

---

## EXPERIENCIAS SOBRE CONVIVENCIA ESCOLAR EN ESCUELAS SECUNDARIAS: LAS VOCES DE LOS DOCENTES

School coexistence in secondary schools: The voices of teachers

Jennifer Gómez Gloria<sup>1</sup>

Claudia Verónica Márquez González<sup>1</sup>

Myriam Rebeca Pérez Daniel<sup>1</sup>

Luis Felipe García y Barragán<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Universidad de Colima (México)

<sup>2</sup> Universidad de Guanajuato (México)

---

### RESUMEN

Esta investigación se centró en describir las experiencias de docentes de escuelas secundarias de una entidad federativa del noroeste de México respecto a la convivencia escolar. Participaron 16 docentes de escuelas secundarias públicas y privadas, seleccionados a través de la técnica de muestreo teórico con base en el diseño metodológico de la Teoría Fundamentada. Se recopiló la información a través de grupos focales y se analizó mediante la técnica de comparación constante. Los resultados indican que los participantes consideran que los aspectos administrativos de la escuela, la falta de implicación parental, el contexto socio-económico de los estudiantes, y la violencia normalizada derivada de dichos contextos, son los principales obstáculos para construir la convivencia escolar. Aunque los docentes reconocen que las estrategias basadas en el fortalecimiento de valores, las actividades deportivas, culturales y el trabajo colaborativo entre padres-estudiantes-docentes favorece la construcción de la convivencia escolar, afirman que su práctica no es suficiente para subsanar patrones socioculturales relacionados con la violencia normalizada presente en los estudiantes y sus familias. Se concluyó que existe la necesidad de visibilizar, respaldar y acompañar la labor docente, a través de estrategias con mayor alcance que permitan intervenir en elementos socioculturales, que, en su experiencia, resultan desafiantes para construir la convivencia escolar.

**Palabras clave:** Convivencia escolar, violencia normalizada, práctica docente

---

### ABSTRACT

The current research describes school coexistence, as experienced by teachers, in several high schools in a state in the northwest of Mexico. Sixteen teachers from public and private secondary schools participated. The participants were selected through the theoretical sampling technique based on the Grounded Theory methodological design. Information was collected through focus groups and analyzed using the constant comparison technique. The results indicate that the participants consider that the administrative aspects of the school, the lack of parental involvement, the social-economic context of the students, and the normalized violence derived from these contexts, are the main obstacles to building harmonious school coexistence. Although teachers recognize that strategies based on the strengthening of values, sports, cultural activities, and collaborative work between parents-students-teachers favor the construction of school coexistence, they affirm that their practice is not enough to remedy the sociocultural patterns related to normalized violence found in students and their families. In conclusion, the results show that the obstacles that impede a healthy coexistence must be made visible. Likewise, teachers must be supported and accompanied through the execution of strategies with a greater scope that allows intervention in the sociocultural elements of students' life, which according to the teachers, are the main challenge towards building a peaceful school coexistence.

**Keywords:** School coexistence, normalized violence, teaching practice

---

*Recibido: 24 de febrero de 2022; aceptado: 14 de junio de 2022*

Correspondencia: Jennifer Gómez Gloria, Universidad de Colima, Lago Victoria 450, Fracc. Valle Dorado. Ensenada, Baja California. CP 22890. Correo electrónico: gmz0489@gmail.com

El presente estudio forma parte de una investigación más amplia, realizada en el periodo 2019-2020, centrada en analizar y describir las experiencias y significados sobre la convivencia escolar (CE) en docentes de escuelas secundarias.

La convivencia desde su origen se ha vinculado al vivir con otros en la diferencia, a través del respeto del establecimiento de acuerdos, la democracia y la paz (Carbajal-Padilla, 2013; López et al., 2018). En la segunda mitad del siglo XX se comenzó a aplicar en los entornos escolares para favorecer el desarrollo en ambientes libres de violencia (López et al., 2018). Posteriormente, a finales del siglo XX, en el informe realizado por Delors (1996) "La educación encierra un tesoro" se declararon los cuatro pilares básicos de la educación: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser, que, en resumen, propone una serie de conocimientos fundamentales para que el individuo logre adaptarse a los cambios constantes del mundo y el bienestar.

De acuerdo con Arias (2018), los países latinoamericanos quedaron influenciados por dicho informe dado que estas naciones se han caracterizado por crecientes problemas a nivel sociocultural, económico y político, mismos que son visibilizados en fenómenos como la desigualdad y la violencia, entre otros. Por ello, en el quehacer educativo, la convivencia se ha vinculado con temas relativos a valores, disciplina, clima escolar y elaboración de indicadores para evaluar los logros respecto a los mismos.

Para Fierro-Evans, Carbajal-Padilla y Martínez-Parente (2010), la CE es un componente esencial para la calidad de la educación, ya que construye y posibilita el aprendizaje a través de la calidad de las interacciones y de los vínculos que se establecen, fundamentado en la inclusión y la democracia. Por ello, refieren que es importante reconocer, valorar y apoyar la diversidad de los alumnos con el fin de eliminar la exclusión social a través de un contexto acogedor y de participación. Además, es esencial enfocar el quehacer educativo en el desarrollo de espacios para el diálogo y la reflexión, con la finalidad de participar activamente en la toma de decisiones y resolver conflictos de manera pacífica (Fierro-Evans y Carbajal-Padilla, 2019).

De acuerdo con Carbajal-Padilla (2018), se ha demostrado que las escuelas con tendencia a la promoción de relaciones de afecto, acceso equitativo a una educación de calidad y espacios para la participación, presentan menores niveles de violencia y mejores resultados académicos. Las escuelas que presentan dichas características sustentan sus prácticas pedagógicas y de gestión en un marco de convivencia democrática para crear ambientes pacíficos (Carbajal-Padilla, 2016).

El estudio de la CE ha incrementado debido a los problemas de convivencia que se presentan en las escuelas, mayormente relacionados con la violencia (Peñalva, 2018), en los que, de acuerdo con organismos internacionales y nacionales (SEP, 2015; UNESCO, 2019), la edad de prevalencia en que se manifiesta este fenómeno es concordante con el nivel secundaria. La necesidad de atender estas problemáticas se debe a que los ambientes educativos con presencia de violencia atentan hacia el desarrollo psicosocial, la construcción de relaciones sociales y los procesos educativos (Medina y Reverte, 2019).

