

# Buen Trato en la Escuela: un Análisis desde la Percepción de Docentes Mexicanos de Secundaria

Mercedes Gabriela Orozco Solís<sup>1</sup>   
Norma Alicia Ruvalcaba Romero<sup>1</sup>   
Héctor Rubén Bravo Andrade<sup>1</sup>   
Cecilia Colunga Rodríguez<sup>1</sup>   
Julio César Vázquez Colunga<sup>1</sup> 

## Resumen

El buen trato es una competencia social orientada a la generación de bienestar por medio de la expresión de afectos positivos, amabilidad y consideración. El objetivo del presente artículo fue analizar la percepción de los componentes que forman parte del buen trato en la escuela desde la perspectiva de docentes de secundaria. Se utilizó técnica de grupos focales, participaron 25 docentes de secundaria del Área Metropolitana de Guadalajara. Los datos fueron sometidos a análisis de contenido en el programa MAXQDA 18. En el proceso de codificación y clasificación se construyeron cinco categorías: buen trato recibido, buen trato entre docentes, consideración, amabilidad y buen trato autogenerado. Los hallazgos indican que un ambiente de colaboración y reciprocidad entre compañeros docentes contribuye al buen trato. Se destaca también la relevancia de la percepción de apoyo del personal directivo y del reconocimiento al trabajo docente por parte de estudiantes. Se concluye que la percepción del buen trato en el trabajo, se configura a partir de componentes interpersonales derivados de la interacción con alumnos, compañeros y superiores.

**Palabras clave:** buen trato, percepción, docente, educación básica

<sup>1</sup> Universidad de Guadalajara,  
Guadalajara, México   
[cecilia.colunga@academicos.udg.mx](mailto:cecilia.colunga@academicos.udg.mx)

Recibido: 28/Junio/2023  
Revisado: 25/Febrero/2024  
Aprobado: 14/Abril/2024  
Publicado: 02/Julio/2024



## Good Treatment in School: an Analysis from the Perspective of Mexican Middle School Teachers

### Abstract

Good treatment is a social competence aimed at generating well-being through the expression of positive affection, kindness, and consideration. The objective of this article was to analyze the perception of the components that are part of good treatment in school from the perspective of middle school teachers. The focus group technique was used, with the participation of 25 middle school teachers from the Metropolitan Area of Guadalajara. The data was subjected to content analysis in the MAXQDA 18 program. Through the coding and categorization process, five categories were identified: received good treatment, good treatment among teachers, consideration, kindness, and self-generated good treatment. The findings indicate that a collaborative and reciprocal environment among teachers contributes to good treatment. Furthermore, the significance of teachers feeling supported by the school management staff and being acknowledged by students for their efforts is highlighted. It is concluded that the perception of good treatment in the workplace is shaped by interpersonal components derived from interaction with students, colleagues, and superiors.

**Keywords:** good treatment, perception, teacher, basic education.

## Análise da Qualidade do Tratamento na Escola: Perspectiva dos Professores do Ensino Médio no México

### Resumo

A abordagem cortês é uma habilidade social que visa promover o bem-estar por meio da expressão de afetos positivos, de gentileza e consideração. O propósito deste estudo foi examinar como os elementos que compõem o tratamento adequado na escola na perspectiva de docentes do ensino médio. Utilizou-se a técnica de grupo focal, com a participação de 25 professores do ensino médio na Região Metropolitana de Guadalajara. Os dados foram analisados utilizando o programa MAXQDA 18 para análise de conteúdo. Durante o processo de codificação e categorização, foram identificadas cinco áreas principais: tratamento recebido, interações entre professores, consideração, gentileza e tratamento auto-aplicado. Os resultados destacam que um ambiente de colaboração e reciprocidade entre os professores promove um tratamento adequado. Além disso, a percepção do apoio da administração escolar e o reconhecimento do trabalho docente pelos alunos são aspectos significativos. Em suma, a percepção de um tratamento adequado no ambiente de trabalho é construída a partir de componentes interpessoais derivados da interação com alunos, colegas e superiores.

**Palavras-chave:** tratamento adequado, percepção, professor, educação básica.

## Introducción

El buen trato (*BT*) es una competencia social que involucra la generación de acciones orientadas a promover el bienestar a través de la expresión de afectos positivos, amabilidad y cuidado, dirigidas hacia los demás y a sí mismo (Ruvalcaba et al., 2018). El *BT* incluye manifestaciones de reconocimiento, valoración y atención, orientadas a la satisfacción y bienestar (Alva, 2010; Sanz, 2016). Estas expresiones se generan en la interacción transaccional del individuo y su entorno, dentro de un marco donde interactúan diferentes actores, instituciones y sistemas (Bronfenbrenner, 1976).

La escuela es clave de este marco relacional, ya que en ella se reproducen interacciones formativas que favorecen ambientes saludables, contribuyendo al desarrollo integral de los estudiantes. En contextos escolares se promueven relaciones de cultura de paz y sana socialización, beneficiando la salud y bienestar de la comunidad educativa y de la sociedad. Una visión centrada en el *BT* permite que el cuidado del bienestar de los actores que conviven en las escuelas, se convierta en un eje transformador de la práctica educativa y social (Ríos, 2015; Sanz, 2016).

El docente es actor esencial del modelado de procesos relacionales, orientados al desarrollo positivo de los estudiantes (Ríos, 2015); es considerado un guía del proceso formativo y participante central para construir convivencia de bienestar (Alvarado, 2016; Ávila, 2019). La pedagogía positiva plantea como fundamento la importancia de la percepción de los docentes sobre el *BT* y el bienestar que genera en toda la comunidad educativa (López et al., 2020), configurando prácticas transferidas a los estudiantes y al medio social cotidiano (Ríos, 2015). Se ha reportado que el *BT* se relaciona con calidad de convivencia, prevención de conductas como agresión física, maltrato, violencia e incremento de resiliencia (Orozco, 2021; Ruvalcaba & Alva, 2013; Vásquez, 2012), enfocándose en recomendaciones de conducta dirigidas a estudiantes (Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales [CLACSO], 2011; Mena & Huneus, 2017).

