerca del servicio profesional docente menciona una serie de pautas que se deberían de alcanzar para lograr una calidad idónea en la educación. Se parte primeramente de lo que dictamina su artículo 12, donde refiere que, las funciones docentes, las funciones de dirección y supervisión de escuelas de educación básica y media superior en Sonora, y sus organismos descentralizados, tienen la obligación de tomar acciones para brindar educación de calidad. Quienes toman dicha responsabilidad deben tener las cualidades personales y

competencias profesionales para que dentro de los diferentes contextos sociales y culturales fomenten el máximo logro de aprendizaje del alumnado, conforme a los perfiles, parámetros e indicadores que aseguren la calidad de los conocimientos, aptitudes y capacidades que correspondan.

Todo docente en el ejercicio de su profesión en Sonora, según el DOF (2013), se rige bajo los siguientes estatutos según el artículo 13 y 14:

- Deberá recibir apoyos necesarios para desarrollar fortalezas y superar debilidades, como políticas, programas, estímulos e incentivos, contribuyendo al reconocimiento escolar y social de la dignidad magisterial.
- Tendrá que corresponder con un perfil docente que involucre capacidades como: planeación, dominio de contenidos, dominio del ambiente en el aula y de las prácticas didácticas; técnicas de evaluación al alumnado y para el aprendizaje de este; iniciativa para colaborar con las actividades de la escuela; y mantener un diálogo asertivo con los padres de familia o tutores.
- Tendrá que lograr buenos resultados en aprendizajes al laborar con personas provenientes de diferentes contextos sociales y culturales en un ambiente de inclusión.
- Organizarse en cuanto a los calendarios escolares y el aprovechamiento del tiempo escolar.
- Someterse a una evaluación periódica, con el fin de adaptar los perfiles para las nuevas generaciones y mejora continua de la institución.

Dentro los objetivos del sistema educativo mexicano mencionados por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2017), se encuentran una variedad de objetivos generales establecidos en el artículo 3ro de la constitución dirigidos al que hacer del estudiante en educación básica, los cuales dictaminan lo siguiente:

- Trabajar en torno a ciertos ejes como el progreso científico en la educación; valores democráticos y nacionales; y optimización de la convivencia humana, fraternidad e igualdad.
- Adquirir y demostrar conocimientos y habilidades como capacidad de observación, análisis y reflexión crítica.
- Apreciación por tradiciones y costumbres de las diferentes regiones del país.
- Respetar y conocer la diversidad lingüística de la nación
- Participar en actividades relacionadas con la investigación y la innovación científica y tecnológica.
- Participar en actividades artísticas, así como la difusión de bienes y valores de la cultura universal.
- Practicar deporte y actividades de educación física.
- Desarrollar actividades que involucren el conocimiento de la preservación de la salud, paternidad y planificación familiar.
- Adoptar principios del desarrollo sustentable y protección y valoración del medio ambiente.

- Tomar una actitud positiva hacia el trabajo, el ahorro y el bienestar general.

3.1.1 Definición de la problemática

Con base en la situación descrita, donde se habla de las características particulares de los adolescentes de hoy en día y sus condiciones de convivencia, así como de la búsqueda de la aceptación de otros, de su necesidad de atención y su afrontamiento ante un mundo de responsabilidades y de manejo de emociones constante; situándose en un contexto donde se hacen esfuerzos por impulsar la formación educativa e integral del mismo (enfocándose especialmente en el logro del aprendizaje óptimo, convivencia armónica, permanencia y culminación exitosa, así como en el equipamiento de escuelas) desde las ramas política, social y académica a nivel local y nacional; indagar sobre los temas de clima escolar (que abarca percepciones grupales de la vida en el aula) e interacciones didácticas (que abarca formas de relaciones interactivas concurrentes dentro del aula) permitirá identificar posibles áreas de oportunidad de mejora para conseguir el logro de objetivos que buscan la calidad en la educación integral. De entre los puntos a considerar para valorar que tan viables y efectivas son las estrategias educativas sobre los estudiantes están:

- Originar un sentido de pertenencia al grupo del aula, fomentar relaciones en el grupo, y motivar la participación (Claro, 2013).
- Contar con normativas ad hoc al currículo, y contar con una cultura compuesta por ritos y contextos que originen relaciones interpersonales, se fomente el respeto y suceda la retroalimentación (Rentería, et. al 2013).
- Ejecución de actividades que impliquen la comunicación recíproca de ideas, conocimientos, creencias y experiencias (Gracia et. al 2010).

- Idealización del conocimiento escolar para la configuración de la vida del joven estudiante, motivación para cursar la escuela, y realización de prácticas pedagógicas socialmente incluyentes (Gutiérrez, 2014).
- Los procesos instructivos han de caracterizarse por la selección y actualización de saberes académicos (científicos, tecnológicos y artísticos), con el fin de constituir una base que aporte soluciones novedosas ante las múltiples situaciones problema de las organizaciones y sociedad en conjunto (Medina & Medina, 2009).

Con esta investigación se pretende valorar el clima escolar e interacciones en escuelas secundarias en Hermosillo Sonora, por medio de un diseño mixto, el cual refiere a incorporar varios enfoques durante el proceso de indagación, contemplando todas las ventajas de cada uno. Las características predominantes de este enfoque son: comparación de categorías y variables cuantitativas con temas y categorías cualitativas para la determinación de contrastes; utilidad práctica en problemas y fenómenos complejos; y generalización de resultados con la posibilidad del desarrollo de teorías emergentes, comprobación de hipótesis, exploración, entre otras posibilidades (Hernández, Fernández & Baptista, 2014).

Desde las teorías de la comunicación, como lo señala Rizo (2007), y desde las teorías psicológicas que abordan el clima escolar, como el caso del estudio de Claro (2013), al igual que varios autores como por ejemplo Silva (2015), y Medina y Mata (2009), han reconocido al estudio de las interacciones y las percepciones producidas por estas mismas dentro del aula de clases, como un tema de estudio complejo y multifacético; por lo que el enfoque mixto, así como el proceso interdisciplinar, dan respuesta a las preguntas de investigación:

- ¿Qué información arrojan los indicadores de clima escolar en escuelas de educación secundaria en Hermosillo hoy en día?
- ¿Cuáles son las manifestaciones dentro de las dimensiones de interacción socio-comunicativa reflejadas en las escuelas de educación secundaria de Hermosillo?
- ¿Qué relación guardan los datos recabados por el análisis de clima escolar con los factores incidentes en las interacciones socio-comunicativas en el aula?
- ¿Cuáles son las circunstancias que pudieran guiar a dicha población a concebir una mejor calidad en el aprendizaje?

Para responder estas preguntas, se abordará desde la metodología cuantitativa el tema de las interacciones socio-comunicativas y clima escolar por medio de un cuestionario estructurado e hibridado en base a ambas teorías en una muestra de la población estudiantil de educación secundaria en la ciudad de Hermosillo Sonora, a la par de la realización de grupos focales (metodología cualitativa) con informantes de la misma población, tocando los mismos tópicos que se trataron en el cuestionario, logrando con ello, la saturación de la información.

3.1 Objetivos de investigación

Los objetivos general y específicos que dirigirán el trabajo a realizar durante esta investigación serán los siguientes:

Objetivo general

Explorar los procesos de reciprocidad interactiva en la relación docente-alumno y alumno-alumno en aulas de escuelas secundarias, a través del estudio de las relaciones socio-comunicativas y de clima escolar.

Objetivos específicos

- Descubrir las modalidades de clima escolar que acontecen en escuelas de educación secundaria de Hermosillo.
- Identificar que tipo de interacciones socio-comunicativas tienen lugar en escuelas de educación secundaria.
- Explicar la relación existente entre las interacciones socio-comunicativas y el clima escolar presenciadas en secundarias.
- Configurar una serie de aportes específicos que den respuesta a las problemáticas sociales y académicas en los estudiantes.

3.1 Justificación

Al indagar sobre el tema de educación básica, se encuentra que la transición de escuelas primarias a escuelas secundarias representa cambios críticos sobre la experiencia escolar del alumnado. Para Arnett (2008), esto se traduce en pasar de un aula pequeña y personalizada a un contexto amplio donde el alumno ahora cuenta con más profesores; y significa cambiar a trabajos académicos más complejo; donde las calificaciones son ahora una medida más seria para el logro académico, en comparación con la escuela primaria. Dichos cambios, sin una atención particular provoca en alumnado experiencias de ansiedad

y estrés, reforzadas por las repercusiones que implica la etapa de la adolescencia temprana, en la cual ocurren cambios de todo tipo en el individuo.

Esta etapa abarca a edades de jóvenes insertos en la educación media básica, y representa a su vez una transición donde el individuo trabaja gradualmente hacia la autoestabilización que caracterizará su vida adulta, donde busca un estatus como individuo, donde las relaciones de grupo adquieren la mayor importancia, y donde se realiza una búsqueda de valores de control en relación con el desarrollo de ideales propios y aceptación de su persona en concordancia con dichos ideales. Inclusive, se considera un momento de la vida demandante de adquirir numerosas habilidades y conceptos útiles a futuro, aunque sean poco valorados en un principio (Horrocks, 2012). A esta etapa se le conoce como adolescencia, y es una transición del desarrollo entre la niñez y la adultez que implica cambios físicos, cognoscitivos y psicosociales, y comienza en un lapso de entre los 11 y 20 años (Papalia, 2012).

Todo adolescente experimenta una constante necesidad de ajuste a situaciones donde no cuenta con experiencias previas; experimenta una necesidad de adoptar patrones de conducta adulta antes de estar preparado emocional y socialmente para ello; combate valores contradictorios debidos a dependencias creadas culturalmente; y experimenta sentimientos de frustración por carencia de estatus gracias a demandas culturales y demás restricciones. Generalmente intentar ajustarse a estas frustraciones lo llevan a la agresión o aislamiento (Horrocks, 2012).

Acorde a lo anterior, Arnett (2008) menciona que existen bastantes pruebas que revelan a los problemas de transición escolar en la adolescencia temprana como influenciados por el menor contacto personal entre estudiantes y profesores, en contraste con el presenciado

durante la escuela primaria; por las pocas oportunidades de establecer relaciones cercanas con los profesores por el hecho de tener varios y no uno; y por el control más riguroso que estos ejercen. Al existir discrepancias entre dicho control y las habilidades y deseos de autonomía, se tiene como consecuencia debilidades en la motivación y autoestima del estudiante.

Tomando en consideración que, si el joven estudiante aprecia a la escuela como una forma de satisfacer sus necesidades tanto psicológicas como sociales, si esto parece presentarle un reto en su nivel de destreza, si acepta una relación más simbólica entre estudiantes y docentes, y si sus actividades académicas se encuentran en los límites que implanta su mismo grupo de compañeros; el adolescente logra encontrar dentro de la escuela una experiencia de aprendizaje provechosa e interesante, que reduce las tensiones entre estudiante y profesorado (Horrocks, 2012).

Para Crabay (2010), hoy en día la adolescencia y juventud se está aconteciendo en una transición diferente a la estudiada clásicamente, dado a que actualmente expresan cierta indiferencia, hostilidad y dificultad en la construcción subjetiva. Sus diversos caminos por la vida establecen una trama con las transformaciones sociales imperantes haciendo de forma subjetiva un modelo social, basado en negociaciones, rupturas y cortes. Los jóvenes están sometidos ahora a una gran dosis de estrés, en virtud de los cambios socio-culturales imperantes.

Afirma Crabay (2010) que en infinidad de casos, las transformaciones sociales impactan en la construcción subjetiva de las personas en desarrollo; por ello se debe de tomar en cuenta que los aprendizajes optimizadores, las conductas psicosociales, las fortalezas cognitivas y las fortalezas afectivas pueden considerarse factores protectores, y su ausencia

o dificultad representan riesgos. Algunos de estos riesgos durante la adolescencia pueden ser manifestaciones de violencia, conductas adictivas, aislamiento, soledad, dificultades para estudiar o trabajar o también dificultades en sus decisiones de vida. Las fortalezas se encuentran en los vínculos y apoyos sociales, y en aprendizajes optimizadores.

Se hace relevante el hecho de que existe la presencia de jóvenes y adolescentes con carácter contingente e histórico, con una emergencia de identidades frágiles, inconsistentes, precarias a la par de la decadencia de su contexto social. Se puede decir que la vida se precariza, se naturalizan riesgos y situaciones difíciles que forman parte de la vida diaria. A consecuencia de ello surge inmediatez y la imposibilidad de mirar hacia un futuro prometedor (Crabay, 2010). Por consecuente se vuelve preocupante también el lugar de la escuela media, dado a que se espera de ella que configure un desarrollo personal y social, que promueva aparte de los aspectos cognitivos, los aspectos afectivos y relacionales.

Esto hace resaltar la importancia de indagar sobre las modalidades en que las investigaciones se interrelacionan y comunican con las nuevas problemáticas, junto a nuevas posibilidades metodológicas (Crabay, 2010).

Ahora bien, entrando al tema de las dificultades de la comunicación como fuente de problemas de hoy en día en los jóvenes, hay que mencionar, primero que nada, que por medio del lenguaje se consigue el desarrollo cognitivo y social de las personas, ya que este cumple las funciones de comunicar, representar y regular (López y Encabo, 2001). He ahí la necesidad de cuidar el habla, la escucha, lectura y escritura. El lenguaje, como fenómeno social, ofrece una visión del pensamiento colectivo, transmitiendo formas de pensar, sentir y actuar de una sociedad. Existe una estrecha relación entre el pensamiento humano y el lenguaje; tomando en cuenta que el progreso de la humanidad está condicionado por su

pensamiento, al vincular este con el lenguaje, este último de igual forma se convierte en un punto clave también para el progreso.

Desafortunadamente, mencionan López y Encabo (2001), hoy en día la estructura de nuestras frases la mayor parte del tiempo es débil y poco extensa (y por ende falta de claridad y de precisión), por lo que mucha de la información que se desea transmitir se pierde, facilitando de cierta forma conflicto entre las personas (padres e hijos, profesorado y alumnado, etc.). Se puede llegar a pensar que el uso de la lengua no es el más adecuado debido a la escasa importancia que se le asigna al aprendizaje instrumental que tiene el uso de la lengua y de la literatura.

Cuando hablamos o escuchamos, señalan López y Encabo (2001) que lo hacemos condicionados por el nivel de adquisición de conocimientos, en gran medida proporcionados por la lectura y la escritura; de modo inverso, cuando escribimos o leemos lo hacemos bajo la influencia de nuestras propias experiencias de habla o escucha. El lenguaje es el creador e intérprete de la realidad, por lo que es necesario otorgar un papel más importante a la formación de las personas desde una perspectiva comunicativa.

Es algo constatado el hecho de que prevalece un malestar entre los individuos que, de forma directa o indirecta intervienen en la formación de nuevas generaciones con respecto al proceso comunicativo y al intercambio de ideas por parte de niños y adolescentes. Dichas etapas del desarrollo humano son cruciales para sentar las bases de lo que en un futuro será la competencia comunicativa de esas personas. Un punto todavía crucial es el hecho de que la formación académica ha tenido la costumbre de solo formar al individuo en cuanto a ciertas problemáticas en específico, dejándolos vulnerables ante lo inesperado. Es en estos casos donde más se evidencia la necesidad de trabajar por competencias, con niveles de

complejidad y de contextos diferentes en cualquier situación que se pudiera presentar (López y Encabo, 2001).

En cuanto al habla, hay que preguntarse ¿Se habla como producto de una satisfacción o de una necesidad? ¿se hace con un objetivo o solo para comunicarse con el resto de seres humanos? ¿Se habla con conocimiento de causa o no?. Hoy en día, mencionan López y Encabo (2001), nos encontramos frecuentemente con el uso de monosílabas, frases no concluidas, incorrecta pronunciación y pronunciación de frases y palabras, haciendo evidente que hay dificultades para comunicarse como es debido. La expresión verbal ocupa de tres elementos vitales que son: cohesión, coherencia y contexto. Escuchar implica un esfuerzo, poniendo en marcha mecanismos (psicológicos como la atención y la memoria) para la comprensión del mensaje, en contraste con solo oír, lo cual solo supone percibir frases sin contextualizar lo que se ha expresado. Actualmente, las personas optan por oír y no por escuchar, provocando malentendidos y/o aislamiento. Algo peculiar es que aparentemente solo por cuestiones monetarias o productivas se le motiva a las personas a hacer uso adecuado de esta destreza.

Sugieren López y Encabo (2001), la lectura nos aproxima a los conocimientos, ideas, sentimientos, creencias y fantasías; así como desarrolla en el individuo capacidad crítica, empatía, solidaridad y mirada introspectiva, favoreciendo a su vez un desarrollo sentimental y emocional equilibrado. Al momento de tomar un libro se recrea una relación interactiva, donde sus contenidos pasan a tener relevancia y son interpretados por quien los lee, exigiendo cierta complicidad, afinidad vital y tipológica. El instrumento de la literatura es la palabra y su finalidad es la comunicación; por ende la expresión y el desarrollo personal son facetas del ser humano que crecen de manera idónea con la lectura. Es evidente que, hoy en día, se

tiene preferencia por las satisfacciones inmediatas y poca inclinación hacia la reflexión, por lo tanto el simple hecho de sentarse a leer un libro durante algún tiempo sería todo un reto. Otro hecho perjudicial, es que la cantidad de publicaciones que se realizan a lo largo de un año es bastante elevado, pero el número de personas que leen libros es bastante reducida.

Como lo indican López y Encabo (2001), escribir comprende dos dimensiones: una de ellas es escribir para trasladar al papel aquello que se ha dicho o leído; la segunda es escribir expresando de manera creativa anhelos semi-ocultos, deseos o pensamientos agazapados. La problemática actual sobre esta destreza radica en que no se cuenta del todo con una estructuración gramatical, prevalecen errores ortográficos y la carencia de vocabulario impide que la producción escrita sea deseable. La causa de dicha problemática recae en las condiciones sociales, retroalimentado por la misma sociedad al aceptar el deterioro lingüístico en forma de abreviaturas o de cualquier otra forma, reiterando esto incluso con el tipo de vocabulario que se emplea en dispositivos móviles. La escritura bien hecha, ósea con coherencia y cohesión, tiene tanta utilidad como para comunicar mensajes a distancia como para cuestiones administrativas.

Para conseguir un panorama adicional del significado de los acontecimientos triviales en el aula de clases, menciona Jackson (1992) que hay que considerar la frecuencia de su aparición, la uniformidad del entorno escolar y la obligatoriedad de la asistencia diaria; con ello se comprende también la forma en que los alumnos sienten su experiencia escolar y la abordan.

En educación secundaria se conoce, gracias a la Secretaría de Educación Pública (2015), que abundan aproximadamente 168141 estudiantes de cualquier modalidad de escuelas secundarias: generales, telesecundarias, técnicas, públicas y privadas en Sonora.

Para abarcar esta población se cuenta con 733 escuelas. Con esta información se promedia que aproximadamente por cada escuela se tienen 230 alumnos, distribuidos entre los tres grados escolares, lo cual no parece ser en un principio sobrepoblación, tomando en cuenta también el hecho de que por cada nivel de densidad y localización geografía en la entidad, existen las denominadas zonas escolares, adecuadas a la cantidad de población. Los indicadores educativos para el ciclo 2013-2014 han sido: abandono 4.7%; reprobación 4.7%; eficiencia terminal 86.6%; y tasa de terminación 86.4%, demostrando una buena pero no excelente conclusión satisfactoria de estudios por parte de estudiantes de educación secundaria, y la existencia de índices negativos.

Gracias al Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2015), se conoce que, en Sonora, al año 2015, la población creció un 1.39% al año anterior; la población docente aumento un 2.69%; y el número de escuelas creció en un 1.5%, y un aumento del 3.51% en la construcción de aulas. Esto hace notar que afortunadamente ha ido creciendo casi a la par las instalaciones y el personal, para la atención al alumnado, siendo que aproximadamente por cada 24 alumnos existe un profesor; y en promedio por cada aula pueden llegar a haber 29 alumnos. Tomando como referencia el total de alumnos de secundaria, solo el 66.61% ingresa al siguiente nivel educativo (carrera técnica o bachillerato). Los municipios con más población estudiantil de nivel secundaria, son Hermosillo y Cajeme, con números superiores a veinticinco mil, mientras que en poblados de la entidad la población oscila en 20 alumnos.

Al indagar en la tasa neta de matriculación en secundaria por países seleccionados según sexo al año 2014, presentada por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2015), se conoce que México, dentro del rango de edades de 12 a 14 años, se ha contado con

una matriculación (número de alumnos escolarizados de determinado grupo de edad en cursar cierto nivel de enseñanza, expresado esto en porcentaje de la población de ese grupo) de 84.9, siendo que en América latina la más baja pertenece a Uruguay con 72.0 y la más alta es de Chile con 88.6 seguido de Estados Unidos con 88.1, mostrando en otros países el género femenino como sobresaliente. Al parecer se ha hecho un esfuerzo por que los jóvenes de este rango de edad obtengan ese nivel de escolarización. Sin embargo, el obtener algún grado escolar no simboliza del todo el dominio total de los temas curriculares.