Pese a los esfuerzos por estudiar y comprender la CE, esta sigue siendo un concepto en construcción que, conforme avanza, se requiere mayor precisión para desarrollar estrategias educativas más integrales y efectivas que atiendan a las necesidades que surgen de los diversos problemas sociales en diferentes niveles (Arias, 2018). Así, se reconoce que la CE es un constructo amplio, debido a la diversidad de enfoques que aportan elementos para su conceptualización (Chaparro et al., 2015). Perales et al. (2014) señalaron que la noción de CE depende del área de estudio y de las necesidades que se deseen atender;

por lo cual los significados pueden ser variables. De acuerdo con Del Rey et al. (2018), en el ámbito internacional aún no existe una homologación del constructo que incluya todos los elementos que la integran, por lo que definir la CE es un reto, dado que esta es el resultado de la percepción que tienen los actores implicados en ella. En este sentido, su conceptualización llega a estar fundamentada en la subjetividad y en las experiencias de los sujetos. Así, la amplitud del constructo ha representado dificultades para su estudio, delimitación conceptual y, en algunos casos, para su aplicabilidad en el contexto educativo (Carbajal-Padilla, 2013).

Construir la convivencia requiere comprender el contexto escolar para entender cómo se establecen las relaciones interpersonales y cómo estas son moldeadas por la cultura que caracteriza a cada centro escolar (Ochoa y Salinas, 2019). De esta manera, es posible modificar y adecuar los entornos escolares (López et al., 2018). Además, se entiende que la CE se construye de manera colectiva, participativa y democrática, a través de las relaciones que se establecen entre los miembros de la comunidad escolar, quienes crean pautas de relaciones intersubjetivas, compuestas por significados, códigos y concepciones particulares (Peña-Figueroa et al., 2017).

Para edificar la convivencia en la escuela, la figura del docente se considera crucial, ya que de acuerdo con cómo comprenda y ejecute su rol, podrá crear modelos de actuación socioafectivos entre sí mismo y los estudiantes (Retuert y Castro, 2017). Además, el docente es quien se encuentra en contacto directo y constante con los estudiantes, lo cual lo posiciona como mediador no solo de conocimiento, sino también como transmisor de valores y habilidades sociales que contribuyen a la formación de la convivencia escolar (Peñalva, 2018). Esta figura, a través de la práctica pedagógica, cuenta con la capacidad para construir aprendizajes en torno a la convivencia, abarcando aspectos disciplinares y formativos, en función de las necesidades de los estudiantes y sus intereses (Fierro-Evans y Carbajal-Padilla, 2019).

Por lo anterior, el objetivo del presente estudio se centró en analizar y describir las experiencias de docentes de escuelas secundarias de una entidad federativa del noroeste de México respecto a la convivencia escolar. Tal como se mencionó anteriormente, organismos internacionales y nacionales coinciden en que la mayoría de los problemas relacionados con la convivencia se identifican en el nivel secundaria. Por ende, se eligió profundizar en las experiencias de los docentes que se encuentran en este nivel educativo.

## MÉTODO

### Participantes

Participaron 16 docentes de secundarias públicas y privadas (Tabla 1). Se utilizó la técnica de muestreo teórico propuesto por Glasser y Strauss (1967) para definir gradualmente la muestra hasta obtener la saturación teórica. Cabe señalar que la recolección de la información se obstaculizó debido al cierre de las escuelas a causa de la pandemia por COVID-19, por lo cual la selección de los participantes fue por conveniencia y para ello en redes sociales (*Facebook*) se lanzó una convocatoria invitando a la participación en el estudio. Dada esta limitación, se consideró como único criterio inclusión ser docente activo de una escuela secundaria en la entidad de Baja California, sin considerar el tipo de escuela (pública o privada), sin distinción de género y sin una cantidad de años de experiencia docente predeterminada. Esta decisión fue tomada considerando las implicaciones en el alcance y cumplimiento del objetivo de investigación, por lo cual, resultó un elemento susceptible a discusión. Finalmente, se solicitó la aceptación y firma del consentimiento informado en formato electrónico por parte de los participantes.

**Tabla 1**  
Docentes participantes

Id participante	Género	Años de experiencia docente	Grado académico	Tipo de escuela	Municipio
D1G1	Masculino	10	Licenciatura en Ciencias Sociales	Pública	Ensenada
D2G1	Femenino	4	Licenciatura en Docencia de la Matemáticas	Privada	Tijuana
D3G1	Femenino	2	Maestra en Ciencias Educativas	Privada	Ensenada
D4G1	Masculino	19	Licenciado en Ciencias de la Educación	Pública	Ensenada
D5G1	Masculino	20	Licenciatura en Filosofía y Letras	Privada	Mexicali
D6G2	Femenino	14	Licenciada en Ciencias de la Educación	Privada	Mexicali
D7G2	Femenino	16	Licenciada en Lenguas y Literatura Española	Pública	Ensenada
D8G3	Masculino	10	Maestría en Educación	Ambas	Mexicali
D9G3	Femenino	10	Licenciatura en docencia	Pública	Mexicali
D10G3	Masculino	20	Licenciatura en Lengua Inglesa	Ambas	Mexicali
D11G3	Masculino	6	Maestría en Pedagogía	Pública	Mexicali
D12G3	Masculino	10	Licenciatura en docencia del idioma inglés	Pública	Mexicali
D13G4	Femenino	13	Maestría en Administración	Pública	Mexicali
D14G4	Femenino	12	Licenciatura en Ciencias de la Educación	Pública	Ensenada
D15G4	Femenino	2	Licenciatura en Educación Especial	Pública	Playas de Rosarito
D16G4	Femenino	5	Maestría en Educación Básica	Pública	Mexicali

Fuente: Elaboración propia.

## Diseño

Se siguió una metodología cualitativa con diseño en teoría fundamentada (TF).

## Instrumentos y técnicas para la obtención de información

Se elaboró una guía de entrevista grupal semiestructurada con base en los intereses de la investigación. Las preguntas se categorizaron en cuatro ejes temáticos para orientar la formulación de las preguntas (Tabla 2).