En contraste, las investigaciones de la última década que abordan temas del trato recibido por docentes, han centrado su estudio en el maltrato o violencia (Kyriacou et al., 2015; Moon & McCluskey, 2018). Morales et al. (2014) reportan que las formas de maltrato más comúnmente recibidas por docentes de educación básica provienen de estudiantes (39%), seguidas de las de los padres (21%) y compañeros profesores (17,2%). La violencia contra docentes no tiene que evidenciarse en eventos graves; el abuso verbal, el *Cyberbullying* (Kyriacou & Zuin, 2015) y otras formas simbólicas originan efectos negativos que pueden incluir daños a su salud física y mental: enojo, miedo, inseguridad y estrés laboral (Gómez, 2014; Moon & McCluskey, 2018).

Desde un enfoque positivo y bajo perspectivas docentes, son escasos los estudios que analicen experiencias de *BT* o percepciones sobre sus componentes en educación básica. El trato brindado por directivos educativos se ha analizado en algunos trabajos donde se encuentra que el 77% de los directivos consideran tener un apoyo positivo, mientras solo el 37% de docentes coincide con esa percepción (Delgado, 2019).

Es así que, el constructo de *BT* se ha analizado como una competencia a desarrollar en

estudiantes, dejando de lado su relevancia como conjunto de expresiones orientadas al bienestar que involucra a la comunidad educativa. Analizar las experiencias de BT en la escuela desde la perspectiva del docente es relevante, debido a que estas vivencias pueden influir en su salud, bienestar y desempeño laboral (Angulo et al., 2021), lo cual se relaciona con la salud mental y bienestar de los estudiantes (Zufri & Ayala, 2015). La exploración de comportamientos favorables al clima escolar respetuoso y al libre desarrollo de la personalidad (Ávila, 2019; Peñaloza & Rueda, 2018), permite identificar experiencias de cuidado en contextos educativos, las cuales requieren ser promovidas para establecer una escuela centrada en el desarrollo y bienestar de todos (Ríos, 2015).

Explorar componentes experienciales del BT, desde la subjetividad docente, permite identificar elementos que configuran percepciones, así como elementos interpersonales que reciben y brindan a los demás en la comunidad educativa, incluyendo los que se proporcionan a sí mismos. Por lo tanto, el objetivo de este trabajo es analizar la percepción de los componentes que forman parte del BT en la escuela desde la perspectiva de docentes mexicanos de secundaria.

## Método

Se realizó un estudio cualitativo descriptivo interpretativo, que pretende comprender la percepción (Vasilachis, 2011) de docentes acerca del fenómeno del BT.

### Participantes

Los informantes fueron 25 docentes de educación secundaria del Área Metropolitana de Guadalajara en México, 64% hombres (16) y 36% mujeres (9). Con media de edad de 42,64 años (DE= 9,54). Seleccionados bajo los criterios: ser mayor de 18 años, tener contrato laboral vigente en escuela secundaria pública, con antigüedad laboral de mínimo un año como docente frente a grupo (tabla 1).

**Tabla 1.** Sexo y antigüedad de los docentes que conformaron los grupos focales.

Grupo focal	Participante	Sexo	Años laborados como docente
1	P1	Mujer	6
	P2	Hombre	20
	P3	Hombre	8
	P4	Hombre	24
	P5	Mujer	8
	P6	Hombre	25
	P7	Hombre	9

2	P8	Hombre	1
	P9	Mujer	25
	P10	Hombre	6
	P11	Hombre	2
	P12	Mujer	10
	P13	Mujer	12
	P14	Mujer	1
3	P15	Hombre	25
	P16	Hombre	20
	P17	Hombre	8
	P18	Hombre	10
	P19	Hombre	10
4	P20	Hombre	26
	P21	Hombre	3
	P22	Hombre	13
	P23	Mujer	9
	P24	Mujer	12
	P25	Mujer	10

Fuente: elaboración propia

Los datos se recabaron por medio de grupos focales, técnica de entrevista grupal donde se recolecta información sobre sentimientos, pensamientos y vivencias de los participantes (Hamui-Sutton & Varela-Ruiz, 2013).

### ***Muestra y sistema de muestreo***

Se conformaron cuatro grupos, con muestreo propositivo (Mendieta, 2015). Cada grupo se integró con cinco a siete participantes para facilitar la comunicación (Hamui-Sutton & Varela-Ruiz, M., 2013). Se procuró homogeneidad entre los informantes acorde a su antigüedad como docentes.

### ***Procedimiento***

Los datos se recabaron el primer semestre del 2021. Se seleccionaron dos escuelas secundarias públicas con características sociodemográficas similares, ubicadas en el Área Metropolitana de Guadalajara. Inicialmente, se contactó con directivos, planteando los objetivos del estudio, invitándoles a participar. Posteriormente se contactó por correo electrónico a los docentes. Para manejar los cuatro grupos focales, se capacitó a un entrevistador y un observador no participante, ambos con formación en psicología.

### ***Instrumentos***

Se elaboró una guía de entrevista semi-estructurada de tipo fenomenológica, basada en las seis dimensiones de la *escala de BT en adultos mexicanos*: 1) BT recibido, acciones de cuidado y afecto que se percibe recibir; 2) consideración, acciones de atención, motivación o comprensión

dirigidas a otros; 3) amabilidad, incluye cortesía, calidez y respeto al interactuar con otros; 4) expresión de afecto, relacionada con muestras de cariño, afecto o reconocimiento hacia otros; 5) buen trato autogenerado físico, acciones de cuidado de la alimentación, bienestar y descanso y, 6) buen trato autogenerado psicológico, desarrollo de actividades placenteras y el respeto por las propias decisiones (Ruvalcaba et al., 2018). Las preguntas de la guía fueron analizadas por tres jueces expertos quienes valoraron claridad y fundamentación teórica.