El término de eficiencia terminal hace alusión a la proporción que hay entre el número de alumnos que ingresan y de los que ingresan de una misma generación, tomando en cuenta el año de ingreso y egreso en cuanto a la duración del plan de estudios; si se toma en cuenta que la educación secundaria se define como el tercer nivel de la educación básica con extensión de tres años, donde se brindan conocimientos requeridos para que el egresado lleve a cabo sus estudios de tipo medio superior o se incorpore al sector laboral; en esta dirección, menciona INEGI (2015) en el ciclo 2014-2015 que en Sonora la eficiencia terminal en secundaria es de 87.6, mientras que a nivel bachillerato es a 65.2 y demostrando que a nivel primaria está casi llegando al 100%, haciendo ver un decremento hacia la continuación de estudios, y abriendo puerta a múltiples interrogantes del por qué pasará esto. Ahora si hablamos de índices de abondo escolar, sucede lo mismo: a nivel primaria es de 0.6, a nivel secundaria es de 4.2, en bachillerato es de 12.2 y es peor nivel profesional.

Según las estadísticas, se han seleccionado 272 centros escolares dentro del programa de la reforma educativa, validados para participar en el ciclo escolar 2015-2016 en todo Sonora, sean de cualquier nivel de educación básica (Dirección General de Desarrollo de la

Gestión Educativa, Secretaría de Educación Pública, 2016). Resultan ser pocas las instalaciones premiadas en comparación con el total que hay en el estado.

1.6 Delimitaciones del estudio

El presente estudio tiene un alcance, según los niveles planteados por Hernández, Fernández & Baptista (2014), correlacional, abarcando los límites exploratorio y descriptivo. Se desea obtener una correspondencia estrecha entre los resultados de la variable interacción (constructo que va desde la Didáctica) y clima escolar (Constructo desde la Psicología). La definición de estos conceptos se retomará más adelante en el marco teórico, incluyendo también, un abordaje del elemento que pretenden explicar ambos constructos, el cual es el proceso de enseñanza-aprendizaje

1.7 Limitaciones del estudio

Un posible problema sería la accesibilidad por parte de las autoridades que direccionan a la población a tratar. En cuanto a aspectos políticos, se ha mantenido una cultura regional en cuanto a la permisibilidad para realizar estudios enfocados hacia la mejora de la población misma, incluso argumentado esto con los motivos por los cuales se recrean las evaluaciones e intervenciones nacionales e internacionales. No se consideran actualmente posibles limitaciones técnicas, sin embargo, en cuanto al tema social, existe una tendencia hoy en día, argumentada por su servidor, de desobedecer a la autoridad ante el salón de clases, sea cual sea su puesto. Argumento este punto también con las referencias citadas en la parte de justificación del presente trabajo. No obstante, se explorará sobre posibles fuentes de ayuda para el control y dirección grupal en el salón a la hora de realizar las evaluaciones.

Capítulo II. Marco teórico para la interpretación

2.1 Elementos del acto didáctico

Como indican Medina y Medina, (2009) En toda la práctica formativa tiene lugar una amplia y plural interacción didáctica (intercambio de percepciones, vivencias, procesos, expectativas y contenidos instructivos entre participantes del acto didáctico), que constituye la base del clima social de las instituciones. Nos hemos de cuestionar pues, cómo lograr las competencias social, comunicativa, intercultural y otras relevantes para llevar a cabo la tarea formativa. Algunos de las sugerencias básicas para conseguir su desarrollo son:

- Identificar elementos básicos dentro de la interacción didáctica.
- Tratar de generar un clima favorable a la institución.
- Transformar toda relación social en una interacción de confianza, empatía y colaboración.
- Orientar el discurso, clima y comportamientos en la perspectiva más pertinente.
- El proceso de enseñanza-aprendizaje tiene cabida al momento de establecer una relación de empatía, colaboración y confianza entre agentes de cambio y comunidad formativa.

Todo grupo de alumnos llega a consolidarse al emerger y afianzar procesos y actuaciones que se generan entre sí mismos. Un aspecto central en ellos, como señalan Medina y Medina (2009), es la reciprocidad exteriorizada en aceptaciones o rechazos; Cada práctica social se resume en valores, intereses y objetivos y realidades compartidas entre miembros de una

comunidad, quienes están al tanto del sentido y conjunto de actuaciones que se llevan a cabo para lograr los fines deseados. Las personas al interactuar toman decisiones, demuestran responsabilidades, se implican en riesgos y observan cómo los demás contemplan sus obligaciones; Los problemas de relación y de continua búsqueda de sentido, que afectan a toda persona, han de ser solucionados desde nuevos modelos de interacción.

La innovación de la interacción didáctica se consigue mediante la construcción de un sistema metodológico, constituido a su vez por la integración y complementación de diferentes métodos, tales como la lección magistral, diálogo abierto, individualización y socialización (Medina y Medina, 2009); La potencialidad de las prácticas formativas depende de la adaptación en los más diversos contextos, ambientes y escenarios culturales.

La agresividad se le considera como una fuerza convertida en violencia y oposición hacia otras personas e incide inadecuadamente en los procesos de formación, por lo que es conveniente transformar la interacción en intencionalidad perfectible de los participantes en los escenarios educativos; de generar tareas y modalidades de clima social que superen procesos de agresividad (Medina y Medina, 2009). Algunas sugerencias por estos autores para superar y corregir el comportamiento violento en adolescentes de 12 a 18 años mediante la enseñanza son:

- Motivar la amistad y la aceptación entre coetáneos
- Amaestrar en cuanto a normas y reglas sociales
- Atender la importancia del rendimiento académico y la competencia de actuar en el mundo real

- Auspiciar en la consolidación del autoconcepto y el desarrollo moral, así como en la construcción de la intimidad
- Desarrollo intenso y coherente de la identidad personal

Según Medina y Medina (2009), todo adulto puede fungir como modelo ejemplar en cuanto interprete acciones de coherencia y autocontrol en diferentes procesos sociales, que llegan a propiciar en el adolescente medidas de identidad, equilibrio, autocontrol y armonía, contrarrestando así a situaciones que generan violencia desde los medios de comunicación (con estereotipos negativos), o desde los video-juegos, o de formas habituales de relación humana como ridiculizar, agredir, tratar de modo despectivo al otro, realizar guerras, simular escenarios de muerte, etc.

El modelo socio-comunicativo facilita la orientación hacia la innovación y sirve de base a la interacción didáctica para avanzar en la construcción de mejores prácticas educativas (Medina y Medina, 2009); Las interacciones didácticas pueden llegar a facilitar el dominio de las competencias social, intercultural, comunicativa y del conocimiento del contexto. Los elementos constituyentes del acto didáctico son: Contextos, clima, discurso, sistema relacional y tarea formativa.

Toda interacción didáctica tiene cabida en un contexto próximo, el cual puede ser centros, aulas, realidades de calle, comunidades complejas, entre otros, que a su vez son condicionados por otros (Medina y Medina, 2009). En dichos lugares se configuran:

- Clima del centro, aulas y escenarios abiertos
- Discurso y códigos empleados

- Sistema relacional entre agentes de educación
- Tareas y procesos formativos
- Tipos de ambientes

El conocimiento de dichos componentes en conjunto es vital para responder a los estilos de avance y consolidación de la interacción en su sentido didáctico y en su orientación vertebradora de significados (Medina y Medina, 2009). Para una mejor comprensión de estos elementos en la vida real se requiere de que cada estudiante escoja una experiencia y valorarla en cuanto a cómo percibió la interacción. Los contextos más imponente en la era global según los mismos autores, son:

- Contexto mundial, presente en el lenguaje o entorno socio-geográfico.
- Contextos cercanos, como son las ciudades, pueblos y referentes geo-históricos.

Ahora bien, siguiendo con la descripción de los elementos del acto didáctico, Medina y Medina (2009) sugieren que la palabra clima hace alusión al conocer el comportamiento de los factores humanos, ecológicos e interactivos que se configuran en las instituciones formativas. Se puede determinar mediante el conocimiento del conjunto de características físico-arquitectónicas; de modelos de dirección, liderazgo y sistema de agrupamiento prevalecientes; y de las características de formadores, estudiantes, directivos y familias de estudiantes. Su relevancia es tal que una de las principales acciones del liderazgo y de las prácticas educativas es generar climas favorables y de plena realización para todo individuo dentro de la institución educativa.

El discurso en el contexto educativo y en las aulas es, para Medina y Medina (2009) la síntesis del conjunto de expresiones, acciones y contenidos comunicativos, que definen los procesos de enseñanza-aprendizaje, exteriorizados mediante un estilo único de parte de cada educador o institución educativa. En su elaboración inciden:

- Dominio del proceso comunicativo
- Fluidez
- Empatía
- Auto-observación reflexiva
- Trabajo colaborativo
- Tomar en cuenta los objetivos de la tarea formativa
- Cultura académica
- Historias y vivencias personales y profesionales
- Estilo de toma de decisiones pertinentes

El discurso es integrado por elementos esenciales (contenidos, saberes), que sirven de eje para dar sentido y significado a la dimensión semántica. Dicho componente se amplía y actualiza desde las narrativas y específicamente en las prácticas (Medina y Medina, 2009). A través del discurso se asumen y exteriorizan creencias, emociones y actitudes de confianza o desconfianza, demostradas tanto en aspectos actitudinales como vivenciales de cada cultura y comunidad, al expresarse mediante los códigos verbal, para-verbal y no-verbal.

El educador tiene la tarea de auto-observar su discurso, como lo señalan Medina y Medina (2009), poniendo atención en el dominio de códigos, su complementación y el proceso que se debe seguir para alcanzar un discurso único, el cual se distinguirá por ser:

- Creativo
- Con coherencia entre los tres códigos comunicativos
- Emocional, al compartir vivencias
- Con dominio de la narración sobre la vida en las prácticas
- Fluido, con gran variedad de terminología y modos expresivos
- Intercultural, con apertura a las aportaciones de lenguas y culturas prevaletentes

La interacción se vivencia en el discurso y ocurre dentro del conjunto de relaciones sociales que se entablan entre docentes y estudiantes y de éstos entre sí, definiéndose así el sistema relacional (Medina y Medina, 2009). Las relaciones pues, no son más que formas de interactuar, asumidas y compartidas entre agentes. La configuración del sistema relacional ocupa de la recreación de un mapa relacional que explica y detalla las intervenciones tanto de docente como estudiantes, dentro del marco de las instituciones y programas de desarrollo integral de los implicados; Dicho mapa funge como apoyo para la identificación de rasgos representativos de una realidad multifacética y evolutiva.

La tarea formativa determina, según Medina y Medina (2009) las finalidades del proceso de enseñanza-aprendizaje para dar sentido a la misma, en un proyecto actualización permanente; La tarea formativa resulta ser un proceso y resultado de la capacitación personal y de la instrucción académica-intelectual-emocional que se pretende alcance el alumnado y

que repercute directamente en el desarrollo profesional docente, implicándolo en un proyecto vivencial. La tarea formativa resume los contenidos de los programas formativos, y le da un nuevo valor al proceso de enseñanza-aprendizaje, el cual ocupa de la explicación de los objetivos instructivo-formativos que han de lograrse, de la configuración y secuenciación de los saberes en un marco académico valioso para capacitar a los estudiantes y rehacer nuevamente el proceso educativo, ésta vez partiendo de problemas reales, que den sentido al aprendizaje y definan la escuela como un lugar de pensamiento, comprometido con la comunidad y la mejora integral de todas las personas implicadas.

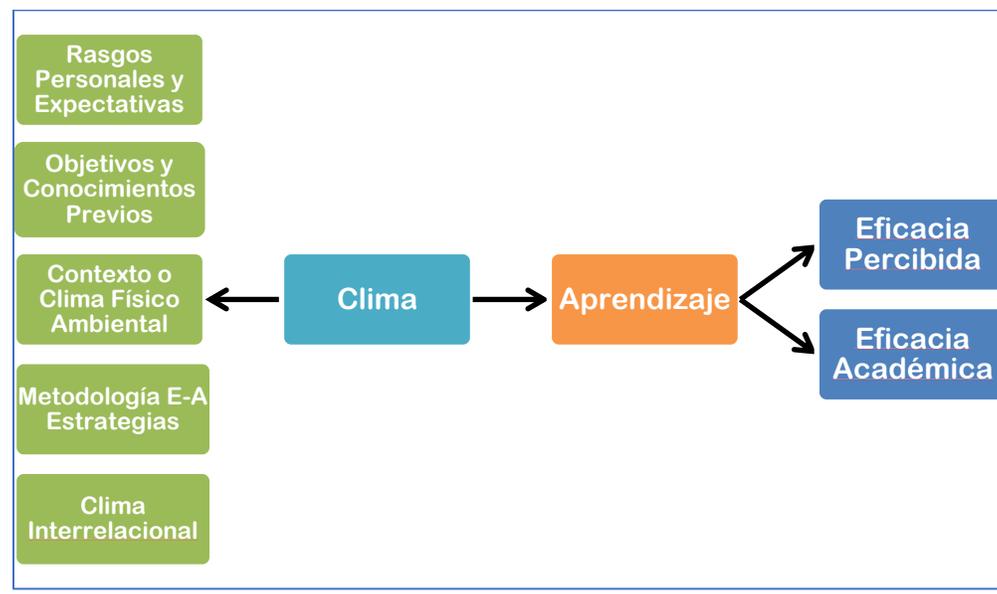
2.2 Clima escolar y su eficacia en el aprendizaje

La fundamentación teórica del modelo de eficacia del clima en el aula se documentó partiendo de las aportaciones de la corriente de Escuelas Eficaces y de las teorías sobre el clima. El clima, para Silva (2015) resulta ser es una construcción individual-social consecuencia de la interrelación entre el contexto físico-ambiental y los sujetos (participantes del acto didáctico); es percibido por el otro en cuanto se propicia, se observa y se interioriza. Dicha percepción propicia una conducta individual y colectiva que también influye entre unos y otros. El concepto de eficacia, desde la corriente de Escuelas Eficaces, se entiende como el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje, desde dos acepciones según el tipo de resultados: eficacia académica (calificación “objetivada” de los aprendizajes), y eficacia percibida (satisfacción manifestada con esa eficacia académica y con las expectativas de los implicados en el proceso educativo).

Debido a su naturaleza multidimensional, existen cuatro factores de Clima relacionados con la eficacia, según Creemers y Reezigt (1999): expectativas sobre los

resultados de los estudiantes, orden en el ambiente del aula, funcionamiento adecuado de las relaciones sociales en el aula, y el ambiente físico del aula. La eficacia del clima puede analizarse como producto de la interrelación para el logro de los aprendizajes; conlleva a la calidad de los aprendizajes en el aula, y se define como la coherencia entre los objetivos propuestos como criterio de calidad y los resultados obtenidos (González, 2004).

Figura 1: Modelo Constructivista creado por Silva (2015) de la Capacidad Explicativa del Clima en el Aula del Aprendizaje en estudiantes Universitarios



A continuación, se describen las dimensiones del modelo MCECAUU (Modelo sobre la Capacidad Explicativa del Clima del Aula en el Aprendizaje Universitario) por Silva (2015):

Tabla 1: Composición del modelo de Clima escolar

Apartados	Variables	Indicadores	Descripción
-----------	-----------	-------------	-------------

Clima	Clima interrelacional	Relaciones interpersonales	Nivel de respeto del profesor a las normas establecidas en el curso, nivel de tolerancia y escucha del profesor, como también se evalúa el adecuado lenguaje y comunicación al nivel de los alumnos como en la comunicación de los alumnos.
		Motivación	Disposición en tanto la atención, interés y cohesión para favorecer el clima en el aula
	Medio ambiente físico	Contexto o clima físico-ambiental	Nivel de satisfacción y adaptación a los horarios de clase para el desarrollo de la asignatura; así como el grado del área físico ambiental favoreció la adaptación y creatividad para un mejor clima de aprendizaje. Y por último, el manejo adecuado de las situaciones ajenas a la clase (interrupciones, situaciones imprevistas, situaciones cotidianas, etc.)
	Objetivos y acontecimientos previos		Confirmación de la validez del diagnóstico de los conocimientos previos realizado por los profesores; así como la observación, si los objetivos propuestos por el profesor son claros, concretos y alcanzables por ellos en el curso.
	Metodología de enseñanza aprendizaje		Grado de dominio en la práctica de la forma de enseñanza, la pertinencia de estrategias y técnicas; así como el empleo de diferentes recursos materiales para lograr los objetivos de aprendizaje apoyados por el clima del aula

Eficacia del clima	Aprendizaje	Eficacia percibida	Grado de satisfacción y concordancia de las calificaciones con el nivel de clima de aprendizaje, nivel de la capacidad del logro respecto a la planeación y organización del clima de clases propios para el aprendizaje de los contenidos del curso a través de la satisfacción en el cumplimiento de sus expectativas sobre la asignatura el clima de aprendizaje adecuado.
		Eficacia académica	Rendimiento académico (calificaciones)

Las dimensiones aquí mencionadas han sido documentadas a lo largo de los años por muchos de los investigadores que han trabajado con el tema de clima escolar.

2.3 Interacciones socio-comunicativas dentro del aula escolar

Toda teoría comunicativa dentro del ámbito de la educación se sustenta en la ocurrencia de interacciones, las cuales han sido fundamentadas a su vez por teorías de la comunicación verbal y no verbal. Estas son esenciales en el proceso de enseñanza-aprendizaje, sea entre alumnos ó entre docentes y alumnos. De hecho, casi la totalidad de los esquemas explicativos de la acción didáctica toman en cuenta dicho principio interactivo y la realización de un clima del aula que fomente relaciones personales idóneas entre los actores del proceso educativo. Medina (2015) concibe a la interacción como una actividad socio-comunicativa que se basa en la utilización de diferentes códigos con los que los implicados académicos se conocen, realizan tareas asignadas y son aptos para comprender la acción didáctica como un proceso y proyección de la comunicación. El aula de clases puede entenderse como un ecosistema comunicativo de interacción en el aula; la vida en el aula

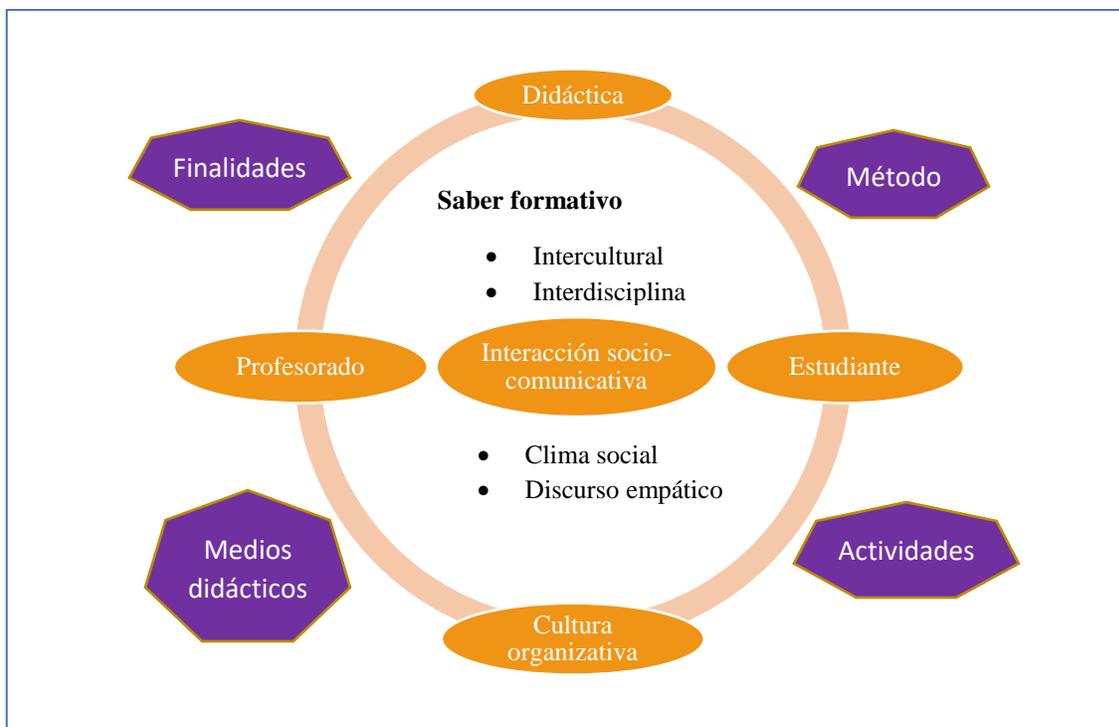
puede concebirse como el contexto vivo donde se desenvuelve todo proceso didáctico, tomando en cuenta sus diversas variables y riqueza pluri-relacional.