**Tabla 2**  
Preguntas por eje temático

Eje temático	Descripción	Preguntas a docentes
Definición de Convivencia Escolar	Concepto sobre la convivencia escolar con base en su opinión y experiencia.	¿Qué es la convivencia escolar? ¿Cuáles son los aspectos o elementos que se integran en la convivencia escolar?
Convivencia Escolar y Violencia Escolar	Relación o diferencia que identifica entre la Convivencia Escolar y la Violencia Escolar con base en su opinión y experiencia.	¿Cuál es la relación o diferencia entre convivencia escolar y violencia escolar?
Construcción de la Convivencia Escolar	Estrategias o acciones que identifica como efectivas o favorecedores de la Convivencia Escolar.	En su escuela, ¿Cómo se fomenta la Convivencia Escolar? ¿Cuáles son las estrategias o acciones más efectivas? ¿Cuáles son los principales obstáculos para fomentar la Convivencia Escolar? ¿Cuáles son las principales problemáticas relacionadas con la Convivencia Escolar?
Características de programas o pautas de intervención	Características, que, en su opinión e identificación de necesidades en su práctica, debería tener un programa o guía, para promover la convivencia escolar	¿Qué características debería tener un programa o guía de intervención para mejorar la convivencia escolar que sea útil en su práctica docente?

Fuente: Elaboración propia.

La información se recopiló a través de grupos focales en línea sincrónicos (Bordini y Sperg, 2011), dado que las condiciones por confinamiento por COVID-19 no permitía realizar los grupos de manera presencial, por ello se utilizó la plataforma digital de *Google meet*.

## Procedimiento

Se organizaron cuatro grupos focales; cada docente fue asignado a uno en función de su disponibilidad para asistir en las fechas establecidas para cada grupo. A cada participante se le envió el enlace electrónico de acceso. Una vez iniciada la reunión virtual, se procedió a verificar audio y video para seguir con la presentación de la moderadora, la explicación del objetivo del estudio, los aspectos éticos y de confidencialidad y la petición del consentimiento verbal para grabar audio. Luego se procedió a formular las preguntas de la guía de entrevista semiestructurada y se dio cierre con preguntas de reflexión y agradeciendo la participación.

## Análisis

Los audios de cada grupo focal se transcribieron, posteriormente, cada transcripción se leyó a profundidad y la información se analizó a través de la técnica de comparación constante (Glasser y Strauss, 1967). Esta consistió en tres etapas de codificación inductiva: abierta, axial y selectiva (Tabla 3).

**Tabla 3**

*Tipos de codificación*

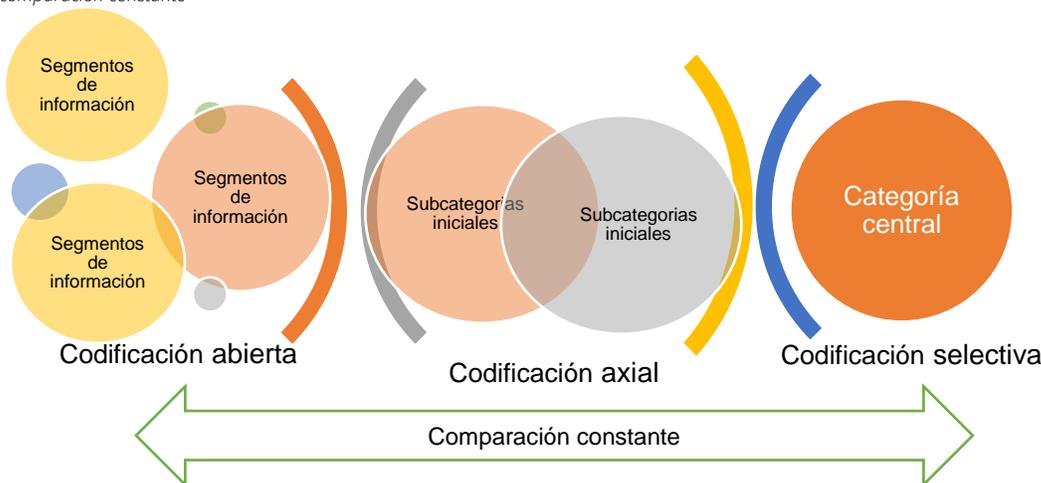
Tipo	Descripción
Abierta	Los datos son segmentados para su análisis comparativo y se trata de identificar propiedades similares para agrupar y asignar etiquetas clasificatorias. Esto da paso a la generación de categorías y subcategorías iniciales.
Axial	Las categorías y subcategorías iniciales se analizan para encontrar ideas centrales que permitan una reclasificación con base en las propiedades y relaciones entre los datos.
Selectiva	Las categorías emergentes de la codificación axial se unen con base en una categoría central dando lugar a una explicación del fenómeno estudiando.

Fuente: elaboración propia con base en Soneira (2006).

A través del programa ATLAS.ti.7 se creó una unidad hermenéutica integrada por las transcripciones de los audios. El uso de esta herramienta permitió seleccionar, segmentar y asignar los códigos en función de los tipos de codificación de la TF (Figura 1)

**Figura 1**

*Método comparación constante*



Fuente: elaboración propia con base en Soneira (2006).

## RESULTADOS

Para visualizar los resultados, se elaboró una red que muestra las categorías centrales y subcategorías (Figura 2). Las categorías centrales son:

a) Obstáculos para la convivencia escolar. Esta categoría hace referencia a los elementos que dificultan la construcción de la CE y resultan, en algunos casos, en elementos que desfavorecen la construcción de relaciones interpersonales positivas entre los miembros de la comunidad escolar. Dichos elementos se relacionan con cuatro subcategorías: escolares-administrativos, familia de los estudiantes, el contexto social-económico del estudiante y violencia normalizada.

b) Elementos integradores de la convivencia escolar. Se trata de aspectos que los docentes reconocen como componentes centrales de la CE, sobre los cuales se sustentan las estrategias implementadas para construir la convivencia. Esta categoría se compone de seis subcategorías: familia del estudiante, contexto social-económico del estudiante, valores, valores escolares, disciplina y características individuales de los estudiantes.

Como es posible apreciar en la figura 2, la primera y segunda categoría comparten dos subcategorías en común: familia del estudiante y contexto social-económico del estudiante. Esto resulta interesante a la luz de que estos elementos se interrelacionan entre sí apuntando a que son cruciales para comprender y construir la CE.

c) Estrategias para construir la convivencia escolar. Aquí se hace referencia a las estrategias, que, en la experiencia de los docentes, han resultado como favorecedoras de la construcción de la CE. Esta categoría se integra por cuatro subcategorías: actividades deportivas, actividades culturales, trabajo colaborativo con padres de familia y trabajo colaborativo entre docentes.