### ***Procedimiento de análisis***

Los datos audio grabados se transcribieron y analizaron con el programa MAXQDA® 2018, sometiéndoles al análisis de contenido mediante reducción, segmentación y codificación de unidades de significado (VERBI Software, 2018). El proceso de codificación lo realizaron dos investigadores especializados en el tema de manera independiente. Se llevó a cabo una lectura libre de cada grupo focal por separado. Posteriormente, se efectuó una codificación de primer nivel, agrupando elementos discursivos en contenidos temáticos para construir categorías generales. Además, se realizó análisis conjunto de la codificación resultante, basado en la triangulación de referentes teóricos sobre *BT en adultos mexicanos* (Ruvalcaba et al., 2018). Las discrepancias en la codificación final fueron discutidas entre los investigadores que realizaron la codificación, para generar una versión conjunta. En las categorías con más de tres componentes se generaron mapas de códigos.

### **Consideraciones éticas**

La investigación fue aprobada por un comité institucional de ética con el código CI-02121. Se incluyó consentimiento informado, voluntariedad, confidencialidad y anonimato. Los grupos focales se efectuaron por la plataforma *Google-Meet*, dado el confinamiento por pandemia.

### **Resultados**

Del sustento teórico sobre buen trato en adultos (Ruvalcaba et al., 2018), resultaron cinco categorías. La dimensión original de *buen trato recibido* (Ruvalcaba et al., 2018) se dividió en dos categorías: *buen trato recibido* y *buen trato entre docentes*. Se mantuvieron dos categorías de la construcción original de *BT: consideración* y *amabilidad*. No se identificaron elementos de la dimensión de *expresión de afecto* acorde al marco teórico, las manifestaciones de cariño se vincularon con la consideración y reconocimiento. Con menor referencia, se identificaron acciones de *buen trato autogenerado a nivel psicológico*. No se identificaron elementos de *BT autogenerado físico* (tabla 2).

**Tabla 2.** *Matriz de categorías y códigos del análisis de contenido sobre el BT de docentes de secundaria*

<b>Categoría</b>	<b>Subcategoría</b>
Buen trato recibido	Estilo de liderazgo Apoyo del directivo Reconocimiento
Buen trato entre docentes	Colegialidad

	Integración docentes nuevos
	Reciprocidad
	Respeto profesional
	Relaciones de amistad
Consideración	Apoyo a alumnos Apoyo a compañeros
Amabilidad	Igualdad Respeto Saludo
Buen trato autogenerado	Psicológico

---

Fuente: Elaboración propia

### ***Buen trato recibido***

En esta categoría presentada en la figura 1, el *estilo de liderazgo* en las actividades laborales fue uno de los componentes más referidos. Los estilos más democráticos, interesados en los docentes, cercanos y motivadores, favorecen una percepción de buen trato.

“...pues yo creo que aquí tiene que ver más que nada con el estilo o la personalidad de cada autoridad, porque tengo, he tenido autoridades que son muy motivadores, siempre están reconociéndote, y otras autoridades que por su forma de ser se enfocan más en, puede ser en lo negativo...” P10.

Otro punto que se relaciona con el buen trato con respecto al personal directivo es el *apoyo del directivo*, descrito como el apoyo en situaciones del ejercicio laboral y también en el contexto personal. Respecto al apoyo en términos profesionales, se identifican como una actitud de ayuda, motivación y guía de parte del personal directivo en momentos clave de la actividad laboral como al ingresar a una escuela nueva.

“...recuerdo que cuando yo ingresé, había un coordinador que la verdad sí me apoyó bastante hasta en lo más mínimo (...) le preguntaba cómo quería las planeaciones, porque sabemos que en cada escuela es diferente, y pues me mostraba un formato especial” P23.

Expresiones de *reconocimiento* recibidas por docentes las consideran otro componente del BT recibido. Los estudiantes aparecen como actores cuyo reconocimiento resulta más significativo para los docentes, destacando como elemento promotor de satisfacción y bienestar.

“...lo que no tiene comparación es cuando tu labor como maestro es reconocida por tus mismos alumnos o sea porque ahí te queda el gran sabor de boca de decir, “bueno cuando menos estoy haciendo bien las cosas” P1.

Acciones de reconocimiento del alumnado incluyen agradecimiento por la calidad de la docencia, por el interés inspirado hacia su clase o por ayudar en problemáticas personales.

“...me decía, maestro, es que yo me acuerdo mucho de usted porque usted fue un maestro que confió en mí, me mandó a un concurso de matemáticas y quedé en primer lugar en una escuela donde me habían corrido” P4.

En segundo lugar, el reconocimiento más relacionado al BT, fue el de los directivos. Algunas conductas relacionadas con BT son: comentarios positivos sobre su trabajo, brindar detalles que reconozcan actividades laborales e incluso recibir tareas de confianza, como impartir cursos a sus compañeros.

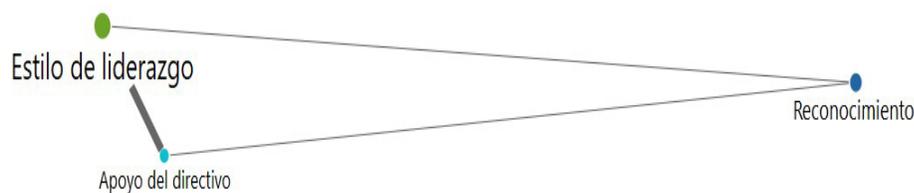
“... el hecho de que el director, el subdirector, el coordinador, te haga el comentario de que cuando tú les preguntas algo sobre tu grupo, de tus alumnos; del comentario que te digan que vas bien, que los alumnos están satisfechos, que los papás hablan bien de ti...” P6.