Existe una concepción general acerca del acto didáctico, interpretándolo como la acción intencional del tutor donde se entabla una relación bidireccional activa, que se actualiza en un proceso dialéctico personal (Medina, 2015). Resultan ser similares, para Ferrández (1995), los elementos del acto didáctico y los de comunicación: docente (emisor), discente (receptor), materia (mensaje didáctico), método (canal) y el contexto que abarca a todo ello; dicho contexto se puede ver como el clima del aula.

Existen tres modelos ejemplares para el profesorado, donde el acto didáctico se retoma, para Rodríguez Diéguez (1985) como acto sémico, ósea, como un proceso donde se da un contenido con significado compartido entre emisor y receptor. Estos tres modelos son el informativo (unidireccional), interactivo (bidireccional) y retroactivo (bidireccional con retroalimentación).

Para Medina y Mata (2009), El acto comunicativo implica limitantes del emisor (docente/discente) y del receptor (discente/docente). Este es evolutivo y cambiante, y necesita al mismo tiempo de: La materia/área de conocimiento, y medios didácticos y su adaptación; También se toma en cuenta la naturaleza y significado de las actividades; contexto socio-cultural donde emerge la relación formativa; y valores generados en el proceso (finalidad).

Figura 2: Teoría de clima e interacción/observación socio-comunicativa que ocurre en la comunidad educativa, por Medina y Mata (2009)



La descripción de cada una de las variables, lo que comprenden y su forma de identificación se encuentra en la siguiente tabla:

Tabla 2: Variables del modelo teórico de clima e interacción/observación socio-comunicativa que ocurre en la comunidad educativa, por Medina y Mata (2009)

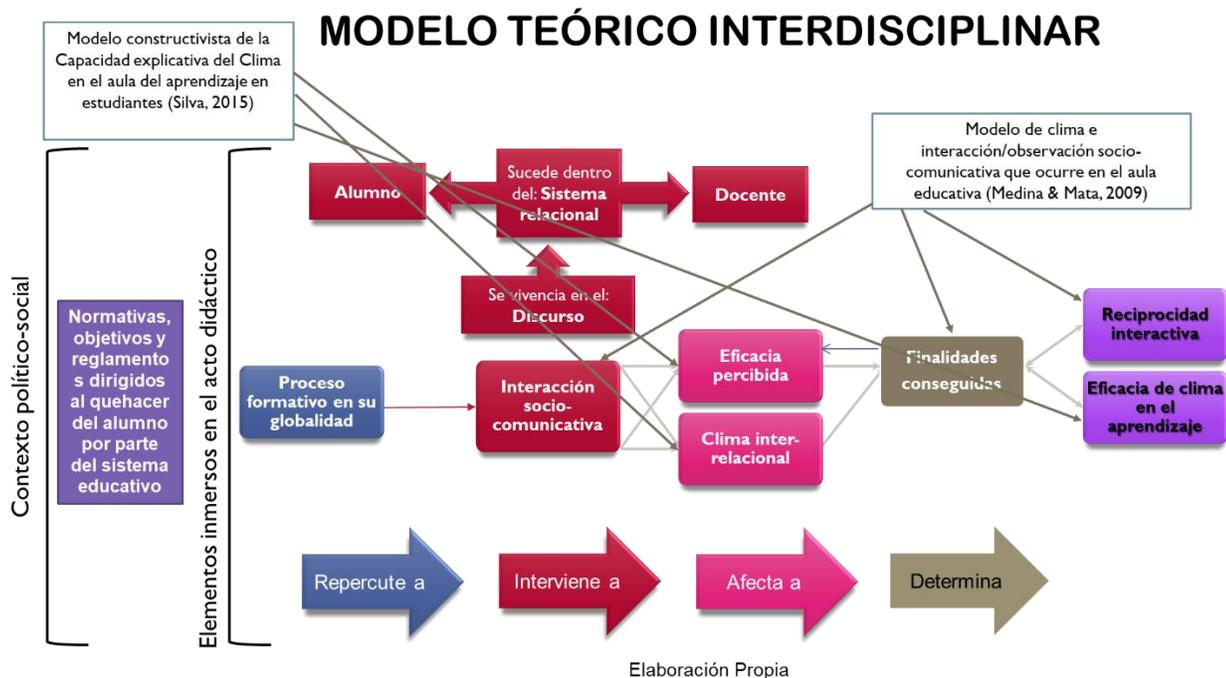
Variable	Que comprende	Operacionalización
Saber formativo	Materia/área de conocimiento	Tareas académicas las cuales se espera sean de carácter riguroso.
Medios didácticos	Medios didácticos y su adaptación.	Mensajes interpretados con el apoyo de nuevos medios, contemplando la inmediatez de la información virtual-telemática.

Actividades	Naturaleza y significado de las actividades.	Recreación de los conceptos a abordar en clase, esperando que estos sean interdisciplinarios y clarificadores de una inter-cultura emergente.
Métodos	Contexto socio-cultural en el que tiene lugar la relación formativa.	Modos particulares de recibir, interpretar y responder mensajes, esperando su adaptación al saber didáctico reflejado en el discurso verbal convencional y simbólico.
Finalidades	Valores desarrollados en el proceso de enseñanza-aprendizaje.	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.

2.3 Modelo teórico para el análisis de las relaciones dentro del aula de clases

Como se ha observado anteriormente se concibe una aparente relación teórica y práctica entre el clima escolar y las interacciones socio-comunicativas dentro del aula escolar. Ambas pueden suscitar a un aprendizaje eficaz y por consiguiente a obtener una educación de calidad. En el presente cuadro se visualiza la relación entre estos dos modelos teóricos.

Figura 3: Modelo interdisciplinar basado en los modelos de clima escolar e interacciones de la comunicación (creación propia)



La reciprocidad interactiva y el clima que resulte de ello dependerán de las vinculaciones entre docente y estudiantes que implantan el estilo didáctico y procesos formativos; Se tiene como meta recrear un escenario instructivo-formativo liberador e intercultural (Medina y Mata, 2009).

Capítulo III. Metodología de la investigación

3.1 La interdisciplinar para el análisis y comprensión del objeto de estudio

Citando a un autor que ha retomado los trabajos de diversos investigadores en interdisciplina, León (2015) menciona que la perspectiva interdisciplinaria existirá sólo cuando concurren distintos aportes disciplinares que la nutran. Es necesario también pues,

comprender que un estudio interdisciplinar se necesita cuando definitivamente tenemos una o varias perspectivas disciplinares que son limitadas en la explicación del fenómeno social complejo, o cuando dicho fenómeno social es tan complejo que definitivamente trasciende cualquier límite disciplinar. Estas resultan ser tres condiciones necesarias para implementar una perspectiva de investigación interdisciplinaria. Los objetivos de la interdisciplinariedad son, para Tamayo (2003):

- Fomentar la integración de ciencias particulares en la solución de problemas reales.
- Integrar el conocimiento, metodología, tácticas y la realidad misma, en un sistema que propicie el desarrollo de la ciencia y el de la sociedad.
- Mostrar coordinación y participación de las ciencias particulares en sus niveles filosóficos, epistemológicos, y en el planteamiento y solución de problemas.

Para la integración interdisciplinar, se ha seguido una serie de pasos elaborados por Repko (2008), los cuales fueron aplicados al objeto de estudio de la presente investigación. A continuación, se describen dichos pasos en conjunto a los grupos de pasos generados por otros grandes teóricos del tema:

Tabla 3: Grupos de pasos interdisciplinares en común entre Repko, Newell & Szostak (2012)

Paso	Pasos	Grupos	Descripción
1	Definir el problema o la pregunta central.	1	Identificación de una pregunta de investigación interdisciplinaria.
2	Justificar el uso de la aproximación interdisciplinar.		

3	Identificar disciplinas pertinentes.	2	Identificar los fenómenos pertinentes, teorías, métodos y disciplinas.
4	Llevar a cabo la búsqueda de literatura.		
5	Desarrollar adecuaciones en cada disciplina pertinente.		
6	Analizar el problema y evaluar cada perspectiva de ella.	3	Evaluación de conocimientos disciplinarios.
7	Identificar los conflictos entre los puntos de vista y sus fuentes.		
8	Crear o descubrir un terreno común.	4	Encontrar un terreno común a través de puntos de vista disciplinarios
9	Integrar conocimientos.		
10	Producir un entendimiento interdisciplinario y probarlo.	5	Reflexión, el ensayo, y la comunicación de los resultados.

4983.11 Paradigma de investigación

El marco de referencia de ciertas realidades, es decir, el paradigma, en el presente trabajo, engloba al eficientísimo racional (entendido como método científico, basado en la consecución de resultados, que busca el estudio de los hechos por medio de instrumentos o apreciaciones subjetivas de los individuos; y busca el conocimiento a través del tratamiento matemático-estadístico), y al racional simbólico (que comprende la realidad de un contexto mediante la interpretación que de la misma hacen los implicados; y se trabaja con la experiencia, visión y el entendimiento de los implicados).

4983.11 Enfoques de investigación aplicados al estudio

Cuando el fenómeno a tratar es complejo, como es el caso del concepto de clima, los métodos mixtos pueden ser la respuesta, ya que están compuestos por una realidad tanto objetiva como subjetiva. Los métodos mixtos caracterizan a los objetos de estudio a través de números y lenguaje e intentan recolectar un gran rango de evidencia para robustecer y expandir la comprensión de estos (Hernández, Fernández & Baptista 2014).

3.4 Diseño y tipo de investigación

Por consiguiente, el alcance de la investigación es, según los niveles planteados por Hernández, Fernández & Baptista (2014), correlacional/explicativo, abarcando los límites exploratorio y descriptivo.

Por parte del método cuantitativo, se recurre a un diseño no experimental transversal, utilizando como instrumento un cuestionario híbrido de diferentes teorías. Desde el método cualitativo, se recurre a grupos focales para la descripción por parte de los sujetos de estudio sobre las observaciones registradas. Partiendo de estas dos metodologías se realizan conclusiones finales de los datos recabados.

3.5 Instrumentos de recogida de datos

Justificando las técnicas y metodología a emplear, se puede observar la aplicación de los métodos mixtos con utilización de cuestionarios y grupos de discusión en el ámbito educativo para la recepción de información e idealización de propuestas de mejora en documentos como “El liderazgo pedagógico; competencias necesarias para desarrollar un programa de mejora en un centro de educación secundaria” de Medina & Gómez (2014),

donde tenían como objetivo principal identificar las competencias más adecuadas para llevar a cabo un liderazgo que propicie el desarrollo de programas innovadores en Centros de Educación Secundaria. Aquí se trabajó con la integración de métodos con enfoque descriptivo-exploratorio mediante un cuestionario que valora las competencias necesarias para el diseño y desarrollo de programas de mejora en centros de educación secundaria; y desde el aspecto cualitativo con la metodología de estudio de caso a través de grupos de discusión y con la reflexión y el análisis de la práctica profesional desde la función directiva.

Otro caso es el del trabajo realizado por Espinoza & Rodríguez (2017), donde tuvieron como objetivo identificar las características del ambiente de aprendizaje desde la percepción de estudiantes de bachillerato a partir de las necesidades escolares que certifican el rendimiento académico y el desarrollo de competencias, considerando la interacción social, normatividad, recursos y práctica docente. Para ello se realizó un estudio descriptivo explicativo con enfoque cuantitativo y cualitativo, utilizando un cuestionario sobre Ambientes de Aprendizaje con preguntas abiertas y cerradas.

3.5.1 Estructura del instrumento cuantitativo: cuestionario

Cuestionario del clima escolar por el INEE (2016) en relación con la Escala de Eficacia del Clima en el Aula para alumnos de Silva (2015).

La Escala de Eficacia del Clima en el Aula para alumnos (EECAUa) de Silva (2015) sirve para evaluar, a través de las percepciones de estudiantes, cómo es el clima en el aula y cómo afecta a los aprendizajes de los mismos; Utiliza doble escala Likert para que los participantes reflejen sus percepciones sobre clima de aula y sus efectos desde una doble perspectiva: Capacidad y Satisfacción. Se determinó su constitución por 21 ítems estructurados en 6 dimensiones, acordes con las del modelo teórico, más las variables de

identificación pertinentes de alumnos y de profesores. Se ha validado mediante validación de expertos y aplicaciones piloto, análisis técnico de los ítems (Mediante Coeficientes de fiabilidad e índices de Homogeneidad) y validación de constructo (Con Análisis Factorial Exploratorio y Análisis Factorial Confirmatorio).

El cuestionario denominado: “Evaluación del clima escolar”, creado por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación [INEE] (2016), es un cuestionario estructurado dirigido a unos de los actores principales en el hecho educativo, en este caso los alumnos. Presenta un conjunto de enunciados valorativos acerca de las distintas dimensiones del Clima escolar, donde los informantes manifiestan su grado de acuerdo o desacuerdo. Se requieren de alrededor de 25 minutos para responder el cuestionario. Se sometió a un proceso de evaluación para su calidad técnica que ha incluido revisión por expertos junto con la revisión de coordinadores y supervisores escolares; validado con una muestra de 200 informantes, obteniendo grados adecuados de validez y confiabilidad.

3.5.2 Estructura del instrumento cualitativo: grupo focal

Para Vázquez, Ferreira, Mogollón, Sanmamed, Delgado & Vargas (2006), se concibe al grupo focal como un tipo de discusión que es utilizado para conocer las percepciones y opiniones de grupos de personas con características comunes y lograr, a través de la interacción, el enriquecimiento del discurso sobre un determinado tópico.

3.7 Operacionalización de variables de investigación

Tabla 4: Descripción de las variables para su observación

Variables	Descripción de sus componentes
Clima inter-relacional	Percepción grupal sobre el seguimiento a las normas y obligaciones necesarias para una sana 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.

3.8 Contexto de la investigación

En el presente cuadro se mencionan todas las escuelas secundarias participantes en el estudio, así como sus especificaciones socio-demográficas descritas por la Secretaría de Educación y Cultura (2017) en su publicación más actualizada.

Tabla 5: Escuelas secundarias, nombres y datos adicionales

Nombre de escuela secundaria	Dirección	Población (Alumnos)	Grupos	Personal	Docentes	Turnos	Zona escolar	Tipo de secundaria
Alfredo E. Uruchurtu	Calle Lampazos, Col San Luis	545 M	18 M	45 M	18 M	2	2	General
Técnica No. 74	Col Puerta Real	822 M	24 M	54 M	26 M	2	5	Técnica industrial
Arq. Gustavo F. Aguilar Beltrán	Calle Pluma Blanca Col Apache	513 M	18 M	54 M	20 M	2	7	General
Joaquín Enríquez Flores	Col Altares	777 M	21 M	45 M	15 M	2	10	Técnica Industrial
Eduardo Peña Ibarra	Calle Tonatiuh, Col. Cuauhtémoc	418 V	12 V	54 V	19 V	2	13	Técnica Industrial

Manuel	Blvd. Luis	508 M	18 M	54 M	19 M	2	15	Técnica
Ortiz	Encinas J.	391 V	18 V	61 V	19 V			Industrial
Paredes	Col. Coloso							
	Bajo							
Doroteo	Calle	524 M	15 M	49 M	13 M	2	17	Técnica
Romero	Profesor	379 V	12 V	53 V	18 V			Industrial
Quiñonez	Vicente							
	Mora							
Alejandro	Avenida	707 M	21 M	58 M	18 M	2	19	General
Sotelo	Rosales, Col	282 V	15 V	70 V	27 V			
Burrueal	Centro							

Nota: M: Pertenece al turno Matutino; V: Pertenece al turno Vespertino.

Cabe destacar el hecho de que no siempre se pudo conseguir la disposición de grupos de segundo año escolar, pero a cambio se lograba obtener información de grupos de tercer y primer año. No obstante, las autoridades de todas las escuelas manifestaron observar un alto índice de comportamiento conflictivo, antisocial y en general disruptivo, donde se ha perdido el respeto hacia las autoridades por parte de los alumnos, y la realización de tareas escolares es casi nula. Revelan su queja hacia el hecho de que los estudiantes no pueden reprobar ni repetir año escolar gracias a la reforma educativa implementada actualmente, y que, con solo asistir todos los días ya tienen una calificación aprobatoria. También han mostrado su queja ante el hecho de que tampoco requieren los alumnos conseguir una calificación alta en su promedio general, ya que ahora solo se toma en cuenta la calificación obtenida en el examen CENEVAL para ingresar a cualquier escuela de educación media superior.

Dentro de la ley general de la educación, la Secretaría de Gobernación (2017) dicta los siguientes términos: Para los grados escolares de primero a tercer año en escuelas

secundarias, los criterios para la acreditación de grado son tener un promedio final mínimo de 6.0 en cada asignatura del grado; En dado caso que el alumno al final del ciclo escolar conserve un máximo de cuatro asignaturas no acreditadas, tendrá la oportunidad de presentar exámenes extraordinarios para regularizar su situación académica.

El estudiante tendrá la posibilidad de ser promovido al siguiente año escolar cuando al concluir los primeros quince días hábiles del inicio del siguiente ciclo escolar, conserve un máximo de tres asignaturas no acreditadas del primero y/o segundo grado; o cuando acredite en la misma institución una evaluación general de conocimientos del año escolar en el que conserve asignaturas no acreditadas. Dicho estudiante solo podría ser vulnerable a la posibilidad de repetir primero o segundo grado, y eso sucederá cuando al concluir el ciclo escolar, presente cinco o más asignaturas no acreditadas de primero y/o segundo grado, o cuando al concluir los primeros quince días hábiles del inicio del siguiente ciclo escolar, tenga más de tres asignaturas de primero y/o segundo grado no acreditadas (SEGOB, 2017).

Se concreta la finalización de la educación secundaria cuando el alumno obtiene un promedio final mínimo de 6.0, en todas las asignaturas establecidas en el plan de estudios; ó cuando acredite una evaluación general de conocimientos del tercer grado de la educación secundaria y se encuentren acreditadas todas las asignaturas de primero y segundo grado; ó incluso cuando apruebe un examen general de dicho nivel educativo ante la instancia evaluadora externa que determine la autoridad educativa competente. Dicho examen es posible presentarse las veces que sea necesario hasta su acreditación e incluso, podrá presentarse por educandos que se encuentren en situación de repetición de grado, con la finalidad de que cuenten con la oportunidad de continuar sus estudios en el siguiente nivel educativo (SEGOB, 2017).

3.9 Universo y muestra representativa para el estudio

La población a abordar son jóvenes estudiantes que acuden a escuelas secundarias en la ciudad de Hermosillo Sonora, México. Se optó por trabajar con alumnos de segundo grado escolar, siendo considerados por prefectos y profesores de diversas escuelas como estudiantes con alto nivel de conductas disruptivas, más que los de primer y tercer año, representando un foco de atención.

Para la selección de informantes dentro de la entidad, se realizó un muestreo estratificado por zonas escolares dentro de la ciudad; a la vez que se escogió a zonas que no fueran contiguas (por ejemplo, en vez de seleccionar las zonas 13, 14, 15, 16 y 17, se escogieron 13, 15 y 17) quedando con 8 zonas de las 17 que corresponden al municipio (esto con el fin de acotar y diversificar la población al mismo tiempo). Después, se seleccionó una escuela por zona escolar al azar. Siendo que la muestra representativa de estudiantes de secundaria en Hermosillo es de 382 alumnos de los 50111 registrados al 2015, se optó por recoger información de dos grupos por cada escuela seleccionada, abarcando un número similar de estudiantes en total al señalado por la muestra.

3.10 Aplicación de instrumentos y recogida de datos

Para la ejecución de técnicas para la recogida de información, se optó por comenzar con el apartado cuantitativo, siendo este más breve y permitiendo a su vez un acercamiento con directivos y prefectos de las escuelas, comunicando la metodología deseada a utilizar para la investigación.

Tabla 6: Procedimiento a seguir para la aplicación de técnicas e instrumentos de recolección de datos

Técnica de recolección de datos	Actividades	Secuencia
Aplicación del instrumento “cuestionario de clima escolar”	<p>Se solicitará la participación de los estudiantes por alrededor de 25 minutos, que es el lapso de tiempo que se tarda en responder el cuestionario, seleccionando un aula u otro lugar viable para la concentración.</p> <p>Los informantes manifiestan su grado de acuerdo o desacuerdo en cada uno de los ítems del cuestionario.</p>	Primer momento
Grupo focal	<p>Diseño de la guía de tópicos a tratar según variables de investigación e indicadores.</p> <p>Selección del moderador que regule y propicie la participación de informantes; así como de dos apuntadores que capturen la discusión.</p> <p>Selección más reducida de informantes a partir de los evaluados por el cuestionario aplicado anteriormente (alrededor de 12). Se les hace llegar una invitación por escrito indicando datos de la cita, y posterior a ello se realiza un listado de los alumnos que acepten participar, incluyendo sus datos generales y de ubicación.</p> <p>Solicitar un lugar tranquilo dentro de las instalaciones escolares, y de un intervalo de tiempo para poder usarlo.</p> <p>Instalación de dispositivos de grabación por video y audio.</p> <p>Realización del grupo focal</p>	Segundo momento

Como se muestra en la tabla 1, se recurre a la información de la misma población, pero desde diferente técnica, logrando una perspectiva más amplia.