A continuación, se describen las subcategorías al interior de cada categoría y algunas de las citas con los comentarios más representativos de los docentes.

### *Obstáculos para la convivencia escolar*

Se presentan los elementos que dificultan la construcción de la CE y que resultan, en algunos casos, en determinantes que desfavorecen la construcción de relaciones interpersonales positivas entre los miembros de la comunidad escolar. Dichos factores se relacionan con cuatro subcategorías (derivadas de la codificación axial): *escolares-administrativos, la familia de los estudiantes, el contexto social-económico del estudiante y la violencia normalizada.*

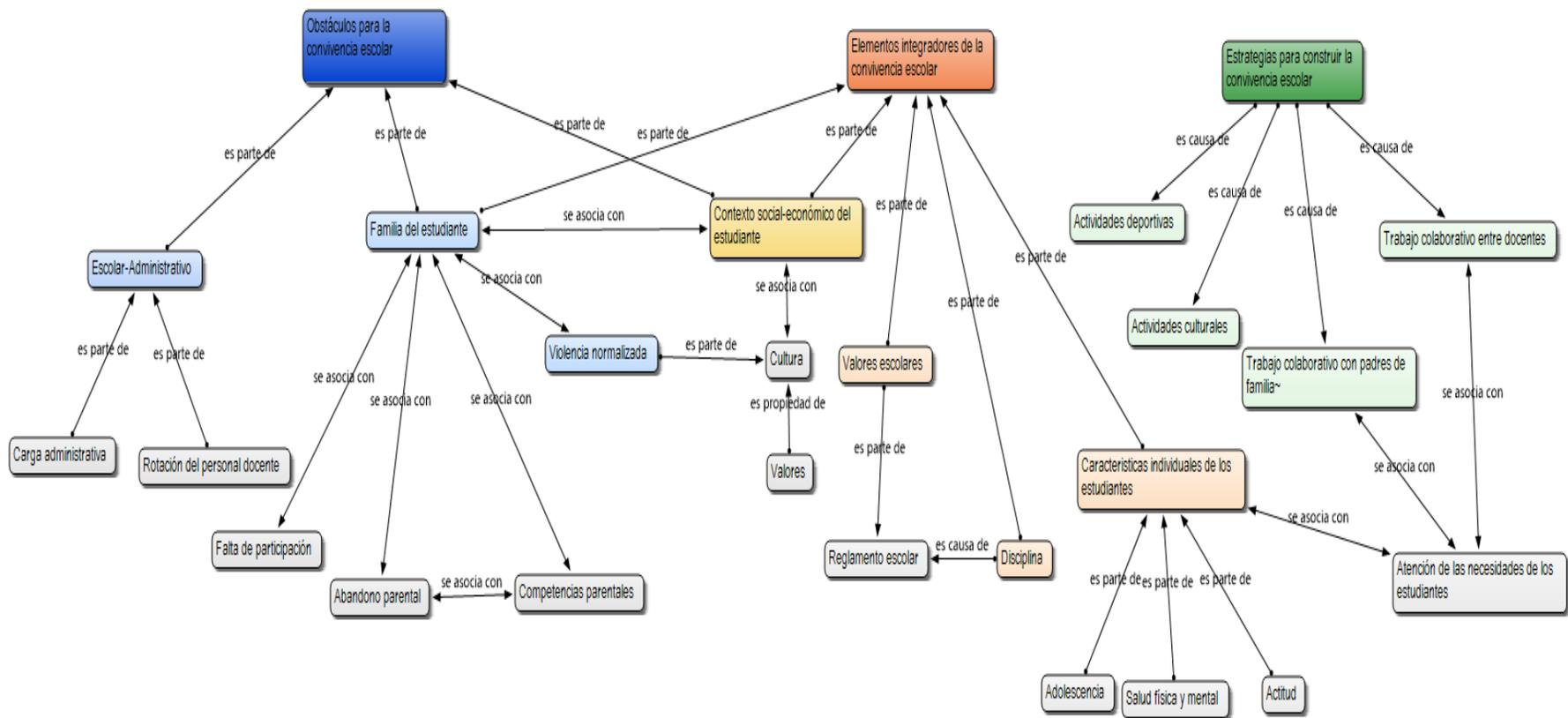
Respecto al ámbito escolar-administrativo, los docentes refirieron que la carga administrativa suele ser un factor que dificulta la dedicación de tiempo para la creación y aplicación de acciones encaminadas hacia la CE y atender las necesidades de los estudiantes. Al respecto, señalaron lo siguiente:

A veces los maestros andamos en nuestro mundo, con calificaciones, adelantando clases, llenar formatos, planear clases, que llega inspección y en ocasiones desatendemos la parte de enfocarnos en nuestros alumnos (D5G1).

Muchas veces la saturación del trabajo del docente no permite dirigir esa atención, o las vemos [las necesidades de los estudiantes] pero no les damos el tiempo y la atención necesaria (D6G2).

Figura 2

Red sobre la experiencia docente



Fuente: elaboración propia.

La parte emocional, la parte sensitiva es la que está descuidada y creo que es por la irresponsabilidad hasta de nosotros los docentes porque a veces hacemos caso omiso cuando vemos situaciones de peligro por simplemente no querer ser partícipe de trámites burocráticos (D7G2).

La rotación del personal de la escuela, especialmente de docentes, suele ser un desafío para afianzar y dar continuidad a proyectos o acciones encaminados hacia la convivencia escolar. Además, dificulta la detección de necesidades de los estudiantes, así como el establecimiento de vínculos, particularmente entre docentes y estudiantes:

Cuando hay academias o los CTE [Consejo Técnico Escolar] cuando somos maestros de tiempo completo que ya llevamos tiempo tratando a los alumnos, es mucho más fácil detectar los problemas, que alguien que va entrando o que está nada más por horas y realmente no se involucra tanto en lo que es el comportamiento de los alumnos o más allá de lo que es su materia o su hora de clase (D1G1).

A veces no nos sentamos a ver las situaciones reales, porque tenemos que ir a otro centro escolar, que son horas nada más y no le damos ese tiempo al chico [refiriéndose a los estudiantes] (D4G1).