Asimismo, se encontró la importancia del reconocimiento del trabajo docente entre compañeros. Particularmente, comentarios positivos sobre el desempeño o reconocer el trabajo de otros docentes.

“...hasta unos golpecitos y una palmadita a un compañero ‘ah vi muy atento a todos tus alumnos a ver de qué estabas hablando’ (...) ‘no pues hasta me quedé a ver de qué trataba porque los tenía muy quietecitos’ P25.

Otra manifestación de reconocimiento de BT fueron las recibidas institucionalmente. Aunque se refieren como las menos importantes, incluyen acciones como felicitaciones en los cumpleaños, reconocimientos por años laborados o incluso premios.

**Figura 1.** Mapa de códigos categoría BT recibido



Fuente: Elaboración propia, programa MAXQDA-18

### ***Buen trato entre docentes***

Esta categoría hace referencia a las condiciones que favorecen la percepción de BT entre compañeros docentes de manera bidireccional, es decir, incluyen acciones de BT recibido y también generado (figura 2). El elemento más referido fue la *colegialidad*, considerando que recibir apoyo de los compañeros en la actividad educativa y poder tomar decisiones en conjunto es un componente central del BT. Acciones como compartir información, ayudar a resolver problemas con alumnos e incluso brindar orientación en procesos administrativos, se consideran importantes.

“Cuando nos dan la oportunidad y nos abren espacios para compartir nuestra experiencia docente con nuestros compañeros... como lo que dice la maestra, aprendemos y compartimos las experiencias y nos ayudamos entre todos precisamente para que nuestra labor docente sea mejor” P4.

Un momento fundamental del brindar acompañamiento y cooperación es cuando se dan procesos de *integración de docentes nuevos* a la escuela. Las conductas que favorecen la integración positiva de los maestros nuevos se mencionan como un componente del BT, entre ellas, se incluyen orientar sobre procesos académicos, facilitar información pedagógica o retroalimentación.

“...de ponernos a la orden, de comentarles si se les ofrece algo, de decirle “así va la planeación” o de decirle “con todo con toda confianza por favor comente si necesita algo para poderla auxiliar” P7.

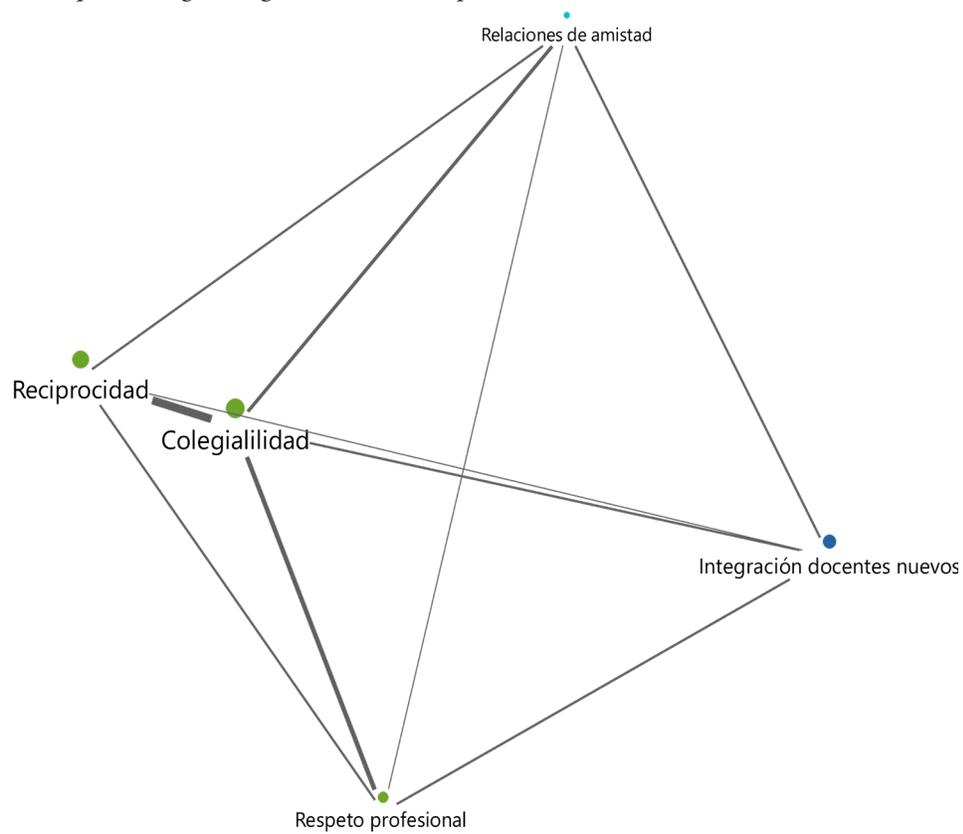
El BT entre compañeros, en lo profesional y en lo personal, se considera que requiere de una actitud de *reciprocidad*, de servicio entre compañeros como elementos del BT y el cuidado del bienestar, lo que evidencia una percepción de comunidad.

“...la reciprocidad, como ya lo comentaban, es algo que va alimentando estas relaciones o bueno, va estrechando estas relaciones entre compañeros de trabajo, y si alguien te ha brindado un apoyo en su momento, pues tú también ofreces tu ayuda” P5.

Otro componente es el *respeto profesional*, relacionado con la necesidad de comprender que cada docente desarrolla su trabajo a su propio estilo. Desde la percepción de los participantes, conducirse con una postura de respeto hacia el trabajo del otro evitando hacer juicios, favorece el BT.

“...respetar como enseña cada quien, si nos ponemos a escudriñar nos damos cuenta que todo estilo de enseñanza pues tiene sus partes buenas y otro le va a dar las partes malas, pero pues ahí están y de todo se puede aprender” P2.