En cuanto a los aspectos éticos para la aplicación y manejo de la información, Franzoi (2007) sugiere el tomar una cuidadosa atención a la metodología del estudio, tomando como aspecto relevante la seguridad y protección psicológica de los participantes en la investigación para eliminar creencias sobre un cuestionable tratamiento de la información proporcionada por los informantes dentro de la investigación. Dentro de los lineamientos para el trabajo de investigación social se encuentran:

- Brindar información pertinente a los informantes acerca de la investigación a realizar por medio del consentimiento informado.
- Utilizar el engaño únicamente cuando en verdad sea necesario y utilizando una explicación pertinente a ello. Por lo tanto, ser sincero siempre que sea posible.
- Manifestar la posibilidad a los informantes de que ellos pueden desertar su participación en cualquier momento si así lo desean.
- Asegurar la protección a los mismos en cuanto a daños físicos o psicológicos.
- Asegurar la confidencialidad de la información individual que brindaron los informantes.
- Ofrecer una sesión explicativa a los informantes al haber concluido con su participación, comentando todo aspecto de la investigación, respondiendo cualquier duda y resolviendo sentimientos negativos, con el fin de darles a entender que su participación contribuye a la mejora en la comprensión científica.
- Ofrecer información sobre los resultados de la investigación a los informantes si así lo desean.

Dichos aspectos éticos referentes al respeto hacia el informante se recalcan en la elaboración de grupos focales; y en el análisis y triangulación de resultados se acentúa el

punto referente al traspaso de información interpretada a los actores del entorno educativo, siendo estos datos solicitados por algunas escuelas para encontrar aspectos que les pueda servir para la realización de estrategias en cuanto a la impartición de clases y dominio grupal.

3.11 Estructuración y análisis de la información

para el análisis de datos se hace uso de la estadística descriptiva e inferencia para la información arrojada por el cuestionario, y de la codificación y evaluación temática para la información arrojada por parte de los grupos focales, realizando a su vez análisis combinados de la información.

Tabla 7: Descripción del análisis de datos por técnica de recogida de información utilizada

Técnica	Forma de análisis
Cuestionario	Para la evaluación de los instrumentos contestados, se asignará valores a los tipos de respuestas, donde “muy en acuerdo” tenga mayor puntaje, asignando un valor cada vez menor a las demás respuestas hasta llegar a “muy en desacuerdo”.
Grupo focal	Procesamiento de información y análisis, por medio de la transcripción de testimonios captados por audio y video a computadora; análisis de morfología y frecuencia de respuestas con ayuda del programas digitales; Realización de categorías y localización de hallazgos; vinculación de hallazgos y categorías teóricas.

Como es de esperarse, se recurrirá al tratamiento de la información cuantitativa con un programa estadístico denominado SPSS Statistics 21, con ayuda también del programa de computo Excel.

Validación de cuestionario para su aplicación

Se realizó un análisis factorial aplicado al total de ítems empleados en el cuestionario, donde se incluyó: solución inicial, matriz anti-imagen, KMO y prueba de esfericidad de Bartlett. Así también se incluyó matriz de correlaciones; solución factorial sin rotar; y gráfico de sedimentación. Por último, uso también Rotación Varimax y solución rotada.

Tras la realización de ajustes para mejores cifras en los análisis, se han descartado 3 ítems del cuestionario (La forma de ser de los profesores con nosotros ayuda a tener una convivencia pacífica y armoniosa; La organización de las actividades dentro del aula es la adecuada; Me llevo bien con los otros compañeros de mi salón). Posteriormente, se extrajo nuevamente la medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin (medida encargada de demostrar la factibilidad del análisis factorial) demuestra lo siguiente:

Tabla 8: Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin

KMO y prueba de Bartlett		
Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.		.675
Prueba de esfericidad de Bartlett	Chi-cuadrado aproximado	4983.015
	Gl	2016
	Sig.	.000

Por lo que se observa en la tabla se entiende que es una cifra aceptable para la aplicación del análisis. Habiendo procedido, tras su proceso, se obtuvieron las siguientes categorías, a las cuales se les asigno la descripción de cada variable que interpretan:

Tabla 9: Resultados para el análisis factorial de los ítems inmersos en el cuestionario

<i>Categorías</i>				
	Finalidades	Eficacia	Clima inter- relacional	Interacción socio- comunicativa
	Me siento muy bien por lo que he aprendido	Importancia relación con supervisores	Los alumnos nos comunicamos muy bien con el director	Tolerancia al escuchar de actitudes
	Yo respeto todas las normas establecidas en clase	Importancia formación con director	Yo me llevo bien con el (la) director (a)	Facilidad al hablar de actitudes
	Aprendo todo lo que yo esperaba	Importancia formación con supervisores	Me comunico bien con el director	Tolerancia al escuchar en confianza
	Me dan ganas de estudiar	Importancia relación con director	Se habla de lo bien que trabaja el director	Tolerancia al escuchar de creencias
	Yo me comunico bien con mis profesores	Importancia relación con conserjes	Los compañeros tenemos confianza en el director	Facilidad al hablar en confianza
Ítems	Premian a los buenos alumnos con diplomas, medallas o cosas así	Importancia formación con conserjes	Existe un ambiente de armonía y sana convivencia	Tolerancia al escuchar de emociones
	Los profesores se sienten orgullosos de enseñar	Importancia relación con profesores	Los profesores se llevan bien entre si	Facilidad al hablar de emociones

En el aula de clases se maneja un lenguaje adecuado	Importancia formación con profesores	Los alumnos nos llevamos bien entre nosotros	Facilidad al hablar de creencias
Yo le tengo confianza a mi maestro (a)	Importancia formación con cualquier compañero de clase	Temas referentes a diversas tradiciones y costumbres	Importancia relación con cualquier compañero de clase
Mis compañeros y mis profesores somos tolerantes dentro del aula de clases cuando alguien desea hablar	Temas reflexivos	Importancia formación con amigos	Temas de trabajo en equipo
Creo que los profesores se comunican todas las cosas importantes	Importancia relación con otro	Los alumnos tenemos muy buena comunicación entre nosotros	Temas escolares
Yo me llevo bien con mis profesores		Los profesores se llevan bien con nosotros	Importancia relación con amigos
Considero que he tenido buena oportunidad y asistencia a las clases, sin cometer faltas injustificadas		Importancia formación con otro	Historias y vivencias escolares
Se habla de lo bien que apoyan nuestros padres en las labores de la escuela		Otros temas	

Siento que dentro de la escuela se
me ha apoyado para cumplir todos
mis propósitos académicos

Se nota que al director le agrada la
labor que desempeña

Siento que la convivencia con mis
compañeros y profesores, el
material que se me pide usar y el
entorno que me rodea dentro del
aula de clases me ha ayudado a
tener las calificaciones que
deseaba

Todos nos tenemos confianza

Nos informan de todas las cosas
importantes

Los compañeros tenemos
confianza en los profesores

Se habla de lo bien que enseñan
nuestros maestros

Los problemas que se presentan se
resuelven de la mejor manera

Los profesores se llevan bien con
los padres de familia

Los alumnos tenemos buena
comunicación con los profesores

Existen pocos conflictos

Los problemas que se presentan se
resuelven a tiempo

Se puede apreciar pertinencia con respecto a la temática de las variables y el nombre categórico asignado. A continuación, se presenta la matriz de transformación de los componentes:

Tabla 10: Extracción y análisis de los componentes principales con método de rotación Varimax

Matriz de transformación de las componentes				
Componente	1	2	3	4
1	.698	.459	.458	.304
2	-.599	.375	.069	.704
3	.271	-.723	-.105	.627
4	-.284	-.355	.880	-.139

Método de extracción: Análisis de componentes principales.

Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.

Ahora bien, se pasa a un siguiente análisis, el cual da cuenta del grado de confianza que se puede tener al instrumento; descubriendo si se obtienen cifras que representen áreas

de oportunidad para la mejora de la confiabilidad o si este se encuentra en óptimas condiciones.

Tabla 11: Confiabilidad del cuestionario mediante Alfa de Cronbach

Estadísticos de fiabilidad			
Alfa	de	Alfa	de N de elementos
Cronbach		Cronbach	
		basada en los	
		elementos	
		tipificados	
.930		.931	64

Por lo que se logra apreciar, el Alfa de Cronbach resultante ha sido alto (0.930, cerca de 1) por lo que puede decir que el cuestionario es altamente confiable.

En el caso de los datos cualitativos, también se recurrirá al programa Excel, no obstante, se opta por utilizar la metodología de interpretación de Amanda Coffey & Paul Atkinson. A continuación, se muestra la explicación a detalle del tratamiento para datos cualitativos:

Se parte, como primer paso para el proceso de análisis, de la Codificación, la cual hace referencia a generar conceptos partiendo de los datos recabados y utilización de códigos para poder lograrlo (Coffey & Atkinson, 1996). Los códigos vinculan diferentes segmentos o ejemplos en los datos; dichos fragmentos de datos discursivos se reúnen para generar categorías que se definirán en base a ciertos elementos comunes. De esta manera, la

codificación vincula todos los fragmentos de los datos a una idea o concepto particular, y dichos conceptos a su vez se relacionan unos con otros (El análisis más importante tiene que ver con el establecimiento de vínculos, más que en el proceso de codificación). Han de concebirse pues, códigos, categorías y conceptos.

Parte de la labor analítica radica también en la identificación de conceptos pertinentes; los códigos se vuelven vínculos entre las localizaciones en los datos y el conjunto de conceptos (funcionando como mecanismos heurísticos). No obstante, codificar no es lo mismo que desarrollar esquemas conceptuales (Coffey & Atkinson, 1996). Los códigos representan la relación decisiva entre la materia textual (transcripciones, entrevistas, etc.) y los conceptos teóricos del investigador.

Se considera más importante la manera en como se usan los códigos y conceptos, que en la utilización de programas a computadora o sistemas manuales para señalar o manipular.

De forma resumida, como lo mencionan Coffey & Atkinson (1996), se les considera a los códigos etiquetas que asignan unidades de significado a la información descriptiva o inferencial recabada; comúnmente se colocan dichos códigos a lado de segmentos de tamaño variado (palabras, frases, oraciones o párrafos completos, interconectados o no). Pueden tomar el nombre de una categoría directa o una más compleja. Su organización implica realizar un sistema categórico de los diversos fragmentos discursivos a tratar, de manera que se pueda identificar y agrupar fácilmente los segmentos relacionados con una pregunta particular de investigación, constructo, hipótesis o tema.

Hay que tomar en cuenta, que, si los códigos se mantienen a un nivel general o si su número es relativamente pequeño, entonces, los datos se reducen a su esencia más básica,

despojándose así de su forma general más simple (Coffey & Atkinson, 1996). Se puede usar la suma de categorías simples y amplias de tipo analítico o de códigos para disminuir los datos hasta que tengan proporciones manejables. La codificación y recuperación es un proceso asociado a la codificación como estrategia analítica. Su papel se da en tres tipos de operaciones: a) Identificar fenómenos relevantes b) recoger ejemplos de esos fenómenos, y c) Analizar aquellos fenómenos a fin de encontrar lo común, lo diferente, los patrones y las estructuras.

Como lo sugiere Coffey & Atkinson (1996), tras haber realizado la codificación se concebirá la descontextualización (segmentar porciones de los datos y desbaratar el conjunto de estos, reteniendo al mismo tiempo el significado) y re-contextualización (reorganización de los datos segmentados). Tras la codificación de segmentos de datos, se da un siguiente paso antes de comenzar con la interpretación: habrá que concebir la existencia de dos contextos para cada cita (aquel del cual se toma y aquel que viene del fondo común de significados al que pertenece). Una manera de concebir fondos comunes de significados (útiles también para la organización de datos) es construir o identificar conceptos en base al material previo (modelos teóricos, preguntas de investigación y datos mismos). El procedimiento por seguir es: Codificar los datos segmentados según las categorías organizativas para posteriormente clasificarlas de nuevo con aquellas categorías. En este sentido, la codificación ayuda a la re-contextualización, ya que da un nuevo contexto para los segmentos.

Las categorías (también se pueden llamar códigos iniciales) que son muy generales fomentan la reorganización de los datos, acorde a ideas o conceptos preliminares, y no son necesariamente las formas últimas en las que se puede examinar o explorar los datos. No

obstante, para la generación de ideas más interesantes y complejas, es necesario realizar algo más (subcategorías para segmentar más los datos). Algunos de los nombres de los códigos más detallados provienen en ocasiones exactamente igual a las palabras que utilizó el informante; también pueden ser comentario(s) resumido(s) de aquello a lo que el informante parece estar refiriendo; ó también pueden ser el reflejo de los intereses conceptuales en la investigación (Coffey & Atkinson, 1996).

Luego de haber seleccionado, recortado, fragmentado, codificado y categorizado, se procede a la interpretación (Coffey & Atkinson, 1996). Para ello se requiere de interrogar los datos y explorarlos de manera sistemática para producir el significado. En otras palabras, la transformación de los datos codificados a datos significativos. Para ello, se buscan dentro de los códigos y categorías a patrones, temas y regularidades, así como contrastes, paradojas e irregularidades, para pasar posteriormente a la generalización y teorización de los datos.

Ya concebida la forma de trabajar y de coleccionar información, se procede a la comparación de resultados, su consolidación y conclusión de estos.

Capítulo IV. Resultados y análisis de la información

Se presentan de manera visual y escrita el tratamiento de datos tanto cualitativos como cuantitativos para su mayor entendimiento.

4.1 Resultados cuantitativos procedentes de cuestionarios

Tras haber realizado la prueba ANOVA (Análisis de varianza) de un factor, se pudo apreciar el comportamiento de los ítems del cuestionario ante las diferentes escuelas a las que se asistió. Para realizar este análisis, se comenzó por extraer la media de cada dimensión, para así simplificar la presentación de los datos que arroje este análisis, quedando de esta

forma 4 dimensiones (variables dependientes) y un dato nominal que podría o no crear diferencias entre el total de resultados (variable independiente), que es en este caso el nombre de las escuelas donde se recogió información.

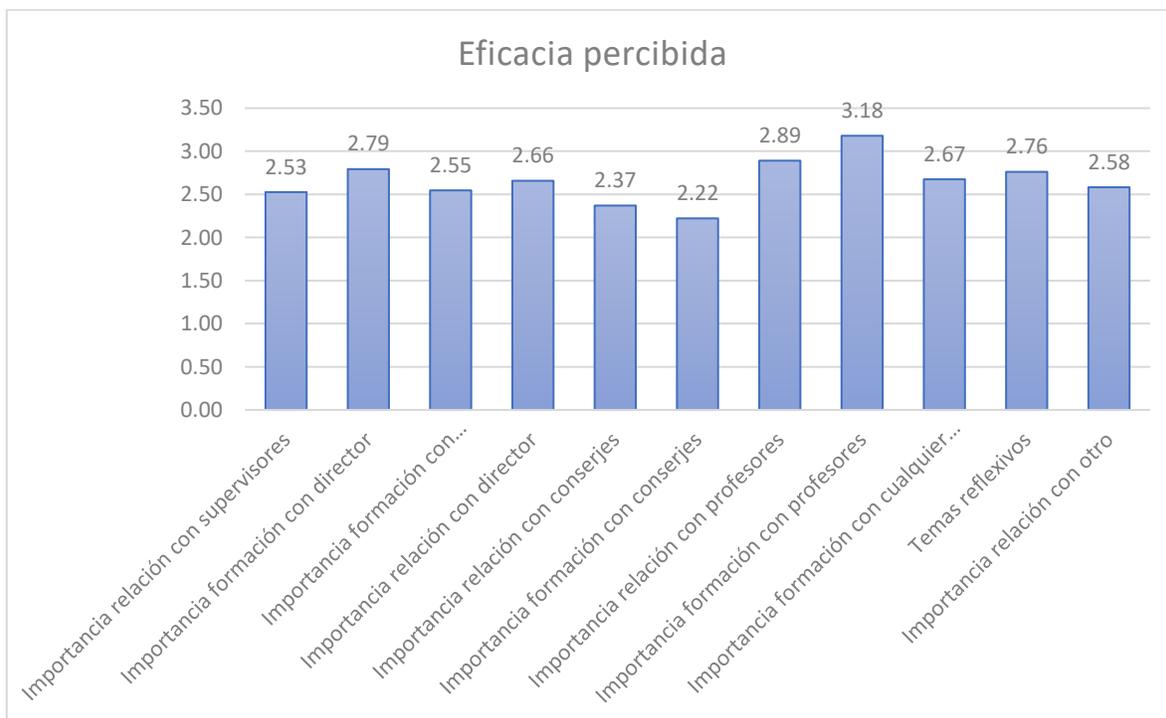
Tabla 12: Relaciones entre resultados provenientes de diferentes escuelas mediante análisis ANOVA

Tabla de ANOVA								
				Suma de	gl	Media	F	Sig.
				cuadrados		cuadrática		
Clima inter-relacional * Nombre de la institución	Inter- grupos	(Combinadas)		7.085	11	.644	2.666	.003
			Intra-grupos	89.157	369	.242		
			Total	96.243	380			
Interacción socio- comunicativa * Nombre de la institución	Inter- grupos	(Combinadas)		34.352	11	3.123	12.874	.000
			Intra-grupos	89.512	369	.243		
			Total	123.864	380			
Eficacia-percibida * Nombre de la institución	Inter- grupos	(Combinadas)		17.785	11	1.617	3.759	.000
			Intra-grupos	158.726	369	.430		
			Total	176.511	380			

Finalidades * Nombre de la institución	Inter- grupos	(Combinadas)	5.256	11	.478	2.258	.011
	Intra-grupos		78.091	369	.212		
	Total		83.347	380			

Las cuatro significancias de las respectivas dimensiones se encuentran por debajo de .05, lo que indica que se acepta la hipótesis nula (Esta refiere a que no existen diferencias entre las puntuaciones obtenidas de manipular la variable independiente), y se rechaza la hipótesis de trabajo. En otras palabras, no existen diferencias significativas entre los resultados de los cuestionarios aplicados entre una secundaria y otra.

Figura 4: Media de ítems pertenecientes a la variable de eficacia percibida

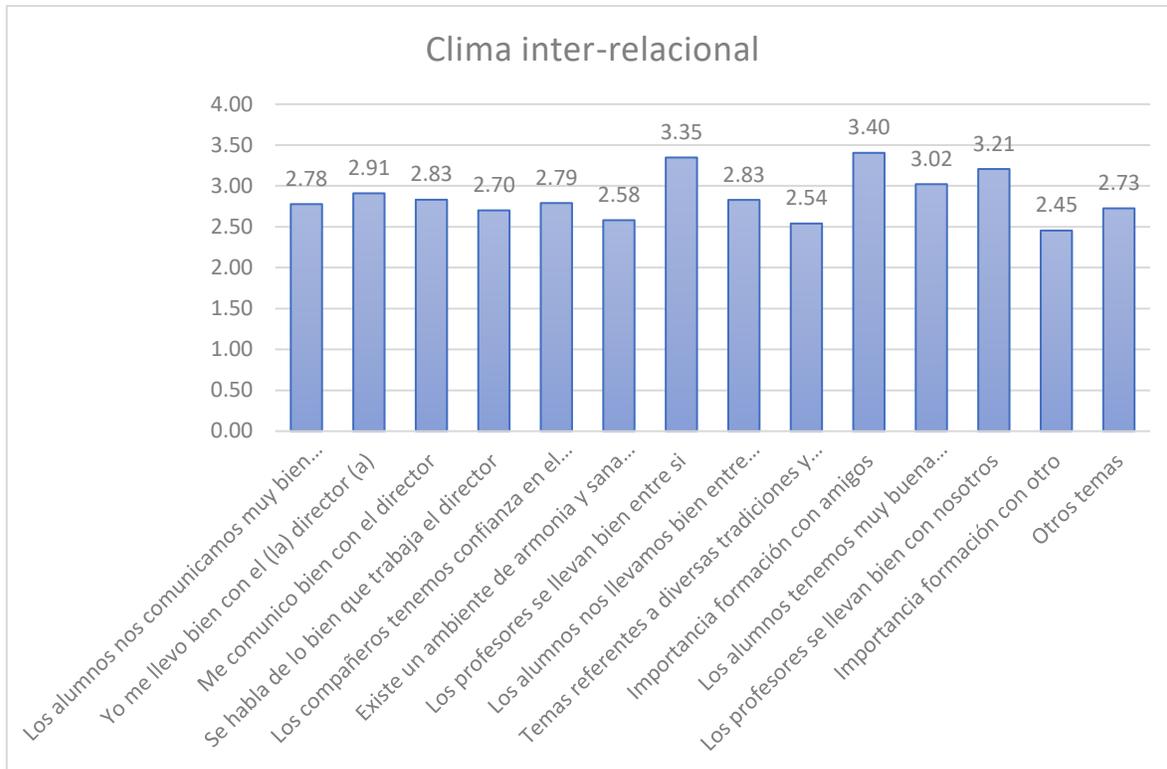


Los ítems con puntaje más alto han sido: Importancia de formación con los profesores (3.18); e importancia de la relación que se tiene con los profesores (2.89). Los ítems con puntaje más bajo han sido: Importancia de formación y relación con conserjes (2.22 y 2.37); importancia de relación y formación con supervisores (2.53 y 2.55); importancia de relación con otro (2.58); importancia de formación con cualquier compañero de clase (2.67); importancia de relación con el director (2.66); y temas reflexivos (2.76).