Respecto a la familia del estudiante como elemento obstaculizador de la CE, se observa que la falta de participación en actividades escolares afecta en la creación y fortalecimiento de la convivencia entre estudiantes y comunidad escolar. Los docentes identifican deficiencia en las competencias parentales, lo cual conlleva a dificultades en el establecimiento de límites, sobreprotección y en algunos casos, abandono:

En las escuelas que yo he estado, es muy poca la participación de los papás y hemos hecho circo, maroma y teatro, y no, siempre son los mismos que van a las reuniones académicas (D9G3).

Hay muchas familias que no tienen ni papá ni mamá como al pendiente, no estoy generalizando, pero si hay muchas [familias] que no hay una autoridad, no hay un límite (D7G2).

En cuanto al abandono parental, de acuerdo con los dichos de los docentes, esto se encuentra asociado a la carga laboral de los padres de familia, lo cual conlleva a dedicar poco tiempo a las necesidades afectivas y académicas de los estudiantes. Eso se refleja en comportamientos y actitudes que alteran la CE:

El contexto es que los papás se la pasan trabajando todo el día, y los alumnos quedan abandonados (D9G3).

Los papás están trabajando todo el día e igual... no trabajan en maquiladoras, pero tienen sus negocios propios y con cargos más importantes que los demás y están más tiempo en su trabajo y hay muchos alumnos que se están solos en sus casas con las personas que los cuidan (D7G2).

La violencia normalizada resultó un elemento que los docentes consideran uno de los principales obstáculos para la convivencia escolar. Los participantes consideran que la violencia se encuentra relacionada con patrones familiares, así como en el contexto social-económico en el que se desarrollan los estudiantes, lo cual predispone a conductas de riesgo. Se considera que la cultura y los valores forman parte de la normalización de la violencia, al experimentarlo en su vida cotidiana. Esto es a lo que hicieron referencia:

En casa ellos a veces viven una situación de violencia un poco fuera de lo normal y para lo que ellos es algo común [...] si, es común, pues lo llevan a la escuela y ellos actúan de esa forma porque repiten patrones (D6G2).

No puede haber, desgraciadamente, en nuestro contexto, convivencia sin violencia. Ya es parte dé [refiriéndose que la violencia es parte de la convivencia] (D11G3).

### ***Elementos integradores de la convivencia escolar***

Se trata de aspectos que los docentes reconocen como componentes centrales de la CE, sobre los cuales se sustentan las estrategias implementadas para construir la convivencia. Esta categoría se compone de seis subcategorías: *familia del estudiante, contexto social-económico del estudiante, valores, valores escolares, disciplina y características individuales de los estudiantes.*

En cuanto a la familia del estudiante, se considera fundamental, ya que la alianza entre padres de familia, estudiantes y comunidad escolar resulta favorecedora para la participación e implicación en la vida académica de los estudiantes:

Quando llegan los papás a ver el proyecto de los chicos [estudiantes] y se involucran [...] y pues bien orgullosos de ellos [de los estudiantes]... los pocos papás que fueron, se fueron súper contentos y los niños yo noté mucho el cambio en ellos porque se dijeron cosas que no se habían dicho. Este tipo de programas donde mejoran la comunicación en la familia, creo que favorece mucho tanto en la familia como en la escuela (D15G4).

Vuelvo a decir lo mismo, dónde se debe de trabajar y fortalecer, yo creo que es desde casa (D16G4).

La subcategoría contexto social-económico, se entiende como un elemento asociado a la cultura y los valores de los estudiantes, lo cual influye en cómo estos construyen y establecen relaciones interpersonales al interior de la escuela. Ejemplo de ello es la relación que se establece con la violencia normalizada, en donde, de acuerdo con los docentes, algunos estudiantes se comportan de manera violenta, según el contexto de donde provienen; en estos contextos se identifica el consumo de violencia en los medios de comunicación, el pandillerismo, el narcotráfico o la violencia familiar. Sobre este tema, los docentes mencionaron lo siguiente:

Vivimos nosotros un contexto muy variado: el turno de la tarde, la mayoría viene de colonias muy difíciles, muy fuertes, donde a lo mejor no existe la figura paterna o la figura materna (D1G1).

Eso ya es algo interno del alumno, algo que ya tiene arraigado por su educación, por cultura, por contexto. Entonces, es muy difícil. Pienso que la relación ahí es entre convivencia y violencia es una consecuencia negativa del contexto social que el contexto familiar que viven los estudiantes que presentan estas conductas [violentas] (D7G2).

El contexto social dónde están nuestros chicos [estudiantes] no ayuda mucho porque están rodeados, aparte de que se crían solos, por las características de situaciones dónde se maneja droga, cigarro, alcohol, pandillas, y en realidad les afecta mucho, tan así que muchos de ellos quieren trabajar en eso cuando salgan de la escuela [...] si es que salen (D6G2).

En cuanto a los valores escolares, hace referencia al conjunto de pautas de comportamiento que rigen la escuela, que se construye por la misma comunidad escolar y se enfatiza la importancia de integrar al alumno al entorno escolar a través de la adquisición y aplicación de dichos valores, mismos que de acuerdo con los docentes, la familia resulta indispensable para reforzarlos. Sobre este tema, comentaron lo siguiente:

El amor y el respeto, son los valores base de la sana convivencia. Entonces, si lo tenemos bien implementado y luego el alumno lo tiene bien implementado de casa, y aparte en la escuela se refuerza [refiriéndose a los valores] (D11G3).

En la escuela que yo trabajo es un sostenimiento particular pues, ahí se hace mucho énfasis en los valores, educación socioemocional y también pues de cierta manera se utiliza la religión [...] estos tres son los principios que han apoyado bastante para regular la "no agresión" dentro de la convivencia de los alumnos" (D5G1).

La disciplina se encuentra como otro elemento sustancial para la creación de la convivencia escolar, principalmente para la prevención de la violencia. El reglamento escolar y el establecimiento de reglas en el aula es lo que, de acuerdo con los docentes, resulta favorecedor para establecer las pautas de comportamiento de los estudiantes, siempre y cuando este se cumpla por parte de los docentes:

En la escuela dónde yo trabajo, es muy disciplinaria. La prefecta los trae, pero si "marcando el paso": cuida tu personalidad, cuida corte de cabello, tu presentación, con las señoritas la falda, la blusa; con los que ya tienen tiempo aquí pues ya lo saben es menos la batalla (D2G1).