En el plano interpersonal se rescata también la importancia de generar *relaciones de amistad* en el entorno laboral. Favorecer espacios que fomenten la cercanía y convivencia necesaria para el desarrollo de relaciones afectivas entre compañeros se considera importante para el BT.

**Figura 2.** Mapa de códigos categoría BT entre compañeros

Fuente: Elaboración propia, programa MAXQDA-18

### Consideración

Esta categoría incluye las manifestaciones de apoyo que el docente genera hacia alumnos y compañeros. El *apoyo a alumnos* se menciona como importante debido a que el enfocarse de manera más personalizada a sus necesidades académicas y personales es identificado como parte de un BT hacia los estudiantes.

“...se siente a gusto con ese poco acompañamiento que les damos ahí, hay quienes no los dejamos que hagan completamente solo las cosas. Entonces les damos un poco de acompañamiento más bien y es satisfactorio por parte de los niños” P22.

Asimismo, se menciona que acciones como el reconocer los esfuerzos de los estudiantes a nivel académico o conductual favorecen el BT al promover que se sientan más atendidos y motivados.

“...a mí en lo particular me hago oportunidad de profundizar más con los alumnos y de reconocerlos más, y creo que, si siempre trata uno de reconocerlos con palabras, decíamos hace rato pues yo comentaba que lo que te motivan las palabras” P6.

Con respecto al *apoyo a compañeros*, se menciona que es importante mantener una postura de consideración y ayuda hacia los demás cuando hay alguna dificultad. El apoyo incluye acciones económicas, personales y también académicas, como el cubrir las clases de los

compañeros que requieren faltar.

“...cuando está enfermo un compañero de intendencia o maestro y hasta se hace alguna cooperación entre todos y se les da una ayuda simbólica, lo importante es sentir la solidaridad de los compañeros que están ayudando” P15.

### **Amabilidad**

En la figura 3 se presenta la categoría de amabilidad, la cual se relaciona con las interacciones que implican un trato cordial. En esta categoría se consideran relevantes para el buen trato las conductas que promueven una percepción de *igualdad* entre los miembros de la comunidad educativa. Es decir, consideran fundamental que las personas que convergen en la escuela se sientan iguales y cómodos. Lo anterior incluye a los docentes, alumnos, directivos y padres, pero también al personal de apoyo y autoridades educativas.

“...hay respeto en cuanto a la jerarquía de cada quien, sin embargo, nos tratamos todos como iguales, siendo intendente, docente, persona administrativa, nos vemos, así como iguales, respetando a la jerarquía de cada quien y de su trabajo” P6.

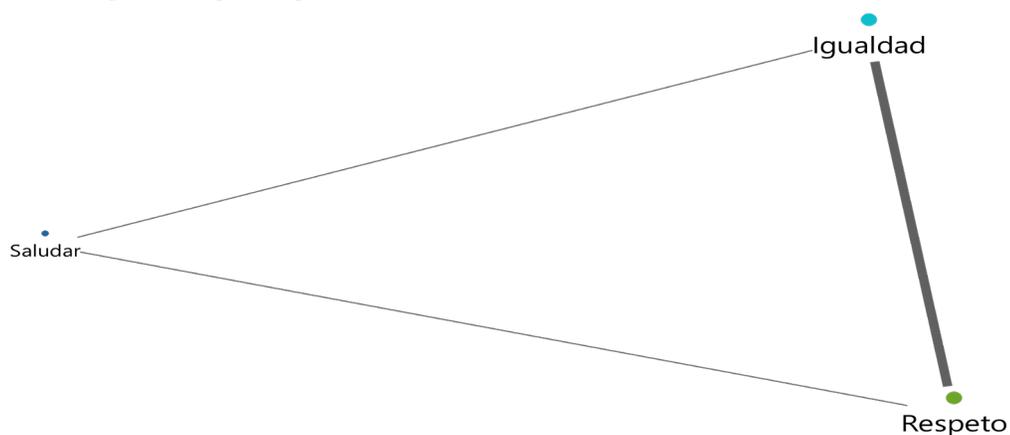
Se incluye también el componente del *respeto*, definiéndose como piedra angular del buen trato, ya que favorece el sentido de integración en la escuela. Es descrito como el comprender que cada persona es diferente, siendo necesario conducirse con respeto por la identidad y las necesidades del otro.

“... siento yo que colaboro en el buen trato siendo muy respetuoso, trabajando y haciendo lo que me corresponde sin meterme a ningún otro asunto” P16.

Otro componente relevante de esta categoría es el *saludo*. Recibir un saludo al ingresar a la escuela o las propias clases, favorece una percepción de buen trato, considerándose importante entre todos los miembros de la comunidad educativa.

“...se me vino a la mente una acción que yo hago que luego también hace que genera ese buen trato y es el saludar, el simple hecho de que saludes ‘Buenos días’ conozcas o no conozcas a la persona” P17.

**Figura 3.** Mapa de códigos categoría amabilidad



Fuente: Elaboración propia, programa MAXQDA-18

### ***Buen trato autogenerado***

Esta categoría fue una de las menos referidas con relación al ambiente educativo. La mayor parte de las acciones que se mencionaron se generan en contextos externos, como hacer ejercicio en casa o ir a consultas médicas. En el ambiente educativo, los participantes no refirieron realizar acciones de BT autogenerado a nivel físico, debido principalmente a las condiciones de trabajo que limitan poder cuidar aspectos como la alimentación.

“...he conocido muy pocos maestros que cuidemos esa parte de la alimentación y creo que el dar clases es tan demandante que a veces hasta dejamos de comer por estar haciendo nuestra labor” P4.

Con respecto al BT autogenerado *psicológico*, la mayor parte de las acciones se relacionan con conductas que promueven la reducción del estrés durante la jornada laboral. El platicar con compañeros, salir a caminar en el espacio escolar o realizar actividades como tomar fotografías de amaneceres o árboles, se señalan como acciones de BT autogeneradas.