La eficacia percibida es concebida como el grado de satisfacción de los actores con el funcionamiento general de la escuela y con el desempeño de los otros actores y el propio. En este sentido, puede decirse que, según los resultados, los alumnos consideran al docente como elemental para su formación; así como que toman muy en cuenta la relación que tienen con él. No consideran algo significativo su interacción con el supervisor o el director, quienes son los que pueden regular su comportamiento en ausencia del docente o cuando realizan algún comportamiento altamente conflictivo, tampoco toman muy en cuenta la presencia de sus compañeros (de los que no son sus amigos), ni como para poder tomar consejo de ellos.

Así mismo, es bajo el nivel de interés por discutir o conversar acerca de temas reflexivos que pueden ser ya sea sobre experiencias de vida o consejos para la vida cotidiana. En base a todo ello podría deducirse que escasamente se toma en cuenta el desempeño y relación de otros actores que no sea el del docente, y sus estrategias para un buen desempeño y comportamiento adecuado no suelen ser compartidas o intercambiadas con otras personas.

Figura 5: Media de ítems pertenecientes a la variable de Clima inter-relacional



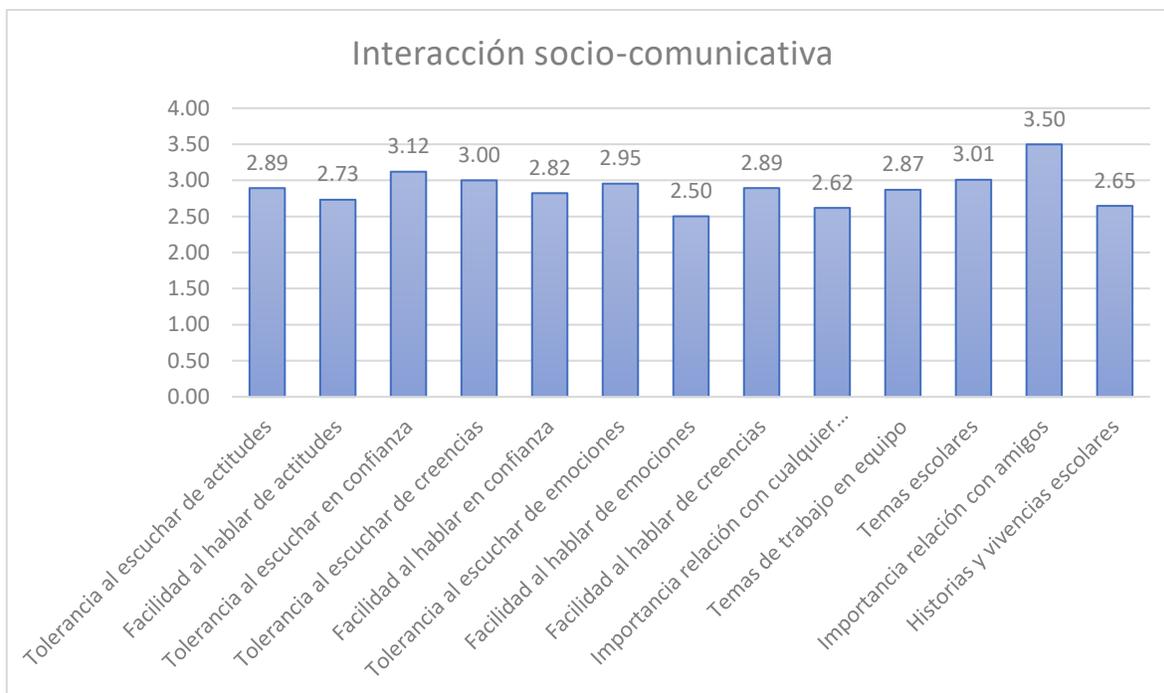
Los ítems con más valor asignado han sido: Importancia de formación con amigos (3.40), los profesores se llevan bien entre si (3.35), los profesores se llevan bien con nosotros (3.21), los alumnos tenemos muy buena comunicación entre nosotros (3.02), yo me llevo bien con el director (2.92), me comunico bien con el director (2.83) y los alumnos nos llevamos bien entre nosotros (2.83). Los ítems menos valorados han sido: Importancia de formación con otro (2.45); Temas referentes a diversas tradiciones y costumbres (2.54), existe un ambiente de armonía y sana convivencia (2.58), se habla de lo bien que trabaja el director (2.70).

El clima inter-relacional se concibe como la percepción grupal sobre el seguimiento de normas y obligaciones necesarias para una sana convivencia y cumplimiento de obligaciones del curso. En este sentido, se puede decir que, en su mayoría: se cree que los amigos más cercanos son quienes les pueden dejar aprendizajes valiosos; los mismos

alumnos tienen la capacidad como para tener una interacción adecuada entre sí, y lo mismo sucede en la relación que estos tienen con sus profesores y director, a la vez que sucede también esta convivencia pacífica dentro del mismo cuerpo docente.

Sin embargo, dentro de los aspectos negativos se encuentra la poca consideración para que alguien ajeno a la institución educativa pueda dejarles alguna enseñanza, casi no se toma importancia a las diversas tradiciones y costumbres que forman parte de la identidad cultural y que pudieran practicar los estudiantes o sus familias en la entidad; tampoco se puede afirmar del todo que se conciba un ambiente amónico en el aula, de hecho, podría haber la posibilidad de que sea al contrario; así también no se considera del todo que el director realice sus labores con mucho profesionalismo. En referente a ello puede suponerse que, a pesar de existir una cálida convivencia entre los implicados más destacables en el proceso formativo, esta no ocurre de la manera más respetuosa; así como la preferencia de los alumnos por hacer o entender lo que le recomiendan sus compañeros que haga, que posiblemente no siempre sea lo mejor para ellos debido a su desarrollo moral y académico en proceso.

Figura 6: Media de ítems pertenecientes a la variable de Interacción socio-comunicativa



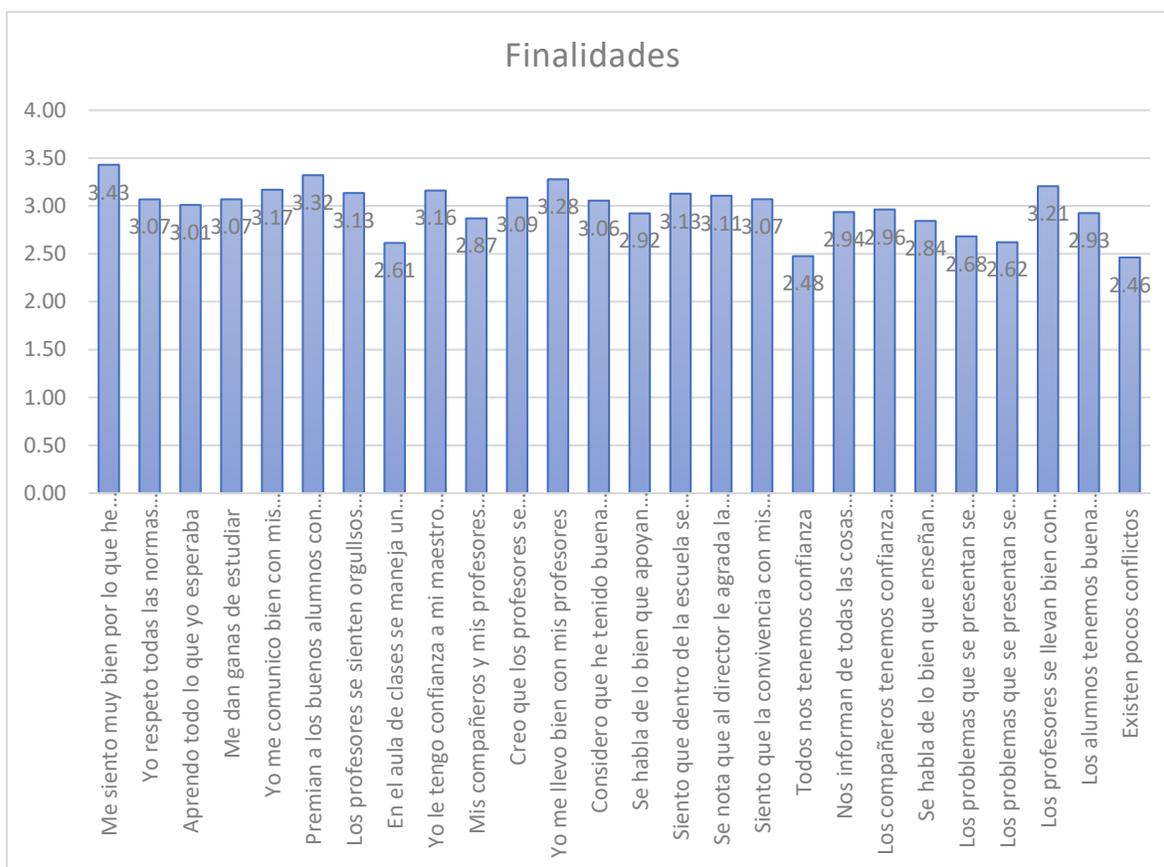
Los ítems con niveles más alto de consideración han sido: Importancia de la relación con amigos (3.50); hablar con los demás sobre temas escolares (3.01); y Tolerancia que tiene el alumno al escuchar temas que requieren tener confianza (3.12), al escuchar temas que refieran a sentimientos y emociones (2.95) y al tratar temas que tengan que ver con actitudes (2.89); el tomar temas en cuanto a la organización de trabajos en equipo (2.87). Todos estos ítems tuvieron un valor alrededor de 3 ó superior. Ahora bien, los ítems con baja valoración han sido: Facilidad al hablar de emociones (2.50); importancia de la relación con cualquier compañero de clase (2.62); frecuencia de conversaciones sobre historias y vivencias escolares (2.65); y consideración de alta facilidad para hablar de actitudes (2.73).

Tomando en cuenta que la variable de interacción socio-comunicativa refiere a la utilización de códigos con los que los implicados académicos se conocen, realizan tareas asignadas y se vuelven aptos para comprender la acción didáctica, se puede decir que, dado a la frecuencia de respuestas: se aprecia bastante las relaciones de amistad entre compañeros;

se conciben platicas referentes a temas escolares entre alumnos, entre sus actitudes y confianza ante diferentes circunstancias y/o personas, con respecto a la organización para el trabajo en grupos. En su mayoría se presiente que tienen facilidad de palabra para tocar temas referentes a actitudes, así como brindar respeto y atención cuando hablan de ello. Podría decirse que existe una base para la comunicación y acuerdos entre actores del proceso educativo para concebir el aprendizaje, dado a que se tiene la iniciativa para tratar temas actitudinales, de confianza, de trabajo en equipo, y se percibe un nivel considerable de confianza y de lazos socio-afectivos entre compañeros para llegar a acuerdos.

Sin embargo, no conciben la suficiente confianza para tratar temas que tengan que ver con sus emociones ó anécdotas escolares, así mismo, le tienen poca importancia a los compañeros del aula que no sean sus amigos más íntimos. En base a ello podría decirse que no existe la suficiente solidaridad entre todos los compañeros del aula para apoyarse mutuamente, así como una percepción de baja empatía con los compañeros, al no sentir con ellos la suficiente confianza para confesar emociones o anécdotas, por lo que no existe la suficiente comunicación para llegar a acuerdos referentes a la comprensión del acto didáctico y lo que esto implica.

Figura 7: Media de ítems pertenecientes a la variable de Finalidades



Los ítems más valorados han sido referentes a: “Me siento muy bien por lo que he aprendido (3.43); premian a los buenos alumnos con diplomas (3.32); me llevo bien con mis profesores (3.28); los profesores se llevan bien con los padres de familia (3.21); le tengo confianza a mi maestro (3.16); siento que dentro de la escuela se me ha apoyado (3.13); se nota que al director le agrada la labor que desempeña (3.11); los profesores se sienten orgullosos de enseñar (3.13), mis compañeros y mis profesores nos llevamos bien (2.87), se habla de lo bien que enseñan los maestros (2.84)”, siendo sus puntuaciones arriba de 3 o cercanas.

Los ítems menos valorados han sido: “en el aula de clases se maneja un lenguaje adecuado (2.61); todos nos tenemos confianza (2.48); existen pocos conflictos (2.46); los

problemas que se presentan se resuelven a tiempo (2.68); los problemas se resuelven de la mejor manera (2.62).

Siendo que, el término “Finalidades” hace alusión a la asimilación del contenido educativo producido en el aula; y coherencia entre las conductas reflejadas y los valores interiorizados, se puede decir que el adolescente (en su mayoría) acepta el hecho de que se le gratifica y estimula a sus compañeros sobresalientes, que el docente es alguien en quien pueden confiar, y a su vez, que si hay apoyos por parte de la escuela hacia el alumnado. Asimismo, se puede apreciar que el director cumple con satisfacción sus labores en la escuela, de igual manera que al docente le satisface el impartir clases. Se puede entender que, aparentemente, se tienen buenas condiciones para que se produzca el aprendizaje e interiorización de valores y conocimientos.

No obstante, en la mayoría del tiempo no se maneja un lenguaje adecuado en clase, haciendo creer que se maneja posiblemente lenguaje altisonante; así mismo, no existe mucha confianza entre todos los integrantes del aula; posiblemente se tenga un alto número de conflictos en el aula dado a su presencia, y dificultad para resolverlos a tiempo o de la mejor manera; aunado a ello, sobresale un detalle: se percibe que al profesor le agrada enseñar, pero no se valora de la misma forma el que enseñe eficazmente. Se deduce que, no se tiene la suficiente asimilación de valores y ello se ve reflejado en sus conductas y actitudes con los demás actores del proceso educativa, incluyendo a sus compañeros.

Coefficiente de correlación de Pearson

La prueba demuestra la relación existente entre variables; se parte del hecho de que todas las variables manejadas en el estudio son independientes (no tienen relación entre sí), concibiéndose como una hipótesis denominada H0; el hecho de que exista relación de las variables entre sí por parte de la teoría, y que esta pueda demostrarse con el manejo estadístico de datos, se le conocerá como hipótesis alternativa: Ha.

Tabla 13: Correlaciones

			Clima inter- relacional	Interacción socio- comunicativa	Eficacia percibida	Finalidades
Clima inter- relacional	Correlación de Pearson	1	.344**		.478**	.647**
	Sig. (bilateral)			.000	.000	.000
	N	381	381	381	381	381
Interacción socio- comunicativa	Correlación de Pearson	.344**		1	.377**	.294**
	Sig. (bilateral)	.000			.000	.000
	N	381	381	381	381	381
Eficacia percibida	Correlación de Pearson	.478**	.377**		1	.359**
	Sig. (bilateral)	.000	.000			.000
	N	381	381	381	381	381

Finalidades	Correlación de Pearson	.647**	.294**	.359**	1
	Sig. (bilateral)	.000	.000	.000	
	N	381	381	381	381

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

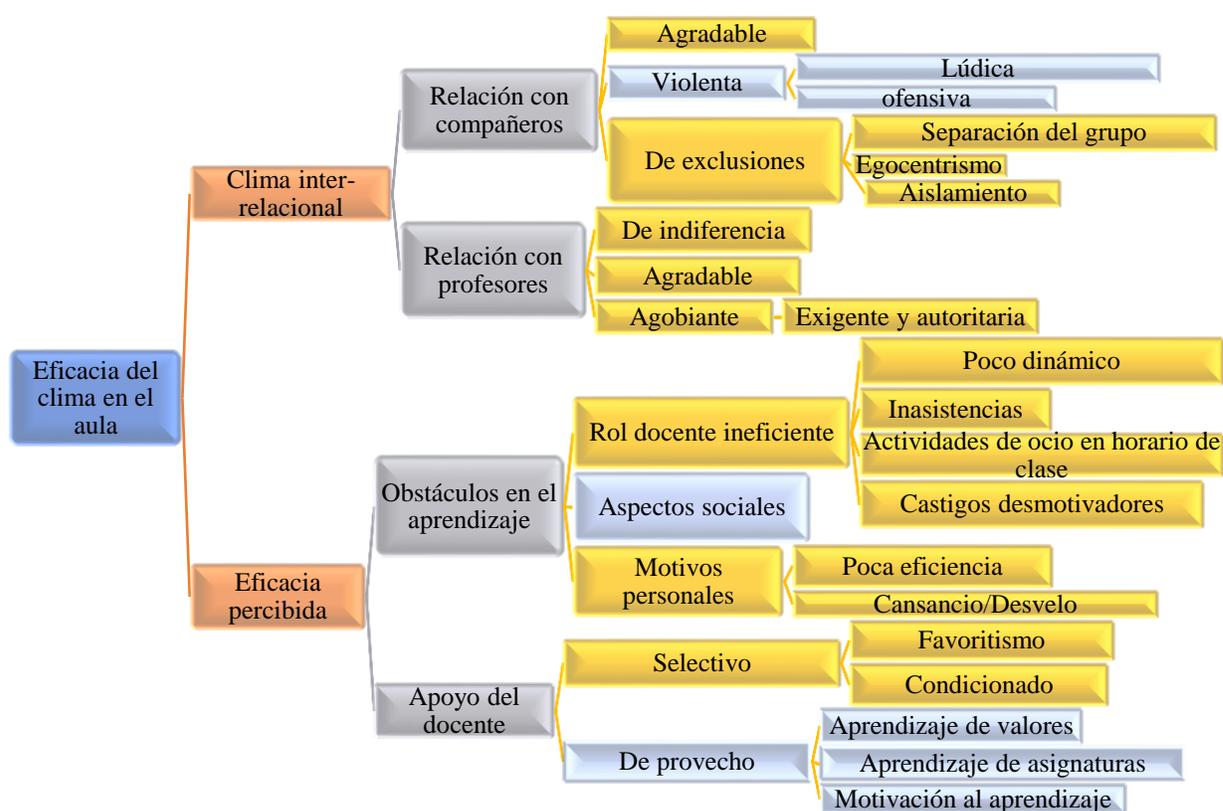
Como se puede observar, la significancia obtenida de la correlación entre todas las variables tratadas da a .000, lo que significa que se rechaza la hipótesis nula y se afirma la hipótesis del investigador ($p < 0.05$). En otras palabras, existe relación entre todas las variables implicadas. Ahora bien, al identificar el grado de relación que hay entre variables, se encuentra que la variable de Clima inter-relacional tiene buena correlación con la variable de Finalidades (.647), siendo este índice cercano a 1. La relación más escasa ha sido la de Interacción socio-comunicativa con Finalidades (.294). Existe moderada correlación entre eficacia percibida y clima (.478).

4.2 Resultados cualitativos procedentes de grupos focales

Tras la realización de grupos focales en las escuelas secundarias: José María Gonzales Hermosillo (Ubicada en la colonia Los Olivos, trabajando con alumnos del turno vespertino); la escuela Juan Escutia (Ubicada en la colonia Villa de Seris, trabajando con alumnos del turno vespertino); y con la escuela Alejandro Sotelo Burruel (Ubicada en la colonia centro, con alumnos del turno matutino), se prosiguió con una identificación de categorías y subcategorías de respuestas dadas por los informantes. Con ello, se pudieron identificar una gran serie de relaciones entre categorías y subcategorías pertenecientes a diferentes preguntas-tema, demostrando así la predominancia de patrones de significado y sentido en

las narrativas, así también como entre teorías, mostrado en los recuadros plateados (ver la presente figura).