Al principio establecer reglas y hacer que ellos [los estudiantes] también incluyan reglas propias, y que ellos también deben tener el castigo si ellos rompen esta regla (D9G3).

Las características individuales de los estudiantes se refieren a elementos individuales del estudiante que, de acuerdo con los docentes, inciden en su comportamiento e interacción en la escuela. Se incluyen componentes actitudinales, de salud (física y mental), y características propias de la adolescencia:

Si tú le dices [al estudiante] o haces ciertos talleres, ciertas reuniones... ponle que la mitad [de los estudiantes] sí cambie su dinámica unos días, pero luego vuelven a lo mismo. Vaya, porque ya es patrón de conducta que llevan... porque son adolescentes (D9G3).

Considero que, por la edad de la adolescencia, por las situaciones de estrés a las que se enfrentan los chicos dentro de esta convivencia escolar, hay muchas situaciones de violencia... (D3G1).

### ***Estrategias para construir la convivencia escolar***

Los docentes refirieron que la convivencia escolar se construye a través de diversas actividades que implican la interacción entre los estudiantes, la comunidad escolar y los padres de familia. Las principales actividades son las deportivas y culturales, que son oportunas para la promoción y difusión de valores, así como aprender a socializar:

Tenemos una semana cultural, empezamos con el deporte. Es con lo que abrimos. A veces acaban todos arañados, pero es bonito, les vamos cambiando la temática y cerramos ya con el domingo familiar o el día de la familia (D5G1).

Un factor muy importante es el deporte, para que cada alumno vaya interactuando con personas, también en los deportes se puede llevar a que el alumno saque su personalidad (D4G1).

Se crean convivencias con los alumnos en la escuela como tipo rallyes de grupos o competencias que tienen que ver con el grupo entre los compañeros (D12G3).

Los docentes señalaron que el trabajo colaborativo con los padres de familia es necesario para reforzar las CE y atender las necesidades de los estudiantes. La comunicación y la implicación familiar en las

actividades académicas de los estudiantes resulta fundamental. Sus comentarios al respecto son los siguientes:

Para mí son 3 los elementos de la convivencia escolar: padres de familia, el alumno, compañeros y maestros. Estos tres grupos son fundamentales. Los jóvenes [estudiantes] se fijan mucho en lo que decimos y lo que hacemos, buscan que haya una coherencia en eso (D5G1).

Se da espacio cada dos meses, cada 3 meses, para la convivencia escolar, precisamente a hacer actividades para familia, escuela y maestro para que puedan activarse (D4G1).

Finalmente, se destaca el trabajo colaborativo entre docentes como otro eje angular para la construcción de la convivencia. El trabajo entre docentes para identificar y atender las necesidades de los estudiantes, principalmente de tipo académicas y afectivas. Asimismo, se reconoce la necesidad de trabajo colaborativo docente hacia un mismo objetivo para obtener mejores resultados:

En las charlas informales que hay en la sala de maestros, nos decimos: oye, tú, ¿cómo le haces para que este chico aprenda esto? ¿No? A pues yo lo pongo a esto ¿Y cómo le hago para que este otro pueda... No sé, incluso nos preocupamos por que puedan hacer amigos, porque hay muchos chicos [estudiantes] que no saben socializar (D3G1).

Si entre maestros hay una sana convivencia se llega a acuerdos [...] organizar eventos, organizar rallyes, actividades académicas y eso genera que los logros se lleven a mejor término (D3G1).

Pienso que los maestros debemos de estar en sintonía porque de repente los profes desconocen muchas cosas y no implementan cosas que funcionan en el aula" (D12G3).

## DISCUSIÓN

A partir del análisis de la información y de los hallazgos derivados, fue posible describir la experiencia de los participantes con relación a los obstáculos, los elementos y las estrategias para construir la CE. De manera general, se concluye que los docentes perciben que existen diversos elementos en común que influyen de manera positiva y negativa en la construcción de la CE. Asimismo, el contexto es percibido como factor esencial que determinante en cómo se construyen las dinámicas de interacción entre los actores educativos.

Respecto a los obstáculos para la convivencia escolar, la familia de los estudiantes, el contexto social-económico y la violencia normalizada son considerados como los elementos de mayor desafío para construir la convivencia. Los resultados de este estudio se relacionan con los expuestos por Carbajal-Padilla (2013, 2018), quien aseveró que la CE se conforma a partir de las relaciones entre elementos institucionales, culturales e interpersonales. Esto resulta concordante con los decires de los docentes, ya que reconocen y enfatizan la influencia de elementos familiares, de la propia institución educativa y del contexto sociocultural como obstáculos para construir la CE. Esto último cobra relevancia ya que la construcción de la CE requiere de vínculos externos, entre los cuales se destaca la importancia de implicar a la familia (Fierro-Evans y Carbajal-Padilla, 2019). Retomando a Fierro-Evans y Tapia (2013) se considera que el contexto social-económico forma parte de la dimensión social-colectiva de la CE desde el enfoque analítico, ya que, desde esta visión, resulta fundamental las interacciones de los sujetos en determinado lugar y tiempo.

En cuanto a la violencia normalizada, en los decires de los participantes fue posible observar cómo este fenómeno lo relacionan directamente con las vivencias de sus estudiantes respecto a su entorno familiar

y sociocultural en el cual se desarrollan, lo cual, resulta en el ejercicio de un patrón de comportamiento violento por parte de los estudiantes, mismos que consideran como normales. Aquí, vale la pena señalar lo expuesto por Galtung (como se citó en Carbajal-Padilla y Fierro-Evans, 2021), quien refirió la existencia de una violencia cultural, compuesta por un conjunto de creencias, valores y actitudes que legitiman otros tipos de violencia. De esta manera, se considera que el contexto social-económico, sin duda, es un fuerte componente que determina e influye en el fenómeno de la violencia. Esto se relaciona con lo expuesto por López et al., (2018), quienes en sus estudios reportaron que los factores socioeconómicos se encuentran asociados a mayor vulnerabilidad a ser víctima de violencia en los centros escolares, especialmente si los estudiantes provienen de niveles socioeconómicos bajos.