“...esos pequeños espacios en los que aprovechas para platicar con el compañero, lo saludas, incluso en la salida que también tienes un poco de espacio o en el ingreso el estar, estar conversando con tus compañeros ya pues es un cierto relax” P5

Asimismo, debido a que las tareas que implican el ejercicio docente suelen extenderse fuera de la jornada laboral, la organización y el respeto de los tiempos se considera parte también del BT autogenerado psicológico.

“...yo creo que a diferencia de otros trabajos tenemos nosotros un trabajo que nos está abarcando 24/7, que si tú en lo personal, no pones un horario o delimitas de voy a atender mi trabajo de tal a tal hora, esto te va a costar” P24.

## **Discusión**

Los hallazgos indican que la percepción del buen trato en la escuela se ve permeada por características del contexto laboral y del propio ejercicio docente que influyen en las vivencias e interacciones sociales que se consideran parte del BT. Tomando como referencia la propuesta de Ruvalcaba et al. (2018), identificamos coincidencias y diferencias en la forma en que se estructuran los componentes del BT en la escuela desde la percepción de los docentes.

La categoría de *buen trato recibido* se refiere a la atención, apoyo y afecto recibidas de distintos actores (Ruvalcaba et al., 2018). En este punto se retoma la relevancia que tiene para el BT en las escuelas, que los directivos tengan una postura humanizada orientada hacia la cultura de paz (Angulo et al., 2021), lo cual fortalece el apoyo y comprensión que los docentes consideran deben recibir de sus directivos (Delgado, 2019), favoreciendo su importancia como persona y no solo como trabajador (Rodas & Pérez, 2021). Lo anterior se convierte en un punto clave cuando se pretende que la escuela sea promotora de una cultura del buen trato y la paz (Aravena & Quiroga, 2018). Promover condiciones relacionales favorables entre directivos y docentes, aunado al brindar mayor capacitación a los directivos sobre BT es esencial para el bienestar de los docentes y de la comunidad educativa.

El reconocimiento forma parte importante del BT recibido, e incluye la gratitud y la

retroalimentación positiva de distintos actores. El *reconocimiento de los estudiantes* aparece como un elemento del BT trascendental para los docentes, el cual se ha relacionado con su motivación, satisfacción y bienestar (Julián, 2015). En particular, se considera una evidencia de que se está haciendo el trabajo correctamente y que el esfuerzo realizado tiene resultados positivos, lo cual puede aportar al sentido de trascendencia (Martínez & Jaimes-Osma, 2012). Este hallazgo retoma la naturaleza bidireccional de la relación alumno-docente, donde ambos actores pueden colaborar para la construcción de relaciones de reconocimiento y respeto mutuo que impacten los procesos educativos (Ríos, 2015). Es recomendable estudiar a mayor profundidad la influencia que puede tener el reconocimiento de los alumnos en el bienestar docente, dado que se ha dedicado mayor atención al rol del reconocimiento institucional (Quispe & Paucar, 2020).

Recibir *reconocimiento de los compañeros* por su trabajo se añade como otro elemento del BT recibido. Martínez-Cruz y Moreno-Olivos (2017) señalan que la valoración positiva de los pares promueve un contexto menos competitivo y más colaborativo. Por su parte, el reconocimiento institucional se considera también un componente del BT en la escuela, aunque de menor relevancia, resaltando la importancia que tiene la dimensión humana en el ejercicio docente (Fernández, 2020). Este resultado resalta la importancia que pueden tener para el BT los protocolos institucionales de reconocimiento, siendo importante fortalecerlos y promoverlos en las escuelas.

Una categoría con alta consistencia fue el *BT entre docentes*, donde se encontró un carácter bidireccional. Es decir, desde la perspectiva docente es relevante recibir acciones de BT de sus compañeros, pero también generarlas hacia los demás. Por lo tanto, se decidió separar esta categoría de la de BT recibido, debido a que al hablar de las interacciones que involucran BT entre compañeros aparece un fuerte sentido de cuidado mutuo que promueve relaciones más cercanas, coincidiendo con investigaciones previas (Ávila, 2019, Fernández, 2020). En esta categoría destacan las acciones que implican colegialidad, integración de personal nuevo, reciprocidad, respeto profesional y relaciones de amistad.

La *colegialidad* hace referencia al intercambio de conocimientos y experiencias profesionales orientado a solucionar problemas del ejercicio docente (Bakieva et al., 2019). El trabajo colegiado favorece un sentido de apoyo, cooperación y participación en las decisiones académicas, impactando también en la calidad del proceso educativo (Bakieva et al., 2019; Martínez-Cruz & Moreno-Olivos, 2017). La colaboración profesional se considera especialmente importante en la integración de docentes nuevos, donde se refiere la necesidad de mantener una postura de apoyo, lo cual favorece la socialización organizacional, satisfacción y bienestar (Bakieva et al., 2019; Orozco et al., 2022). Es interesante que la actitud de servicio, descrita como eje central de la docencia, se extiende hacia los propios compañeros, observando un sentido de reciprocidad en las atenciones y cuidado del otro (Ávila, 2019; Fernández, 2020). Lo anterior resalta la importancia de incentivar una cultura de colaboración cotidiana orientada al logro de objetivos académicos y al cuidado del bienestar de la comunidad escolar.

Otro componente del BT en la *interacción entre docentes* es el respeto profesional, elemento que, desde lo referido por Chiang et al. (2007), se relaciona con la satisfacción y motivación

laboral. Al respecto, es fundamental que directivos y organizaciones educativas promuevan ambientes de colaboración que partan de una postura de respeto (Bakieva et al., 2019). Además, poder generar relaciones de amistad entre docentes se considera también parte del BT, hallazgo que reafirma el rol amortiguador del estrés que pueden tener las relaciones interpersonales satisfactorias en el trabajo (Salazar, 2012).