Figura 8. Esquema representativo de dimensiones y sub-dimensiones sobre clima escolar de escuelas secundarias en Hermosillo Sonora (Creación propia)



En el presente esquema se muestra las formas de relación entre compañeros y de estos con profesores, conociendo así el clima inter-relacional común entre escuelas secundarias. Así mismo se muestra lo que se cree como obstáculos en el aprendizaje y apoyos del docente, para conocer la eficacia percibida. Se señalan con flechas en color negro la transversalidad

de las categorías y subcategorías de respuesta entre tópicos. A continuación, se muestran los argumentos que fundamentan cada categoría:

Tabla 14: Violencia en las relaciones entre pares

Tópico	Categoría	Informantes	Fragmento
Relación con compañeros	Violencia	Alumnos de la	(a pellizcos {murmillos}, -estas sentado en el mesa-
	<u>Ofensiva</u>	Sec. Alejandro Sotelo Burruel	banco y de repente volteas hacia abajo y miras él círculo que hacen con la mano y ¡puum! te pegan {responde un joven y se escuchan muchos “sii sii” y rizas} -a cintarazos, o si hay hielo nos tiramos con hielo {responde otra joven}) (-¿Existe mucho bullying en la escuela? {pregunta el mediador} -sii {Todos los jóvenes dicen “sii, sii si mucho mucho así es} {comienzan a platicar entre ellos} (verbal nomás (menciona un joven), -Físico {menciona otra joven} -¡verbal! {mencionan otro joven}, {ríen algunos}))
	Violencia		(se la llevan haciendo daño por andar agarrando nalgas de hombre {menciona un alumno dirigiéndose a su compañera}... -Que mentiroosoo {menciona otra compañera}, {rizas de todos} -aaa ¿vas a decir que no? {murmillos}) (pues, no sé, es así como, divertida, de aventuras, pesada, etcétera)
	<u>Lúdica</u>		
	Violencia	Alumnos de la	(Pues bien, si me hacen daño, pero no me hacen tanto
	<u>Ofensiva</u>	Sec. Juan Escutia	daño cuando estamos jugando, dentro del salón de igual

		<i>forma no me hacen tanto daño) (Todos somos muy latosos)</i>
Violencia		<i>(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...)</i>
<u>Lúdica</u>		
Violencia	Alumnos de la	<i>(Son enfadositos. Nos decimos de cosas) (Son chilos,</i>
<u>Ofensiva</u>	Sec. José María	<i>pero gritan mucho) (Usando la violencia, son groseros,</i>
	Gonzales	<i>pesados...), (Usamos apodos: anciano, pañaludo, Jhony</i>
	Hermosillo	<i>Bravo...)</i> <i>(Con malas palabras, -Con sinceridad [Dicho esto último en tono de sarcasmo])</i>

Los presentes testimonios que caben dentro de esta categoría han sido los de mayor peso y transversalidad en el total de narrativas; también son en donde los alumnos han mostrado más libertad para hablar del tema con experiencias. Los argumentos relacionados con la violencia con fines ofensivos han tenido un punto en común, la habitualidad de esta forma de comportamiento, de la cual son muchos o todos los que lo escenifican. Desde un

punto de vista profesional ello puede verse como relaciones interpersonales afectadas por diversos tipos de violencia que irrumpen la autoestima de los implicados en el acto y, en términos generales, de la estabilidad del aula.

Desde los argumentos relacionados con la violencia como acto lúdico han tenido algo en común: La atracción hacia actividades grupales relacionadas con irrumpir normas escolares o morales. Esto se traduce en mediación de normas conductuales en grupos sociales dentro de la escuela, incentivando o recriminando dichas conductas según su ajuste a lo considerado como divertido, condicionando así la saciedad de su necesidad de afiliación. Gracias a ello los jóvenes no muestran cohibirse tanto por realizar actividades prohibidas, siendo que están en una edad donde importa más sus relaciones con pares que con autoridades. Tomando en cuenta ambas sub-categorías, se puede llegar a un meta-patrón de significados compartidos entre lo dicho por los informantes, el cual es la naturalización de la violencia.

La violencia como acto ofensivo se encuentra también como 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, resulta ser una de las mayores influencias de sus compañeros, tanto como acto ofensivo y como acto de gracia y diversión, reforzando una vez más la idea de la naturalización de la violencia.

Tabla 15: Exclusiones entre compañeros de clases

Tópico	Categoría	Informantes	Fragmento
--------	-----------	-------------	-----------

Relación con compañeros	De exclusiones	Alumnos de la Sec. Alejandro Sotelo Burruel	<p><i>(-estamos divididos por risueños, inteligentes, por burros, por rockeros, emos, por frikis, poor... lo que sea, estamos divididos... tirándole a frikis. ¿Hay grilla entre estos grupos? {pregunta el mediador}</i></p> <p><i>Alumnos: -Si, si, murmullos {dice esta palabra con gesto de seriedad})</i></p>
	De exclusiones		<p><i>(¿entonces no hay tanta convivencia a la vez entre estos grupos y entre los salones? {pregunta el mediador}</i></p> <p><i>Alumnos: -no, no no la hay, los frikis por un lado los emos por el otro... {murmillos} –los raros los raros... {comenta una joven})</i></p>
	De exclusiones	Alumnos de la Sec. Juan Escutia	<p><i>(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)</i></p>
	De exclusiones		<p><i>(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</i></p>

		<i>deja que se junten con ella, y cuando se juntan con ella en equipo todo lo hace ella)</i>
De	Alumnos de la	<i>(Existen grupos en el salón, son los balcones, los</i>
exclusiones	Sec. José María	<i>frikis, los tatas)</i>
	Gonzales	
	Hermosillo	
	<u><i>Distinciones</i></u>	
De		<i>(Son muy enfadosos, no conviven, se la llevan en un</i>
exclusiones		<i>rincón)</i>
	<u><i>Aislamiento</i></u>	
De		<i>(Nos llevamos bien menos las mujeres, las más</i>
exclusiones		<i>inteligentes se creen muy acá) (Los más inteligentes</i>
		<i>son los más mamones)</i>
	<u><i>Egocentrismo</i></u>	

Catalogar compañeros según edades, gustos, apariencias, desempeño, acciones irresponsables o aparentemente perjudicables para los demás es algo común en los fragmentos referidos a exclusiones por distinciones. Como explicación a ello, podría decirse que la pertenencia a grupos sociales favorece o desfavorece el estatus y la reputación entre sus compañeros, dado a que facilita el reconocimiento y popularidad entre iguales. Por otro lado, se encuentra el comportamiento antisocial como opinión en conjunto de los informantes, sobre compañeros que no se adaptan a la cultura general. Estos testimonios que cabe dentro de la subcategoría de exclusiones por aislamiento, puede explicarse como un patrón de conductas que poco a poco alejan al estudiante del razonamiento lógico en progreso que puede tener alguien de su edad, implicando una inadaptación cada vez mayor ante normas

de convivencia social; ello también va descartando la posibilidad de que estos mismos jóvenes conozcan estrategias útiles de afrontamiento a las problemáticas o complicaciones que se les pudiera presentar en esta etapa evolutiva conocida como adolescencia.

Algo similar pasa con la comunidad egocentrista, donde se encuentra una sobrevaloración de triunfos académicos, lo que los lleva también a un asilamiento y catalogación. No obstante, este comportamiento se debe a un estado de competitividad y necesidad de refuerzo social que por lo general es alimentado por el docente, seguido de núcleo familiar o compañeros.

Tabla 16: Relaciones cálidas entre compañeros

Tópico	Categoría	Informantes	Fragmento
Relación con compañeros	Agradable	Alumnos de la Sec. Juan Escutia	<i>(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)</i>

Dentro de los argumentos de los informantes con relación a la interacción entre compañeros, se hace notable su valoración positiva cuando se conciben oportunidades para la convivencia social más allá del único trato de temas educativos. Esto quiere decir que

existen lazos socioafectivos perdurables entre jóvenes que van más allá del horario de escuela.

Tabla 17: Indiferencia del docente ante el alumno

Tópico	Categoría	Informantes	Fragmento
Relación con profesores	De indiferencia	Alumnos de la	<i>(El tutor es encargado de resolver los problemas del salón, pero el de nosotros no hacía nada. Si reportan a alguien el no daba la cara por los hombres, solo por las mujeres. Y también cuando llegaba a pasar algo así solo los regañaba)</i>
		Sec. Juan Escutia	<i>(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)</i>
	De indiferencia	Alumnos de la Sec. José María Gonzales Hermosillo	<i>(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)</i>
			<i>(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)</i>

Atención imparcial escasa a sido la idea principal que retractan los informantes del docente, al hablar del trato que ellos les brindan. Esto se traduce en un apego docente escaso para la generación de un ambiente de igualdad e inclusión. Así también se muestra un desapego por parte de la mayoría de los docentes, sea este desapego ante sus funciones como maestro o a las relaciones de confianza que debería de fortalecer.

Tabla 18: Apreciación por la interacción con el docente

Tópico	Categoría	Informantes	Fragmento
Relación con profesores	Agradable	Alumnos de la Sec.	<i>(Na, -No manches -Son chilos -algunos nomás -el profe</i>
		Alejandro Sotelo	<i>de mate...pero nos pasa con 7... {murmillos})</i>
		Burruel	
		Alumnos de la Sec.	<i>(La maestra de Informática, es la que más queremos,</i>
		Juan Escutia	<i>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!)</i>
		Alumnos de la Sec.	<i>(Los que se portan bien nos consienten demasiado), (La</i>
		José María Gonzales	<i>maestra de español a veces es bien chila pero a veces</i>
		Hermosillo	<i>nos regaña por todo. -Cuando está de buenas hasta te pones a platicar con ella, pero cuando está de malas te dice de cosas)</i>

El patrón de significado encontrado entre las distintas respuestas positivas ante la pregunta ¿Cómo es tu relación con los profesores?, ha sido *permisibilidad, carisma y asertividad*. Cabe destacar que los alumnos valoran positivamente al docente que les permite ser ellos mismos, convivir y crear un ambiente de confianza. Así mismo, se acentúa el hecho de que son pocos los docentes que logran ese tipo de calidez en sus relaciones con alumnos. No obstante, no hay que tomar en cuenta el hecho de que, permitir que los alumnos hagan lo que quieran dificulta el manejo grupal en algunos casos.

Las relaciones armoniosas con profesores también crean un campo para el aprendizaje, y ello es visto en el tópico de apoyo del docente, donde los aprendizajes provechosos provienen de docentes con los que más empatía tienen.

Tabla 19: Relaciones agobiantes entre docente y alumno

Tópico	Categoría	Informantes	Fragmento
Relación con profesores	Agobiante	Alumnos de la Sec. Alejandro Sotelo Burruel	<i>(¿los regañan constantemente? {pregunta el mediador})</i> <i>Alumnos: -jamás cuando lees -cuando platicábamos, nos dejaban afuera de la clase, -cuando es la primera hora... -cuando platicamos adentro)</i>
	<u>Exigente/Autoritaria</u>	Alumnos de la Sec. Juan Escutia	<i>(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</i>

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)

Alumnos de la Sec. José María Gonzales Hermosillo	<i>(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})</i>
--	--

Dominio grupal mediante imposición es el común acuerdo al que llegan los argumentos de los informantes que hablan de lo agobiante y exigente que es la interacción con el docente, demostrando así su intolerancia a esta dinámica en su relación con el docente, y/o las técnicas aversivas utilizadas por el docente como han sido el reforzamiento negativo y el castigo negativo para la mediatización de normas.

Los mismos argumentos sobre relaciones desagradables con el docente, en donde se encuentra el autoritarismo, la exigencia, el desagrado y la intolerancia se han presentado a la hora de preguntar a los informantes sobre que les representa un obstáculo para el aprendizaje, así como en el tema de apoyo docente, que en algunos casos se percibe como nulo.

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: ¿que es lo que están haciendo aquí?)

El patrón de significados encontrado en las respuestas relacionadas con actividades de ocio del profesor en horario de clase como obstáculo para el aprendizaje ha sido distractores sociales y/o tecnológicos en roles escolares; Para los fragmentos de respuesta referidos a obstáculos como castigos desmotivadores ha sido condiciones intolerables, viéndolo desde un punto de vista profesional como imposiciones inefectivas y contrastantes. Las quejas sobre docentes que son poco dinámicos en sus clases tienen como patrón de significado a la irresponsabilidad a su cargo, concibiendo así un sentido de ineficacia en la enseñanza. Las quejas sobre inasistencias que los mismos docentes ocasionan, aparte de

referirse a ellas como obstáculos para el aprendizaje también se les toma como irresponsabilidad laboral.

Tabla 21: Cuestiones personales como obstáculos para el aprendizaje

Tópico	Categoría	Informantes	Fragmento
Obstáculos en el aprendizaje	Motivos personales <u>Poca eficiencia</u>	Alumnos de la Sec. Alejandro Sotelo Burruel	<p><i>(¿Ustedes sienten ahorita que todos sus compañeros dominan las materias? {pregunta el mediador} - no no no, nou nou no todos {Todos dicen lo mismo} -Si {dice solamente un joven} -la de matemáticas si {dice una joven}</i></p> <p><i>-¿Creen que es por falta de interés o creen que es porque no enseña bien el maestro? {pregunta el mediador} -Por falta de interés {murmillos})</i></p>
	Motivos personales <u>Cansancio y desvelo</u>		<p><i>(-malos amigos, sueño, -las chucherías, -mis amigos que no me dejan trabajar, -el Facebook, internet, -la pereza, -la tele...) (¿porque les da flojera? {pregunta el mediador} -porque no dormí en toda la noche {responde un joven} -¿y porque no duermen? {pregunta el mediador} -Por estar en el parque; por estar en el celular hasta las 12 de la noche</i></p> <p><i>-ustedes, ¿a qué horas se vienen durmiendo? {pregunta el mediador} - a la 1, 11, 12 {murmillos} {varios responden}</i></p>

-¿en qué otra cosa gastan el tiempo que les hace desvelarse? {pregunta el mediador} -el teléfono, la tele. playstation {varios responden}

Motivos personales <u>Poca eficiencia</u>	Alumnos de la Sec. José María Gonzales Hermosillo	Poca eficiencia (<i>Aquí se batalla también para que los alumnos entren a clase</i>) (<i>Todos somos bien latosos. Por ejemplo, si nos portamos mal o si llegamos tarde no nos revisan las tareas aunque las hagamos</i>) (<i>La verdad la verdad todos son bien inteligentes, entramos a las clases, no nos la pinteamos {tono de sarcasmo}</i>)
--	---	---

Irresponsabilidad y (o) desinterés a cuestiones escolares ha sido el significado encontrado en los argumentos que se encuentran dentro de la subcategoría de poca eficiencia. Esto se observa en sus testimonios sobre faltas injustificadas, incumplimiento de tareas y auto-discriminación sobre sus habilidades para el aprendizaje. Se tiene como explicación a ello una posible inadaptación al entorno educativo, así como un desacuerdo hacia las funciones de la institución. Las respuestas que giran en torno a cansancio y desvelo han tenido algo en común, y esto es un inadecuado suministro de tiempo, utilizándolo en su mayoría para actividades de ocio. Esto es normal en los jóvenes, siendo que no existen asignaturas que modelen el correcto uso del tiempo en el día, ó una supervisión en casa del tiempo desmedido que se gasta en aparatos electrónicos, los cuales son escasamente prácticos para su formación, e incluso se vuelven perjudicables según el uso desmedido que les den.

Otro de los motivos personales que afectan al rendimiento y a las buenas calificaciones son las inasistencias que cometen los estudiantes, privándolos de contenidos que probablemente no vuelvan a checar, y formando en ellos un hábito de incumplimiento y

des obligación, siendo que en varias ocasiones estas faltas se hacen en grupos por influencia de pares, y como medida de evitación y escape a clases que no les parecen atractivas.

Tabla 22: Vida social como obstáculo para el aprendizaje

Tópico	Categoría	Informantes	Fragmento
Obstáculos en el aprendizaje	Aspectos sociales	Alumnos de la Sec. Alejandro Sotelo Burruel	<i>(-malos amigos, sueño, -las chucherías, -mis amigos que no me dejan trabajar, -el Facebook, internet, -la pereza, -la tele...)</i>
	<u>Actividades de ocio en horarios de clase</u>		
		Alumnos de la Sec. Juan Escutia	<i>(Mis amigos, el chisme, flojera, ganas de pintearsela por el maestro o por la novia. Algunos seguían el rollo a la hora de pintearsela {refiriéndose a sus compañeros}) (Hay muchos noviazgos dentro de la escuela, varios cambian pareja. Las redes sociales influyen bastante también) (Se da mucho el noviazgo, también influye. Es muy extraño que haya parejitas en el mismo grupo, casi siempre son entre diferentes salones; como por ejemplo de primero con gente de tercero, de segundo...)</i>

Como se logra apreciar en las narrativas, se hace referencia en todo momento a distractores sociales y (o) tecnológicos en roles escolares. Aunado a esto, se observa

incomprensión entre pares sobre la necesidad de conseguir buenas notas o de poder llevar el día a día abstenidos de regaños La causa de ello puede ser la prioridad por relaciones sociales y (o) sentimentales sobre cuestiones escolares, lo cual es algo natural en la adolescencia, siendo que su necesidad de afecto y aceptación es mayor en esta etapa. El hecho de que los tutores, padres o docentes no tomen en cuenta con sus hijos aspectos que tengan que ver con la socialización, sentimentalismos, relaciones amorosas y en general cuestiones que tengan que ver con su vida diaria, los aparta de ellos y genera un desentendimiento.

Tabla 23: Percepción del apoyo docente condicionado o por favoritismo

Tópico	Categoría	Informantes	Fragmento
Apoyo del docente	Selectivo	Alumnos de la	<i>(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 el 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 esta 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)</i>
	<u>Condicionando</u>	Sec. Juan Escutia	
	Selectivo	Alumnos de la	<i>(varios no te enseñan nada si no te les pegas) (Son muy pocos los maestros que te motivan a aprender)</i>
	<u>Condicionando</u>	Sec. José María Gonzales Hermosillo	

Selectivo	<i>(No, para nada no.</i>
<u>Favoritismo</u>	<i>A los más inteligentes les dicen las repuestas, y a nosotros ya nos traen entrados. A ellos les dan más puntos en el examen)</i>

Al hablar de apoyo docente bajo ciertas condiciones en específico, los alumnos han referido a que ocurre algún chantaje o se requiere de algún soborno para poder conseguir la aceptación o buena calificación del maestro. Esto se traduce en calificaciones no correspondientes al verdadero rendimiento del alumno. Con respecto al apoyo docente a ciertas personas específicamente (favoritismo), se concibe entre los informantes como una atención imparcial escasa, visto esto desde otro punto como un apego docente escasos para la generación de ambiente de igualdad e indiscriminación.

Tabla 24: Influencia positiva y apoyo docente

Tópico	Categoría	Informantes	Fragmento
Apoyo del docente	De provecho	Alumnos de la	<i>(¿Sienten que los motivan a estudiar? ¿Qué les dicen?</i>
	<u>Motivación al aprendizaje</u>	Sec. Alejandro Sotelo Burruel	<i>{pregunta el mediador} -si si, -“ponte a trabajar, ó si no vas a reprobar” {haciendo referencia a que eso es lo que le dicen los maestros para motivarlo a estudiar})</i>
	De provecho	Alumnos de la	<i>(valores, las Matemáticas {sacar el área de las figuras},</i>
	<u>Aprendizaje de valores</u>	Sec. Juan Escutia	<i>la sexualidad. Sinceridad también pero solo en algunos se nota) (informática también, sobre las computadoras,</i>

	<i>también otra maestra nos enseña cosas de política, de la no corrupción {algunos})</i>
De provecho	<i>(valores, las Matemáticas {sacar el área de las figuras},</i>
<u>Aprendizaje</u>	<i>la sexualidad. Sinceridad también pero solo en algunos</i>
<u>de asignaturas</u>	<i>se nota) (informática también, sobre las computadoras)</i>

Los presentes testimonios demuestran 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.

Esta misma categoría de respuestas se encuentra en influencia del docente provechosa, donde el mismo profesor deja huella en las actitudes del alumno.

Figura 9: Esquema representativo de categorías y subcategorías sobre interacciones socio-comunicativas en escuelas secundarias de Hermosillo Sonora (Creación propia)



El presente esquema 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. Con flechas color negro se muestra la transversalidad de las categorías y subcategorías de respuestas según el tema.

Tabla 25: Dificultades para la libre expresión

Tópico	Categoría	Informantes	Fragmento
--------	-----------	-------------	-----------

Maneras de expresión y habla	Con complicaciones <u>Cohibidos</u>	Alumnos de la Sec. Alejandro Sotelo Burruel	(comentarios por whatsapp) (¿Creen que si le van a preguntar algo él se enoje? {refiriendose al maestro} -si... -no... -o da vergüenza) (¿da vergüenza ser el único que va a preguntar? {pregunta el mediador} -siii (responden todos) -entonces si alguien se queda sin aprender lo del día ya no lo vuelven a repasar? {pregunta el mediador} -sí {responden varios}
	Con complicaciones <u>Cohibidos</u>	Alumnos de la Sec. Juan Escutia	(sin problemas, excepto cuando parece que se van a burlar de nosotros, o cuando tenemos que pasar a hablar al frente)

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. Esto refleja a un ambiente no propicio para el intercambio de experiencias, dudas, actitudes o creencias.