Derivado de la violencia que se percibe por los docentes en sus centros escolares, se entiende el surgimiento de la necesidad de fortalecer el proceso de aprender a vivir juntos. Este proceso, según lo que han afirmado otros investigadores (Chaparro et al., 2015; Fierro-Evans y Carvajal-Padilla, 2019; Ochoa y Salinas, 2019) se logra a través de espacios escolares para el aprendizaje y la formación de individuos capaces de solucionar conflictos con base en el respeto y tolerancia. Estos hallazgos remiten a la imperante necesidad de cubrir los derechos de las niñas y los niños a vivir en ambientes seguros y libres de violencia (Ascorra et al., 2018). Que, si bien esto podría entenderse como caer nuevamente en una visión remedial, la verdadera intención es visibilizar las necesidades de los docentes con relación a su contexto, por lo cual, es imposible ignorar la necesidad de atender el fenómeno de la violencia. Perales et al., (2014) afirmaron que a través de una visión formativa de la CE es posible fortalecer y desarrollar ambientes propicios para el aprendizaje, así como también contrarrestar el fenómeno de la violencia.

Relativo a los elementos identificados de la CE por los docentes, los componentes centrales que conforman su experiencia (familia del estudiante, contexto social-económico del estudiante, valores, valores escolares, disciplina y características individuales de los estudiantes) concuerda con diversos hallazgos revisados en la literatura, especialmente con el trabajo de Fierro-Evans y Carbajal-Padilla (2019), quienes incorporan en su concepto de CE dimensiones ligadas a tres valores centrales: inclusión, equidad y participación; en donde de manera transversal, se enfatiza el papel de los padres de familia, la disciplina y la relevancia de tomar en cuenta las particularidades de los estudiantes para construir la convivencia.

En cuanto a la construcción de la CE, en los decires de los docentes se encuentran diversidad de actividades, que si bien, muchas de ellas no tienen como propósito central favorecer la CE, se consideran espacios de oportunidad para promoverla. Se encuentra que las actividades deportivas y de tipo cultural aportan al establecimiento de relaciones entre los estudiantes y docentes promoviendo el desarrollo de habilidades socioemocionales. Aquí cabe mencionar lo expuesto por Vargas et al., (2019), quienes afirmaron que la escuela presenta no solo una función de transmitir aprendizajes de tipo académico, sino que abona al desarrollo de habilidades socioafectivas y; por ende, a la calidad de vida. No obstante, en las experiencias de los docentes, aunque reconocen que su práctica docente favorece el desarrollo de ambientes propicios para el aprendizaje y desarrollo integral, esto no es suficiente para subsanar patrones socioculturales relacionados con la violencia normalizada, mayormente de tipo estructural, presente en los estudiantes y sus familias.

A manera de conclusión, se considera que la presente investigación permitió conocer los elementos del contexto que conforman la realidad educativa de los participantes. Una de las principales limitantes identificadas fue la falta de criterios de selección más específicos que permitiera realizar un contraste respecto a diversas variables características de los participantes, por lo cual, se reconoce que el alcance de los hallazgos es acotado, aunque contribuye de manera significativa a la comprensión de la CE desde la vivencia de los participantes.

Conocer, comprender y reflexionar en torno a las experiencias de los docentes sobre la convivencia escolar permitirá profundizar en el entendimiento de los procesos intersubjetivos que son necesarios para el estudio de la CE, así como para la generación de insumos que sean útiles para el desarrollo de pautas para la intervención fundamentadas en un enfoque analítico y formativo. A través de esta aproximación, permite acercarnos a la construcción de la convivencia vinculada e interrelacionada de forma transversal con diferentes elementos que la componen, tales como las características de la escuela, la familia y la sociedad. Los hallazgos de este estudio permiten visibilizar la necesidad de respaldar la labor docente en torno a la CE a través de estrategias con mayor alcance que permitan intervenir en elementos culturales que forman parte de la violencia normalizada que se experimenta en las escuelas.

## Financiamiento

El primer autor agradece al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) por la beca otorgada para los estudios de Doctorado.

## REFERENCIAS

- Arias, E. (2018). Un acercamiento a lo radical de la convivencia. *Cultura Educación y Sociedad*, 9 (1), 59-68. <https://revistascientificas.cuc.edu.co/culturaeducacionysociedad/article/view/1812>
- Ascorra, P., López, V., Carrasco-Aguilar, C., Pizarro, I., Cuadros, O. y Núñez, C. G. (2018). Significados atribuidos a la convivencia escolar por equipos directivos, docentes y otros profesionales de escuelas chilenas. *Psykhé (Santiago)*, 27(1), 1-12. <http://dx.doi.org/10.7764/psykhe.27.1.1214>
- Bonilla-García, M. Á. y López-Suárez, A. D. (2016). Ejemplificación del proceso metodológico de la teoría fundamentada. *Cinta Moebio*, 57, 305-315. <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-554X2016000300006>
- Bordini, G. y Sparg, T. (2011). Los grupos focales virtuales sincrónicos en pesquisa cualitativa. *Psicología em Estudo*, 16(3), 437-45. <https://dx.doi.org/10.1590/S1413-73722011000300011>
- Canales, M. (2006). El grupo de discusión y el grupo focal. En M. Canales (Ed.), *Metodologías de investigación social. Introducción a los oficios* (pp. 265-287). Lom. <https://imaginariosyrepresentaciones.files.wordpress.com/2015/08/canales-ron-manuel-metodologias-de-la-investigacion-social.pdf>
- Carbajal-Padilla, M. (2013). Convivencia democrática en las escuelas. Apuntes para una reconceptualización. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 6(2), 13-16. <https://revistas.uam.es/index.php/riee/article/view/3403>
- Carbajal-Padilla, M. (2016). Educación para una convivencia democrática en las aulas: Tres dimensiones pedagógicas para su análisis. En N. Tello y A. Furlán (Eds.), *Violencia Escolar: aportes para la comprensión de su complejidad* (pp. 52-81). Universidad Nacional Autónoma de México. [https://www.researchgate.net/publication/316617159\\_Educacion\\_para\\_una\\_convivencia\\_democratica\\_en\\_las\\_aulas\\_Tres\\_dimensiones\\_para\\_su\\_analisis/link/5a317aa8458515afb6617a04/download](https://www.researchgate.net/publication/316617159_Educacion_para_una_convivencia_democratica_en_las_aulas_Tres_dimensiones_para_su_analisis/link/5a317aa8458515afb6617a04/download)
- Carbajal-Padilla, M. (2018). *Building democratic convivencia (peaceful coexistence) in classrooms: case studies of teaching in Mexican public schools surrounded by violence* [Tesis doctoral, Ontario Institute for Studies in Education]. <http://hdl.handle.net/1807/89835>