La *consideración* es otra categoría retomada del modelo de BT que integra acciones de apoyo hacia alumnos y compañeros (Ruvalcaba et al., 2018). El apoyo a alumnos engloba acciones de cuidado en la relación alumno-docente, desde lo académico y personal. La cercanía docente-estudiantes es un componente que influye en el desempeño académico y motivación, además de promover la colaboración y respeto mutuo (Ríos, 2015; Strati et al., 2017). Los docentes mencionan que, aunque es un elemento desgastante, apoyar a los estudiantes promueve el BT y genera un buen ambiente escolar. Este hallazgo refleja el significativo tinte de cuidado propio de la interacción con alumnos, concebido como una parte natural de la práctica educativa que resalta el carácter transformador de las realidades de los estudiantes (Ríos, 2015). A pesar de ello, es relevante considerar que los alumnos suelen ser los actores que más comúnmente perpetran agresiones contra los docentes (Morales et al., 2014). Por lo tanto, es necesario brindar los recursos organizacionales y de capacitación requeridos para que interactuar y apoyar a los estudiantes no se convierta en un riesgo para la salud física y mental de los docentes.

La consideración en cuanto al apoyo a compañeros se describe como proporcionar ayuda en los casos en que cualquiera de ellos presente alguna dificultad personal, sin que tenga que tratarse exclusivamente de un docente o deba existir una relación de amistad. Lo anterior refuerza la importancia que tiene para el BT en el ambiente escolar, la existencia de una concepción de comunidad y cooperación mutua que rescata el valor de la solidaridad (Fernández, 2020; Ramírez, 2017).

Los hallazgos de este estudio mantienen similitudes con el marco propuesto por Ruvalcaba et al. (2018) también en la categoría de *amabilidad*, incluyendo acciones como el saludar y el promover un sentido de igualdad entre los integrantes de la comunidad educativa. Este hallazgo coincide con estudios previos que mencionan que saludar representa una conducta relacionada con la cortesía, particularmente en trabajos donde se interactúa constantemente con personas (Julián, 2015). Esto sugiere que el saludo puede constituirse como facilitador social promotor de interacciones positivas.

Por otra parte, el *sentido de igualdad* se encontró como un elemento importante del BT generado. Este hallazgo es relevante porque los resultados rescatan un fuerte sentido de comunidad y pertenencia entre los actores que convergen en los contextos educativos (Ramírez, 2017). Lo anterior se extiende principalmente entre los trabajadores, aunque también incluye a los alumnos. La igualdad y el respeto se perciben como “*la piedra angular del buen trato*”, coincidiendo con Vázquez (2012) quien señala que la promoción de un sentido de igualdad, desde una postura de respeto por las diferencias y necesidades individuales, es un componente central del BT y la convivencia positiva, así como la base de una cultura democratizadora.

En lo que respecta al buen trato autogenerado se encontraron diferencias relevantes con la propuesta de Ruvalcaba et al. (2018). En el BT autogenerado físico, que implica acciones de

cuidado del estado de salud general, los docentes no pudieron identificar acciones que generen en sus escuelas. Desde la perspectiva de los participantes, esto se debe a que las condiciones de trabajo o las propias características del ejercicio docente impiden que cuiden aspectos como la alimentación o la actividad física durante su jornada laboral. Este hallazgo es relevante porque los docentes son una población que suele tener un alto riesgo de padecer enfermedades crónico-degenerativas relacionadas con los estilos de vida (Balcázar-Rueda et al., 2017). Por lo tanto, es necesario generar estrategias que promuevan condiciones organizacionales que fomenten una mayor participación de los docentes en el cuidado de su salud.

Por su parte, el *BT autogenerado psicológico* hace referencia a la realización intencionada de actividades placenteras en la búsqueda del bienestar. Los hallazgos indican que las principales acciones generadas en el ambiente escolar están orientadas a la reducción del estrés. Lo anterior puede explicarse debido a que los docentes son una población de trabajadores que mantiene una elevada carga laboral y altos niveles de estrés (Alvites-Huamaní, 2019). Por lo tanto, es comprensible que las acciones de BT autogenerado psicológico se orienten a amortiguar el impacto negativo del estrés, tanto durante la jornada laboral como fuera de ella. Estos resultados resaltan la necesidad de retomar un enfoque salutogénico en los entornos educativos, que promueva la reducción del daño y favorezcan condiciones que potencialicen el bienestar por medio del BT hacia sí mismo y hacia los otros.

Cabe destacar que, en los hallazgos encontrados, los padres de familia fueron poco referidos, ya que suelen ser percibidos como agentes externos a la escuela. Esta situación tiene un significado trascendente, considerando que la educación es un proceso integrado que involucra de manera central a la familia. Es indispensable generar acciones que favorezcan una visión que involucre a los padres como agentes clave para desarrollar y mantener los aprendizajes de cultura de paz que se promueven en los contextos educativos.

## Conclusiones

Los principales aportes de este trabajo, incluyen el abordaje de un concepto reciente como lo es el Buen Trato, a partir de una postura social que permite identificar elementos que se experimentan en la práctica cotidiana del personal docente como parte del cuidado. Aunado a lo anterior, el abordaje de esta temática desde la técnica de los grupos focales, permitió acceder a la concepción conjunta de los elementos interpersonales que configuran la construcción del BT en el entorno del docente.

Podemos concluir que, desde la experiencia del docente, existen diferentes interacciones que se viven como parte del buen trato, tanto hacia ellos y ellas, como para el resto de los integrantes de la comunidad educativa. Los factores interpersonales que configuran el buen trato en las escuelas desde la perspectiva docente, se ven influidos por aspectos socioculturales que moldean la forma en que se desarrolla la docencia y se interactúa en la escuela.