Tabla 26: Puntos de interés entre jóvenes

Tópico	Categoría	Informantes	Fragmento
Formas de expresión y habla	Social <u>Rumores</u>	Alumnos de la Sec. Alejandro Sotelo Burruel	(amigos, peleas, mitotes;) (como noviazgos) (mitotes)

Social		(sobre que hicimos en la semana) (sobre ropa)
<u>Vida cotidiana</u>		
Social	Alumnos de la Sec. Juan Escutia	(Futbol, las chamacas se la llevan contándoles cosas a los de tercero, puras mentiras. 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{descrito con tono emoción})
<u>Rumores</u>		

Convivencia entre compañeros como punto de interés y diversión es lo observado en las presentes narrativas; es un claro y natural caso de apreciación por la vida social durante la adolescencia. El dato curioso es, que se muestra más interés por intercambiar experiencias sobre estos temas, así como por actos vandálicos y violentos (sea entre escuelas, y de forma más fluida para detallar dichos temas), que por otros reflexivos o educativos, ó interculturales.

Tabla 27: Deportes y sexualidad como punto de interés

Tópico	Categoría	Informantes	Fragmento
Puntos de interés	Deporte	Alumnos de la Sec. Juan Escutia	(Futbol)

	Alumnos de la Sec. José María Gonzales Hermosillo	<i>(La violencia, futbol, sexo, puras pendejadas)</i>
Sexualidad		<i>(sexo, sexo y más sexo) (hablamos de matemáticas aaa! –{alguien dice: cállate mentiroso})</i>

Se observa un interés en común entre coetáneos sobre actividades sexuales, incitados por el morbo, así como posibles tabúes. Esto hace pensar en sí ellos cuentan con algún guía que pueda ayudarlos a resolver dudas. Así también se muestra interés por practicar y (o) ver deporte como el futbol. Hasta aquí llegan los puntos de interés de los informantes.

Tabla 28: Influencia negativa del docente

Tópico	Categoría	Informantes	Fragmento
Influencia del docente	Refuerza conductas disruptivas	Alumnos de la Sec. José María Gonzales Hermosillo	<i>(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)</i>

Se muestra en las presentes palabras 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 29: Influencia positiva de compañeros de clase

Tópico	Categoría	Informantes	Fragmento
Influencia de compañeros	De forma reflexiva	Alumnos de la Sec. Juan Escutia	<i>(Entre nosotros hacemos reflexiones de vida, cada vez que hay algo malo, y que decimos: “eso no lo vuelvo a hacer”)</i>

Valores morales interiorizados en el contexto escolar a través de los compañeros de clase es algo muy positivo, siendo que se encuentran en una etapa en la que por lo general la mayor influencia que perciben es de ellos mismos, y tienen una necesidad de adaptación social cada vez mayor, debido a que en un futuro, tendrán que aprender a lidiar con personas de todas de las edades u orígenes. Desafortunadamente testimonios como este solo se originaron de una escuela secundaria.

Tabla 30: Influencia de irresponsabilidad de compañeros de clase

Tópico	Categoría	Informantes	Fragmento
Influencia de compañeros	Irresponsabilidad	Alumnos de la Sec. Juan Escutia	<i>(Mis amigos, el chisme, flojera, ganas de pintarse por el maestro o por la novia. Algunos</i>

seguían el rollo a la hora de pintarsela{refiriéndose a sus compañeros}).

Alumnos de la (Todos nos volvimos pinteros por los demás. Mi
 Sec. José María compañero desde el primer día de clases me dijo:
 Gonzales ¿Oye vamos a pintearnosla? {todos se empezaron
 Hermosillo a decir: “tú también, tú también” entre todos})
 (No nos la pinteamos para jugar futbol {en tono de
 sarcasmo})

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 en la primera tabla de respuestas). 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 perjudicables para sí mismos y para los que los rodean.

4.3 Discusión de resultados

Hablando de Clima inter-relacional desde el aspecto cualitativo, las normas para la convivencia son en cierta medida agradables entre docentes y alumnos. No obstante, entre los jóvenes se encuentran tipos de relaciones basadas en el intercambio de actos violentos, en distinciones sociales favoreciendo o desfavoreciendo a sus compañeros, así como evitación de ciertas personas a la interacción con los demás, sea por desagrado, incomodidad o desprecio. Existe un alto grado de indiferencia por 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 el docente. Las relaciones positivas han sido basadas en permisibilidad, carisma, y entendimiento con la mayoría y con las costumbres practicadas.

Reforzando estos resultados, desde el apartado cuantitativo se muestra que, a pesar de existir una cálida convivencia entre los implicados más destacables en el proceso formativo, esta no ocurre de la manera más respetuosa; así como la preferencia de los alumnos por hacer o entender lo que le recomiendan sus compañeros que haga, que posiblemente no siempre sea lo mejor para ellos debido a su desarrollo moral y académico en proceso.

Desde la variable 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 ineficiente del 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 y para 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.

Adicional a ello, se encuentra, desde el punto de vista cuantitativo, que, escasamente se toma en cuenta el desempeño y relación de otros actores que no sea el del docente, y sus estrategias para un buen desempeño y comportamiento adecuado no suelen ser compartidas o intercambiadas con otras personas.

Desde la variable 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 el punto de vista cuantitativo, se encuentra que, existe una base para la comunicación y acuerdos entre actores del proceso educativo para concebir el aprendizaje, dado a que se tiene la iniciativa para tratar temas actitudinales, de confianza, de trabajo en equipo, y se percibe un nivel considerable de confianza y de lazos socio-afectivos entre compañeros para llegar a acuerdos.

No existe la suficiente solidaridad entre todos los compañeros del aula para apoyarse mutuamente, así como una percepción de baja empatía con los compañeros, al no sentir con ellos la suficiente confianza para confesar emociones o anécdotas, por lo que no existe la suficiente comunicación para llegar a acuerdos referentes a la comprensión del acto didáctico y lo que esto implica.

Desde la variable de finalidades, 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.

Como hallazgo adicional, desde el aspecto cuantitativo, Se puede entender que, aparentemente, se tienen buenas condiciones para que se produzca el aprendizaje e interiorización de valores y conocimientos. Sin embargo, no se tiene la suficiente asimilación de valores y ello se ve reflejado en sus conductas y actitudes con los demás actores del proceso educativa, incluyendo a sus compañeros.

Capítulo V. Conclusiones y propuestas de innovación

5.1 Conclusiones.

Tras haber conseguido un panorama del tipo de respuestas que los adolescentes brindan cuando se les da la oportunidad de expresarse abiertamente, se lograron obtener bastantes hallazgos. Los alumnos, en un principio (respondiendo cuestionarios), demostraron satisfacción con las estrategias educativas empleadas en ellos. Sin embargo (respondiendo en grupos de discusión en privado) sus testimonios son diferentes. Así como se predecía al comienzo de la investigación, existen manifestaciones de los alumnos sobre descontento con el caos que se vive en las aulas, tienen ganas de ser escuchados y de que prevalezca el orden. Sin embargo, para ello necesitan aprender cómo pedir las cosas, como expresarse y más que nada como convivir. Gracias también a la literatura citada sobre adolescencia, se predijo y acertó una fuerte influencia de amistades y compañeros dentro del aula. A continuación se detalla este punto:

Durante la adolescencia, afirman Palmero & Martínez (2008), que la necesidad de pertenecer a un grupo social se vuelve aparentemente primordial para el desarrollo evolutivo de todo individuo, dado a que ayuda en la conformación de la identidad personal al favorecer el autoconcepto y la definición de intereses, habilidades así como a la configuración de la personalidad; así mismo también favorece dicha pertenencia a grupos sociales al estatus y a la reputación de entre sus compañeros, dado a que se facilita el reconocimiento y popularidad entre iguales. Esto trae como consecuencia que en dichos grupos se mediaticen normas de conducta particulares. No obstante, ya obtenida la aceptación del grupo, este va perdiendo su influencia con el paso del tiempo. Alguna de las causas puede ser que la misma pertenencia al grupo dificulta la individualidad y autonomía para relacionarse socialmente con otras personas, así como imposibilitar la realización de actitudes no toleradas por el grupo.

Pertenecer a un grupo de amigos otorga apoyo emocional, sentimientos de aceptación, y una fuente de seguridad y de apoyo emocional, que se ve reflejado en el adolescente como un sentido de confianza al saber que cuenta con la presencia de alguien más para brindarle consejo y asistencia (Palmero & Martínez, 2008). Los incentivos que los jóvenes obtienen al saciar la necesidad de afiliación son: emociones placenteras obtenidas por la compañía; atenciones y alabanzas que generan un sentido de ser competente; Disminución de emociones negativas y ambigüedad gracias al contacto social; y apoyo emocional gracias a la comparación social.

No obstante, las relaciones sociales traen consigo también incertidumbres y ambigüedades que provocan emociones negativas en el individuo (Palmero & Martínez, 2008). Desconocer el orden, estructura y relación de las cosas con las que interactuamos con el mundo nos lleva a resentir dicha incertidumbre y ambigüedad; si el individuo siente el

suficiente apego e identificación con su grupo logrará aprender como ellos manejan dichas situaciones desconocidas, mientras que de no sentir dicho apego será difícil validar dichas estrategias, ya que no se podrían asumir las mismas percepciones y actitudes con las que ellos dan cara a lo que acontece en el mundo.

En ocasiones, la misma incertidumbre de parte del adolescente de no poder evaluar sus propios comportamientos y actitudes con elementos claros y objetivos, lo lleva a compararse con el comportamiento de otros, buscando de esa manera actuar con uniformidad y semejanza ante las demás personas (Palmero & Martínez, 2008). Las consecuencias de estas comparaciones radican en afectar la autoestima, procesos de afrontamiento y estados emocionales, de tal manera que compararse con compañeros que se encuentren en situaciones decantes eleva el autoestima y estado emocional, y compararse con otros a los que les vaya mejor provoca tomarlos como modelos a seguir.

Cabe señalar que, inclusive que, la poca satisfacción que se tiene con los implicados en el funcionamiento de la escuela empeora el orden, respeto y control del grupo. De entre los actores menos valorados como efectivos en sus funciones se encuentran los docentes, y esto es un alarde ya que ellos deberían de fungir como modelos a seguir, así como facilitadores de ambientes de aprendizaje.

En relación con dichas repercusiones observadas en la convivencia entre jóvenes, la obra realizada por Esteve (2003) ofrece otro punto de vista ante las nuevas problemáticas en la educación a través de los diferentes modelos educativos vivenciados a lo largo de los años. En ella se encuentran diversas aportaciones, de entre las cuales se muestra que, los modelos educativos del pasado que han intentado limitar la educación a solo enseñar materias, generan un círculo vicioso difícil de sobrellevar, ya que para que pueda existir una enseñanza de

calidad se necesita de valores educativos básicos. Si el profesor se queja de que no existen valores básicos, se inhibe en su desarrollo asegurado que su responsabilidad se limita a la enseñanza, al final ninguna de las dos tareas, ni la enseñanza ni la educación, se llegan a realizar.

De hecho, gran responsabilidad hay que atribuirle tanto a padres de familia como a las intenciones de los docentes y sociedad en general desde hace décadas. En sus comienzos, la educación surgió con un estilo autoritario de enseñanza, donde el profesor solo tenía la palabra y no existía reciprocidad en la relación que este tenía con el estudiante. No obstante, lograba crear un sentido de responsabilidad único con su rigidez, y les daba armas a los jóvenes para enfrentarse a nuevos entornos donde tuviera que comportarse adecuadamente, así como para una toma de decisiones responsable, ya que, aparte de enseñar materias, enseñaba temas personales sobre la moral y buenos modales. Ante el desagrado de muchos ante este modelo por haberlo vivenciado y experimentado como rígido y sofocante, se partió de un modelo educativo que tenía como propósito el aprendizaje libre y la libre expresión, ocasionando muchos más resultados negativos que positivos (Esteve, 2003).

Hoy en día se apuesta por un modelo educativo basado en enseñar sin importar, y crear un sentido de necesidad de lectura y aprendizaje en los jóvenes para que estos puedan avanzar sin necesidad de una figura adulta en el futuro. Claro que esto es una tarea complicada, y por ello hace falta apoyo de todos los responsables de la juventud de hoy en día.

Existen varias formas de sobrellevar el día a día dentro del aula. Como lo sugiere Jackson (1992), en su mayoría, el alumnado tiene entendido que lo deseable en ellos es portarse adecuadamente, y esto para ellos implica hacer lo que diga el docente que hagan,

recibiendo de esta manera más elogios que castigos. Estas estrategias de desenvolvimiento dentro del aula son:

- Sometimiento. Hacer caso a lo que diga el profesor.
- Engañar. Ocultar aspectos de su conducta que puedan desagradar a compañeros de clase o al profesor. Por ejemplo: copiar respuestas en un examen, fingir interés durante un debate, dar contestaciones falsas a la indagación de un profesor, y encubrir actividades prohibidas.
- Indiferencia ante las evaluaciones. Serenidad en clase, sin encontrarse exaltado por el éxito ni en depresión por el fracaso. Debes en cuando se realizan los quehaceres o tareas, con el fin de evitar agobiarse por lo que vaya a decir el docente o los padres.

Aprender a desenvolverse en la escuela implica, en parte, aprender a falsificar nuestras acciones (Jackson, 1992). En relación con lo mencionado al principio de las conclusiones, aquí se explica el porque de las respuestas de los alumnos al preguntarles en un principio por la satisfacción que tienen con el cumplimiento de los actores educativos en sus roles, obteniendo en su mayoría respuestas positivas. No obstante, al profundizar en el tema, ellos comienzan a describir los aspectos negativos que observan de ellos mismos, de sus compañeros y de los docentes. Hasta aquí se concibe un panorama de clima escolar en la entidad, cumpliendo así con el primer objetivo específico. Cabe señalar que, en base a los datos recabados, no se concibe un clima de aula eficaz en el aprendizaje.

Al hablar de interacción socio-comunicativa en las aulas, se observa desconfianza para la expresión libre con otros, así como desinterés por tocar temas educativos entre compañeros. Existe desconfianza para confesar emociones y anécdotas, pero si existe

confianza para exteriorizar actitudes y trabajar en equipo. Esta situación, como se ha descrito en la literatura, sigue sucediendo con el paso de los años, es decir, sigue prevaleciendo cierto miedo o ansiedad ante las opiniones personales y la aceptación de estas hacia los demás. También se observa como resultan poco atractivos los temas vistos en clase para los alumnos, sea por la manera de expresión y dinamismo del docente, por la falta de demostración de la utilidad de las tareas, o por la falta de adecuación de las asignaturas a intereses de la vida real en ellos.

Siguiendo el hilo de hallazgos y descubrimientos, Costa y Faria (2017) demostraron como fortalecer las relaciones en el aula de clase, con su estudio que busco contribuir a la reflexión sobre la visión estratégica de las escuelas portuguesas y sobre su participación en la promoción de competencias sociales y emocionales del alumnado. Se demostró que, las escuelas en Portugal podrían beneficiarse al poner en marcha intervenciones rigurosas y concertadas, sustentadas en modelos teóricos, acordes con las prácticas, para con ello evaluar el impacto de la educación social y emocional en el contexto educativo. Se puede decir que, al haber desvalorizado la educación social y emocional, decrementaron las posibilidades de una formación amplia y holística en el alumno (tanto a nivel personal como académico), la cual pudiera hacer frente a la realidad en transformación y a las exigencias del siglo XXI.

Al hablar de las finalidades conseguidas, se encuentra que existe en cierta medida una base para el intercambio de ideas e interiorización de valores y conocimientos, pero esto no es del todo efectivo, porque es bastante la influencia negativa de compañeros, y en pequeña medida también por culpa del docente.

La agresividad como forma de defensa o de entretenimiento se le considera como una fuerza convertida en violencia y oposición hacia otras personas e incide inadecuadamente en

los procesos de formación, por lo que es conveniente transformar la interacción en intencionalidad perfectible de los participantes en los escenarios educativos; de generar tareas y modalidades de clima social que superen procesos de agresividad (Medina y Medina, 2009). Esto muestra una necesidad de: Motivar la amistad y la aceptación entre coetáneos; amaestrar en cuanto a normas y reglas sociales; atender la importancia del rendimiento académico; auspiciar la consolidación del autoconcepto y el desarrollo moral, así como en el desarrollo intenso y coherente de la identidad personal.

Como se observa, se ha obtenido un panorama de la interacción didáctica que surge en las aulas de escuelas secundarias en la región, a través del estudio de dos de sus variables. Ante lo registrado, parece ser que no se experimenta la reciprocidad interactiva en los jóvenes.

Como se logra observar en el apartado de resultados, se encontró relación válida entre las variables pertenecientes a las teorías de clima escolar e interacciones didácticas, culminando así con el cumplimiento del objetivo general. Cabe señalar que, de los objetivos que persigue la calidad en la educación, según el estudio en general, todavía no se ha conseguido lograr alguno de dichos propósitos en el alumnado, demostrando así una alta necesidad de intervenir en la educación, incluso, más de lo que se esperaría según la información contextual.

Este trabajo se ha enfocado en el adolescente y la importancia de que este conciba un trato especializado para su adaptación y adecuado desarrollo ante un mundo globalizado, sea por parte de las instituciones educativas o de la sociedad en sí. Bien, ahora como tarea a futuro habría que plantearse la posibilidad de recoger otro punto de vista de otro de los actores importantes del acto didáctico, el profesor. Identificar aspectos cognitivos y visuales

interactivos era parte de las intenciones de este proyecto, y por eso, que mejor que recoger ahora información sobre la manera de trabajar del profesor, y si este hace intentos por enseñar los conocimientos necesarios para la formación del alumno, y si demuestra o no utilizar las suficientes estrategias de motivación para influenciar al alumno. Realizar un estudio así demostraría si la baja calidad en la educación de hoy en día es más culpa de unos que de otros, y sí hace más falta intervención en unos que en otros.

5.2 Propuestas de mejora

Para muchos alumnos, nace un problema circunstancial al tratar de convertirse en un buen estudiante sin dejar de ser un buen compañero o amigo, y en hallarse a la cabeza de la clase al mismo tiempo que permanezca en el centro del grupo (Jackson, 1992). En relación con ello, por parte del docente se reconocen tres tareas primordiales:

- Comportarse de manera que promueva la probabilidad del elogio y reduzca la del castigo
- Tratar de difundir las evaluaciones positivas y ocultar las negativas
- Tratar de ganar la aprobación de la audiencia menos interesada y de la más interesada en aprender.

Cabe la posibilidad de llegar a un compromiso intermedio, ofreciendo una solución aceptable para todos (padres de familia, consejeros, instructores y psicólogos), y esa es educar con afecto. La formación docente debe reconocer que la educación puede contribuir tanto al desarrollo personal y profesional, como a la deformación del ser humano, adaptándolo o no a las necesidades de una sociedad de consumo y producción sin un rumbo

en concreto, donde se continúan postergando de forma indefinida la búsqueda de justicia y libertad de personas y pueblos (Perris, 2008).

La intervención en el fenómeno de violencia escolar requiere de amplias reformas sociales que vayan a la raíz del problema, y que cuestionen todos los entornos del joven, desde la familia, el entorno social y los medios de comunicación. Para Álvarez (2008), algunas de las reformas más sugerentes que busquen humanizar en todos los ámbitos y así intervenir en un sistema que ha sido históricamente violento:

- Políticas que impulsen la conciliación de la vida laboral y familiar.
- Configuración de barrios integrados y cohesionados socialmente, donde convivan diferentes clases sociales.
- Erradicar la discriminación a los menores desfavorecidos
- Atención especial al problema de tráfico de drogas.

Hasta aquí se han mencionado una serie de sugerencias para la intervención ante las problemáticas de convivencia observadas en aulas de clase. A continuación se explica a detalle dos elementos claves, mencionados en el marco teórico de este trabajo, esenciales para erradicar la ineficacia del clima de aprendizaje y la escasa reciprocidad en la interacción: La competencia social y la comunicativa.

5.2.1 Formación y práctica de la competencia social

La competencia social en el alumnado de educación secundaria es un término que abarca tanto dimensiones cognitivas como afectivas positivas, encaminadas a la conducta congruente valorada por la sociedad (Pérez, 2012). Ello afecta de manera positiva la

adaptación, percepción de autoeficacia, aceptación de otros, y por último el bienestar del individuo y de la sociedad, llegando incluso a conseguir un indicador social de salud mental. El criterio de evaluación sobre el nivel de competencia social varía según la cultura. El desconocimiento o incapacidad para promover la competencia social puede incursionar en problemas como el fracaso escolar, inadaptación, ansiedad, enfrentamientos, etc.

La competencia social se desarrolla en torno a experiencias positivas que el joven encuentra en su ámbito familiar, escolar y social (Pérez, 2012). El contacto que llega a tener con sus compañeros y educadores propicia la adquisición de comportamientos, dado a que el joven aprende por medio del modelaje de otros, de sus propias acciones y de los refuerzos que llega a obtener. Tanto de la escuela como del hogar se promueve el clima que condiciona la estructura relacional del adolescente, siempre y cuando dándole especial atención a los factores disposicionales anclados a la personalidad del estudiante.