- Carbajal-Padilla, M. y Fierro-Evans, M.C. (2021). *Modelo de Convivencia para Atender, Prevenir y Erradicar la Violencia Escolar*. Secretaría de Educación de Guanajuato. <https://www.seg.guanajuato.gob.mx/Aconvivir/PublishingImages/Atencion/ModelodeConvivenciaparalaatencion%2Cprevencionyerradicacion.pdf>
- Chaparro, A., Caso-Niebla, J., Fierro-Evans, M. C. y Díaz-López, C. (2015). Desarrollo de un instrumento de evaluación basado en indicadores de convivencia escolar democrática, inclusiva y pacífica. *Perfiles Educativos*, 37(149), 20-41. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-26982015000300002](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982015000300002)
- Corbin, J. M. y Strauss, A. (1990). Grounded theory research: Procedures, canons, and evaluative criteria. *Qualitative Sociology*, 13(1), 3-21. <https://link.springer.com/article/10.1007/bf00988593>
- Delors, J. (1996). La Educación o la utopía necesaria. En UNESCO, *La educación encierra un tesoro* (pp. 9-27). UNESCO. [http://www.cca.org.mx/apoyos/competencias/m4/Delors+J\(1997\)9-27.pdf](http://www.cca.org.mx/apoyos/competencias/m4/Delors+J(1997)9-27.pdf)
- Del Rey, R., Mora, J., Casas, J. A., Ortega-Ruiz, R. y Elipe, P. (2018). Programa Asegúrate: Efectos en ciberagresión y sus factores de riesgo. *Comunicar: Revista Científica de Educomunicación*, 32 (56), 39-48. <https://doi.org/10.3916/C56-2018-04>
- Fierro-Evans, C. y Carbajal-Padilla, P. (2019). Convivencia Escolar: Una revisión del concepto. *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*, 18(1), 1-14. <http://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/view/1486>
- Fierro-Evans, C., Carbajal, P. y Martínez-Parente, R. (2010). *Ojos que sí ven Casos para reflexionar sobre la convivencia en la escuela*. SM.
- Fierro-Evans, C. y Tapia, G. (2013). *Hacia un concepto de convivencia escolar*. En A. Furlán y T.C. Spitzer (Coords.), *Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas* (pp. 73-131). Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior en México. <https://www.comie.org.mx/v5/sitio/wp-content/uploads/2020/08/Convivencia-disciplina-y-violencia-en-las-escuelas.pdf>
- Glaser, B. G. y Strauss, A. L. (1967). *The Discovery of Grounded Theory. Strategies for Qualitative Research*. Aldine Transaction. [http://www.sxf.uevora.pt/wp-content/uploads/2013/03/Glaser\\_1967.pdf](http://www.sxf.uevora.pt/wp-content/uploads/2013/03/Glaser_1967.pdf)
- López, V., Ascorra, P., Bilbao, M. y Carrasco, C. (2018). De la violencia a la convivencia escolar. En P. Ascorra y V. López (Eds.), *Una Década de Investigación en Convivencia Escolar* (pp 15-50). Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (2019). *Behind the numbers: Ending school violence and bullying*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000366483>
- Medina J. Á. y Reverte, M. J. (2019). Incidence of the practice of physical and sporting activities as a regulator of school violence. *RETOS-Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 35, 54-60. <https://recyt.fecyt.es.../40545>
- Ochoa A. y Salinas, J. J. (2019). *Presentación*. En A. Ochoa y J.J. Salinas (Eds.) *La convivencia escolar base para el aprendizaje y el desarrollo* (pp 11-15). Universidad Autónoma de Querétaro. [http://oce.uaq.mx/docs/Investigacion/ConvivenciaEscolar/Libro\\_La\\_convivencia\\_escolar\\_base\\_para\\_el\\_aprendizaje\\_y\\_desarrollo.pdf](http://oce.uaq.mx/docs/Investigacion/ConvivenciaEscolar/Libro_La_convivencia_escolar_base_para_el_aprendizaje_y_desarrollo.pdf)
- Peña-Figueroa, P.P., Sánchez, J. y Ramírez, J. (2017). La convivencia en la escuela. Entre el deber ser y la realidad. *Latinoamericana de Estudios Educativos*, 13(1), 129-152. <https://revistasoj.s.ucaldas.edu.co/index.php/latinoamericana/article/view/4017>

- Peñalva, A. (2018). La convivencia escolar. Un reto del siglo XXI. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)*, 20. <https://doi.org/10.17561/reid.n20.3>
- Perales, C., Arias, E. y Bazdresh, M. (2014). *Desarrollo Socioafectivo y Convivencia Escolar*. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente. <https://rei.iteso.mx/bitstream/handle/11117/2432/Desarrollo%20socioafectivo%20y%20convivencia%20escolar.pdf?sequence=2>
- Retuert G. y Castro, P. (2017). Teorías subjetivas de profesores acerca de su rol en la construcción de la convivencia escolar. *Polis. Revista Latinoamericana*, 46. <https://journals.openedition.org/polis/12395>
- Secretaría de Educación Pública. (2015). *Diagnóstico Ampliado: Programa Nacional de Convivencia Escolar (S-271)*. Secretaría de Educación Pública. [https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/147558/Diagnostico\\_Ampliado.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/147558/Diagnostico_Ampliado.pdf)
- Soneira, A. (2006). La Teoría fundamentada en los datos de Glaser y Strauss. En I. Vasilachis (Ed.), *Estrategias de investigación cualitativa* (pp.153-173). Gedisa.
- Vargas, A. N., Chaparro Caso-López., A. y Rodríguez, J. C. (2019). Relevancia de la interacción en el aula desde la perspectiva psicológica. En A. Chaparro, J.C. Rodríguez y J.C. Pérez (Eds.), *Apuntes de Investigación Educativa* (pp. 72-87). Qartuppi. [http://uee.uabc.mx/docs/libros/Apuntes\\_de\\_investigacion\\_educativa.pdf#page=72](http://uee.uabc.mx/docs/libros/Apuntes_de_investigacion_educativa.pdf#page=72)



Esta obra está bajo la licencia internacional Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObrasDerivadas 4.0