La intervención educativa encaminada a potenciar la competencia social (tanto interna como externa) es recomendada para todo tipo de alumnos (tímidos, ansiosos, agresivos, etc.) y no solo para lo que presenten problemas de comportamiento. Como señala Pérez (2012), se trabaja partiendo de cinco ejes para que el alumnado adquiriera en su currículum dicha competencia:

- **Asertividad.** Se representa en una persona al demostrar expresarse con claridad, comportarse de una forma auto-afirmativa y evitando ser ignorado. Mediante la asertividad se logran superar obstáculos y desempeñar su propio papel; y su entrenamiento (trabajando aspectos como contacto visual, postura corporal, ritmo al hablar, distancia interpersonal, mímica del rostro, y tono de voz) consigue la facilidad de integrarse en grupos, canalizar la agresividad y evitar conductas inadecuadas.

- Autoestima. Desde la Psicología humanista se entiende a dicho concepto como aspecto nuclear de la personalidad. La autoestima implica que, a conciencia de las capacidades y flaquezas que se poseen, una aceptación positiva, realista y equilibrada de uno mismo requisito para vencer los tropiezos, enriquecerse personalmente y respetar y experimentar sentimientos positivos hacia los demás.
- Empatía. Es la capacidad de situarse en la realidad social de otros, y se puede tomar como el punto de partida de toda relación social y del altruismo; abarca procesos racionales (cognitivo) y emocionales (afectivo), y permite comprender a los demás con respecto a su estado de ánimo. Para lograr lo mencionado, se requiere de sensibilidad, capacidad para adoptar diferentes papeles sociales, comprensión, destreza perceptiva, y madurez. La educación resulta ser un encuentro dialógico caracterizado por la comprensión interhumana y el crecimiento personal, por lo que un educador que labore de una manera empática no demuestra inseguridad, dogmatismo o autoritarismo.
- Comunicación. La competencia comunicativa consta de varios niveles, los cuales son: Habilidades básicas no verbales (Pre-requisitos en toda interacción comunicativa, dependientes de los valores y usos sociales derivados de contextos culturales, de edad y tipo de interacción); competencia en conversaciones (es la unión del atractivo de la persona y su capacidad para despertar interés de la otra persona hacia su conversación); y habilidades lingüísticas y de persuasión (Simboliza una mezcla entre aptitudes verbales y conocimiento sobre las reglas que controlan diversos tipos de situaciones conversacionales, como pueden ser de encuentros formales como el caso de exposiciones, o privados como el caso de dialogo entre amistades).

- Desarrollo moral. Su relevancia surge por el aparente retroceso en el comportamiento humano tanto en el ámbito cívico como social (en capacidades, actitudes y valores que permiten el actuar acorde a principios éticos). Las causas de algunos comportamientos conflictivos se deben en su mayoría al egocentrismo (haciendo difícil la adopción de puntos de vista diferentes al propio); no alcanzar una capacidad de reflexión, de análisis y de crítica; y tendencia a prejuicios y estereotipos.

5.2.2 Competencia comunicativa como base del desarrollo de las competencias de los estudiantes.

La formación del individuo encaminada a fortalecer la competencia comunicativa para el dominio de la lengua fortalece en los estudiantes la comprensión de los mensajes que se intercambian dentro del aula, dentro de una comunidad y en general en cualquier relación social (Medina, 2012). El entrenar esta competencia trae consigo beneficios como son un avance en el dominio de la lengua hablada aprendida al nacer (implicando códigos verbales, no verbales y paraverbales), en armonía con los valores, giros y términos de su comunidad.

Para fortalecer dicha competencia, señala Medina (2012), es necesario que tanto profesor como estudiante tengan una activa colaboración impulsora de estilos comunicativos en el fomento de la expresión oral y la composición escrita (narrativas, dramatizaciones, poemas, etc.). La competencia comunicativa se distingue por una capacidad de demostrar de forma clarividente lo que conocemos, exteriorizándolo de forma cercana y empática a los interlocutores con los que se debe de entablar un entendido; por consiguiente esta competencia se sustenta en modos creativos y personalizados de utilizar con arte las diferentes formas de presentación del conocimiento.

La comunicación es una práctica social y humana donde se intercambian significados y formas diversas de relación entorno a objetivos y realidades que se desean compartir (Medina, 2012). El proceso comunicativo se afianza mediante la reflexión compartida, y con el conocimiento e intercambio de concepciones, nuevas formas de colaboración y de solución de problemas. La competencia comunicativa se adquiere a través del avance continuo del conocimiento, uso y aplicación de lenguaje en las múltiples formas de intercambio entre individuos de diversas situaciones de relación. Se evidencia su uso en la práctica de los saberes alcanzados en las diferentes ramas y disciplinas del conocimiento, distinguidas por la generación de un lenguaje propio que se expresa de forma fluida, rigurosa y precisa, que se concreta en un discurso innovador.

Se requiere de la reciprocidad atenta y de la empatía activa para avanzar en los procesos comunicativos, así como de la aplicación de las dimensiones de inteligencia emocional como autocontrol y reciprocidad afectiva (Medina, 2012). La metodología deseada a emplear ha de basarse en un estilo transaccional entre maestro y alumno, incluyendo el uso óptimo de los códigos verbal, no verbal y paraverbal, influidos por aspectos culturales, relacionales y formativos. Se conoce que el docente integra las sub-competencias comunicativas narrativa, explicativa, socrática, dramática y poética en todo un proceso, sea este de carácter descriptivo, del saber contar, o de demostrar belleza y entonación.

5.3 Agenda de investigación: hacia donde continuar

Como ya se ha mencionado anteriormente, habiendo concebido un panorama sobre las vivencias de los alumnos en aulas de clase, es hora de conocer el punto de vista del profesor. La influencia que dicho actor tiene en el proceso educativo tiene que ver con el

liderazgo que este ejerza, siendo este indispensable para un clima escolar eficaz. De igual manera, la relevancia de este seguimiento de investigación se toma en cuenta considerando las actualizaciones de una población que cada vez se vuelve más dispersa y va resintiéndose más la pérdida de valores cotidianos.

Bibliografía

Álvarez, J. (2008). Violencia escolar, sociedad violenta y pseudo-democracia. En C. Mingote & M. Requena. (Ed.), *El malestar de los jóvenes; Contextos, Raíces y Experiencias* (pp. 257-276). España: Díaz de Santos

Arnett, J. (2008). *Adolescencia y adultez emergente, un enfoque cultural*. México: Pearson

Campos, M. (2008). Una aproximación cognitivo-cultural a la relación entre educación y las nuevas tecnologías de la información y comunicación. En: R. Amador (coord.). *Educación y Tecnologías de la información y la comunicación. Paradigmas teóricos de la investigación*. Pp. 139-170. México. UNAM-Plaza y Valdés.

Claro, J. (2013). Calidad en educación y clima escolar: apuntes generales. *Estudios Pedagógicos XXXIX, N° 1: 347-359*. Chile: Universidad Austral de Chile

Coffey, A. & Atkinson, P. (1996). *Encontrar el sentido a los datos cualitativos, estrategias complementarias de investigación*. Colombia: Universidad de Antioquia

Costa, A. & Faria, L. (2017). Educación social y emocional revisitada: Perspectivas sobre la práctica en la escuela portuguesa. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. Portugal: Universidad de Porto

Creemer, B. y Reezigt, G. J. (1999). The role of school and classroom climate in elementary school learning environments. In H. J. Freiberg (Ed.), *School climate: Measuring, improving and sustaining healthy learning environments*, 30–47. Philadelphia: Falmer Press.

Diario Oficial de la Federación [DOF] (2013). Ley general de servicio profesional docente.

Recuperado de

<http://www.sec.gob.mx/portal/docs/supervisores/3/3.1%20LEY%20GENERAL%20DEL%20SERVICIO%20PROFESIONAL%20DOCENTE.pdf>

Dirección General de Desarrollo de la Gestión Educativa, Secretaría de Educación Pública (2016). *Escuelas validadas PRE*. México: Gobierno del Estado de Sonora & Secretaría de Educación y Cultura.

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>

Esteve, J. M. (2003). *La tercera revolución educativa, la educación en la sociedad del conocimiento*. Barcelona: Paidós

Ferrández, A. (1995). *Didáctica General*. Barcelona: UOC.

Franzoi, S. (2007). *Psicología social Cuarta edición*. México: Mc Graw Hill

García, C., Martínez, R. & Rojas, G. (2010). Modelo estratégico de comunicación educativa para entornos mixtos de aprendizaje: estudio piloto. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*. No. 37. Pp. 43-55

Glomo, N. D. (2013). Classroom Communication Climate and Communicative Linguistic Competence of EFL Learners. *Theory and Practice in Language Studies, Vol. 3*. Finland: ACADEMY PUBLISHER

González, A. (2004). *Evaluación del clima escolar como factor de calidad*. Ed. La Muralla, Madrid, España.

Gutiérrez, F. (2014). Jóvenes, cultura escolar y comunicación. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 7 (15), 97-116.

Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación quinta edición*. México: McGrawHill.

Horrocks, J. (2012). *Psicología de la adolescencia*. México: Trillas

Información General del Programa de la Reforma Educativa (Septiembre, 2016). Secretaria 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 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

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación [INEE] (2017). Avances, logros y desafíos; Políticas y Sistemas de Evaluación Educativa en México. Recuperado de http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub//P1/D/206/P1D206_06E06.pdf

Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI] (2015). *Anuario estadístico y geográfico de Sonora (2015)*. México: Gobierno del Estado de Sonora

Jackson, P. (1992). *La vida en las aulas*. Estados Unidos: Columbia University

León, G. (Diciembre, 2015). La práctica interdisciplinaria aplicada al estudio de la comunicación y la información mediada por tecnología digital. *Revista Iberoamericana de las Ciencias Sociales y Humanísticas*, Vol. 4, Núm. 8. México: RICSH

López, A. & Encabo, E. (2001). *Mejorar la comunicación en niños y adolescentes*. España: PIRAMIDE.

Medina, A. (2012). Competencia comunicativa como base del desarrollo de las competencias de los estudiantes, retos para el profesorado. En M. Domínguez & P. García (Ed.), *Tratamiento didáctico de las competencias básicas* (pp. 19-45). Madrid, España: UNIVERSITAS

Medina, A. & Gómez, R. (2014). El liderazgo pedagógico: Competencias necesarias para desarrollar un programa de mejora en un centro de educación secundaria. *Perspectiva educacional, formación de profesores*. España: UNED

Medina, A. (2015). *Formación básica para profesionales de la educación*. España: UNIVERSITAS

Medina R. A. Mata F. S., (2009). *Didáctica General*. Pearson Educación, Madrid.

Medina, R. A., & Medina, D. C. (2009). Clima e interacción didáctica; los procesos socio-comunicativos en el aula y las realidades abiertas. En Medina, A. & Domínguez, M. (Ed.),

Didáctica; Formación básica para profesionales de la educación (pp. 277). Madrid, España: Universitarias

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>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] & Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación [LLECE] (2013). Análisis de clima escolar: Poderoso factor que explica el aprendizaje en América Latina y el Caribe. Recuperado de <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/analisis-del-clima-escolar.pdf>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la ciencia y la Cultura [UNESCO] & Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación [LLECE] (2010). *Factores asociados al logro cognitivo de los estudiantes de América Latina y el Caribe* [Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo, ISBN: 978-956-322-015-5]. Chile: Salesianos Impresores S. A. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001867/186769S.pdf>

Palmero, F & Martínez, F. (2008). *Motivación y emoción*. México: McGrawHill

Papalia, F. (2012). *Desarrollo Humano*. México: Mc Graw Hill

Pérez, E. (2012). Formación y práctica de la competencia social integrada en redes sociales en estudiantes de secundaria. En M. Domínguez & P. García (Ed.), *Tratamiento didáctico de las competencias básicas* (pp. 269-287). Madrid, España: UNIVERSITAS

Perris, A. (2008). El malestar de las aulas. En C. Mingote & M. Requena. (Ed.), *El malestar de los jóvenes; Contextos, Raíces y Experiencias* (pp. 117-162). España: Díaz de Santos

Rentería, M., González, E., García, M. & Macías, M (Junio, 2013). El clima áulico y los factores que le afectan. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo* No. 10. México: RIDE.

Repko, A. (2008). *Interdisciplinary Research. Process and Theory*. Sage: California

Repko, A., Newell, W. & Szostak, R. (2012). Casos de estudio en la investigación interdisciplinaria. Parte introductoria: El proceso de la investigación interdisciplinaria. Canadá: Universidad de Alberta. Pp. 1-19.

Rizo, M. (2007). Interacción y comunicación en entornos educativos: Reflexiones teóricas, conceptuales y metodológicas. *Revista de Asociación Nacional Dos Programas de pos graduados en comunicación*. Recuperado de www.compos.com/br/e-compos

Rodríguez Diéguez (1985). *Currículum, acto didáctico y teoría del texto*. Madrid: Anaya.

Secretaría de Educación Pública [SEP] (2015). *Estadística e Indicadores educativos*. Recuperado de: http://www.snie.sep.gob.mx/descargas/estadistica_e_indicadores/estadistica_e_indicadores_educativos_26SON.pdf

Secretaría de Educación y Cultura [SEC] (2017). Escuelas Secundarias Hermosillo, *Buscador de Escuelas en Línea 2017*. Recuperado de <http://planeacion.sec.gob.mx/upeo/ccts/>

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

Silva, R. (2015). Factores de eficacia percibida del clima en el aula en la FESC-UNAM [Tesis doctoral]. España: Universidad Complutense de Madrid

Tamayo, M. (2003). El proceso de la investigación científica. México: LIMUSA

Vázquez, M., Ferreira, M., Mogollón, A., Sanmamed, J., Delgado, M. & Vargas, I. (2006). Introducción a las técnicas cualitativas de investigación aplicadas en salud. *Universidad Autónoma de Barcelona*. En https://books.google.com.mx/books?id=o2n57QYwMDIC&dq=grupo+focal&source=gbs_navlinks_s

Anexos

Anexo 1. Cuestionario para alumnos de secundaria

Cuestionario para la evaluación de clima escolar

El presente cuestionario evalúa las percepciones del alumno en cuanto a la convivencia escolar y las expectativas académicas que se da en el aula de clases, así como la comunicación entre sus compañeros, profesores y personal de la escuela. La información recabada tiene fines académicos para el instructor y será de utilidad para desarrollar propuestas de mejora en cuanto a la calidad en las escuelas secundarias públicas en Hermosillo Sonora.

Datos generales

- Nombre de la institución: _____
- Turno al que asistes: _____
- Grado académico en el que estas: _____

Instrucciones

En este cuestionario aparecen algunos enunciados sobre la convivencia que se da en las escuelas. Piensa cómo es en tu escuela y expresa tu opinión. Tacha el cuadro que corresponda a tu respuesta. Los números significan:

 4=Muy de acuerdo

 3=De acuerdo

 2=En desacuerdo

 1=Muy en desacuerdo

No.	En esta escuela	4	3	2	1
1	Existen pocos conflictos				
2	Los problemas que se presentan se resuelven de la mejor manera				
3	Los problemas que se presentan se resuelven a tiempo				
4	Existe un ambiente de armonía y sana convivencia				
5	Los profesores se llevan bien entre si				
6	Los alumnos nos llevamos bien entre nosotros				
7	Los profesores se llevan bien con nosotros				
8	Los profesores se llevan bien con los padres de familia				
9	Yo me llevo bien con el (la) director (a)				
10	Yo me llevo bien con mis profesores				
11	Me llevo bien con los otros niños de mi salón				
12	Nos informan de todas las cosas importantes que suceden				
13	Creo que los profesores se comunican todas las cosas importantes				

14	Los alumnos tenemos buena comunicación con los profesores				
15	Los alumnos tenemos muy buena comunicación entre nosotros				
16	Los alumnos nos comunicamos muy bien con el (la) director (a)				
17	Me comunico bien con el (la) director (a)				
18	Yo me comunico muy bien con mis profesores				
19	Todos nos tenemos confianza				
20	Los niños tenemos confianza en el (la) director (a)				
21	Lo niños tenemos confianza en los (las) profesores (as)				
22	Yo le tengo confianza a mi maestra (o)				
23	Se nota que al director (a) le agrada la labor que desempeña				
24	Los profesores se sienten orgullosos de enseñar				
25	Me siento muy bien por lo que he aprendido				
26	Se habla de lo bien que trabaja el (la) director (a)				
27	Se habla de lo bien que enseñan nuestros maestros				
28	Se habla de lo bien que apoyan nuestros padres en las labores de la escuela				
29	Premian a los buenos alumnos con diplomas, medallas o cosas así				
30	Aprendo todo lo que yo esperaba				
31	Me dan ganas de estudiar				
32	Yo respeto todas las normas establecidas en clase				
33	Mis compañeros y mis profesores somos tolerantes dentro del aula de clases cuando alguien desea hablar				
34	En el aula de clases se maneja un lenguaje adecuado				

35	La organización de las actividades dentro del aula es la adecuada				
36	Considero que he tenido buena puntualidad y asistencia a las clases, sin cometer faltas injustificadas				
37	La forma de ser de los profesores con nosotros ayuda a tener una convivencia pacífica y armoniosa				
38	Siento que la convivencia con mis compañeros y profesores, el material que se me pide usar y el entorno que me rodea dentro del aula de clases me ha ayudado a tener las calificaciones que deseaba tener				
39	Siento que dentro de la escuela se me ha apoyado para cumplir todos mis propósitos académicos				

Apartado temático de la comunicación

Instrucciones: Anota el número que represente la frecuencia con la que hablas de los temas mencionados en la tabla, anotándolos en las casillas en blanco.

- 4= muy frecuente
- 3= frecuente
- 2= ocasionalmente
- 1= nunca

Temas escolares	Temas reflexivos	Temas de trabajo en equipo	Temas referentes a diversas tradiciones y costumbres	Historias y vivencias escolares	Otros temas. Menciónalos:

Apartado de fluidez

Instrucciones: Ahora, selecciona el nivel de facilidad que consideras tener al hablar de los presentes temas, escogiendo:

- 4= Muy tolerante
- 3= Tolerante

- 2= No suelo poner mucha atención a lo que me dicen
- 1= Ignoro lo que me dicen

Al hablar sobre tus creencias	Al hablar sobre tus emociones	Al hablar sobre tus actitudes	Al hablar sobre la confianza que le tienes a alguien o algo

Apartado de empatía

Instrucciones: selecciona el nivel de tolerancia que consideras tener cuando alguien más te habla de estos temas:

- 4= Muy tolerante
- 3= Tolerante
- 2= No suelo poner mucha atención a lo que me dicen
- 1= Ignoro lo que me dicen

Al hablar sobre tus creencias	Al hablar sobre tus emociones	Al hablar sobre tus actitudes	Al hablar sobre la confianza que le tienes a alguien o algo

Apartado del sistema relacional

Se identifican principales relaciones, su significado y el nivel de predominio en el proyecto formativo. ¿Qué tan importante consideras la relación que tienes con las siguientes personas?
Elige un número de importancia para cada uno

- 4= Muy importante
- 3= Importante
- 2= Poco importante
- 1= Nada importante

Amigos	
Cualquier compañero de clase	
Profesores	
Director	
Supervisores	

Ahora, en la misma escala de 4 (muy importante) a 1 (nada importante), ¿Qué tan importante son para ti cada una de las siguientes personas en cuanto a tu formación académica?

Amigos	
Cualquier compañero de clase	
Profesores	
Director	
Supervisores	

Apartado descriptivo. Preguntas abiertas

- 1) ¿Sientes que obtuviste la calificación que te merecías? ¿Porqué?
- 2) ¿Crees que la forma de enseñar de tus profesores es la más adecuada? ¿Porqué?
- 3) ¿Qué crees que te pueda perjudicar para lograr pasar las materias?
- 4) ¿Cuáles son tus distracciones que interrumpan la realización de tus deberes?
- 5) ¿Qué puedes decir al respecto de la relación entre tú y tus compañeros y entre tú y los profesores?

- 6) ¿Cuál es la importancia que le das a tu círculo social dentro de la escuela?

- 7) ¿Cuáles son las expresiones en las que más se fijan tú y los demás dentro de la escuela?

Gracias por participar, posteriormente les comunicaremos los resultados del cuestionario.

Anexo 2. Guía de grupo focal para alumnos de secundaria

- 1) Describe como es la relación entre tú y tus compañeros

- 2) Describe como es la relación entre tú y los profesores

- 3) ¿Cuáles son los obstáculos dentro de la escuela que no te permiten aprender más?

- 4) ¿De alguna forma sientes apoyo por parte del profesor en tus dudas?

- 5) ¿De qué forma te expresas al hablar de un tema importante con tus compañeros?

- 6) ¿Cuáles son los temas más destacados de conversación?

7) ¿Cómo influyen tus compañeros en ti?

8) ¿Cómo influyen tus profesores en ti?