Encontramos que el buen trato se configura a partir de un fuerte sentido de reciprocidad, particularmente entre los compañeros docentes. Un elemento relevante fue el trato recibido del personal directivo, en el cual se resalta la necesidad de una postura pro persona que favorezca un sentido de apoyo y considere al docente como ser humano valioso. Con respecto a los

compañeros, se rescata la importancia de una postura recíproca orientada a la colegialidad y el respeto profesional. Asimismo, se retoma la consideración como elemento del buen trato en la escuela, y que incluye acciones de apoyo hacia alumnos y compañeros, acompañada de la amabilidad que se centra en favorecer un sentido de igualdad y respeto. Aunado a lo anterior, fue relevante encontrar que las acciones de buen trato autogenerado son limitadas y se identifican únicamente a nivel psicológico, orientadas a la reducción del estrés. Finalmente, fue significativo encontrar que los alumnos tienen un papel importante en la percepción del buen trato, al ser los actores con los que más interactúa el docente, mientras que los padres de familia fueron percibidos como agentes externos. Estos hallazgos resaltan la necesidad de rescatar las escuelas como espacios de transformación y construcción de entornos centrados en el cuidado y el bienestar de las personas que todos los días convergen dentro de ellos.

Algunas limitaciones de este trabajo se relacionan con su naturaleza cualitativa, siendo necesario continuar explorando la configuración que adquiere este constructo en poblaciones docentes de otros contextos, diferentes niveles educativos o de escuelas privadas. Igualmente, sería importante realizar estudios posteriores que incluyan diferentes técnicas de recolección de información para una triangulación más profunda de técnicas y resultados. Es importante continuar puntualizando los factores que forman parte del BT en el entorno laboral del docente en futuros estudios, buscando analizar la influencia que podrían tener factores organizacionales e intrapersonales. Asimismo, es relevante identificar los elementos que favorecen el BT desde la perspectiva de los otros actores de la comunidad educativa, como son los padres de familia y la comunidad en general.

## Declaraciones finales

**Contribución de los autores.** Mercedes Gabriela Orozco Solis: Conceptualización, metodología, adquisición de recursos, administración del proyecto, investigación, supervisión, curaduría de datos, software, análisis formal, validación, escritura (borrador original) y escritura (revisión del borrador y corrección). Norma Alicia Ruvalcaba Romero: Conceptualización, metodología, administración del proyecto, investigación, supervisión, análisis formal, validación, escritura (borrador original) y escritura (revisión del borrador y revisión/corrección). Héctor Rubén Bravo Andrade: Conceptualización, metodología, investigación, supervisión, software, análisis formal, validación, escritura (borrador original) y escritura (revisión del borrador y revisión/corrección). Julio César Vázquez Colunga: Conceptualización, metodología, investigación, supervisión, validación, escritura (borrador original) y escritura (revisión del borrador y revisión/corrección). Cecilia Colunga Rodríguez: Conceptualización, metodología, investigación, supervisión, validación, escritura (borrador original) y escritura (revisión del borrador y revisión/corrección).

**Financiación.** Se declara que no se recibió ningún tipo de financiamiento.

**Conflictos de interés:** Se declara que los autores en su ejercicio profesional, en su labor científica o docente no tiene ningún tipo de potencial conflicto de interés que pueda tener repercusiones en la investigación o en los contenidos que componen el manuscrito.

## Referencias

- Alva, I. (2010). *Guía de Actividades para un programa de Promoción de BT en el hogar y la escuela*. Cuidarte, A.C. <https://educowebmedia.blob.core.windows.net/educowebmedia/educospain/media/docs/publicaciones/2022/guia-accd.pdf>
- Alvarado, K. (2016). Cultura de paz en la escuela: Retos para la formación docente. *Revista Latinoamericana de Derechos Humanos*, 27(2), 239-255. <http://dx.doi.org/10.15359/rldh.27-2.11>
- Alvites-Huamaní, C. (2019). Estrés docente y factores psicosociales en docentes de Latinoamérica, Norteamérica y Europa. *Propósitos y Representaciones*, 7(3), 141-159. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n3.393>
- Angulo, S. Fuster-Guillén, D., Sánchez, A., Bautista, E. & Cabezas, T. (2021). Características predominantes del aprendizaje organizacional que influyen en el bienestar laboral de los docentes del Perú. *Propósitos y Representaciones*, 9(1), e1035 <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2021.v9n1.1035>
- Ávila, A. (2019). Perfil docente, bienestar y competencias emocionales para la mejora, calidad e innovación de la escuela. *Revista Boletín REDIPE*, 8(5), 131-144. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7528260>
- Aravena, F. & Quiroga, M. (2018). Autoetnografía y directivos docentes: una aproximación experiencial a las reformas educativas en Chile. *Revista electrónica de investigación educativa*, 20(2), 113-125. <https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.2.1600>
- Bakieva, M., González, J. & Sancho, C. (2019). El rol de la colegialidad en el desarrollo profesional de la carrera docente: una propuesta de instrumento de evaluación. *Publicaciones*, 49(1), 191-218. <http://dx.doi.org/10.30827/publicaciones.v49i1.9862>
- Balcázar-Rueda, E., Gerónimo, E. & Vicente-Ruiz, M. et al. (2017). Factores de riesgo cardiovascular en docentes universitarios de ciencias de la salud. *Salud Quintana Roo*, 10(37), 7-12. <https://www.medigraphic.com/pdfs/salquintanaroo/sqr-2017/sqr1737b.pdf>
- Bronfenbrenner, U. (1976). The ecology of human development: history and perspectives. *Psychologia*, 19(5), 537-549. <https://psycnet.apa.org/record/1980-30087-001>
- Chiang, M., Núñez, A. & Huerta, P. (2007). Relación del clima organizacional y la satisfacción laboral con los resultados, en grupos de docentes de instituciones de educación superior. *Revista cuatrimestral de las Facultades de Derecho y Ciencias Económicas y Empresariales*, (72), 49-74. <https://revistas.comillas.edu/index.php/revistaicade/article/view/407/327>
- Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (2011). *Hagamos un trato por el BT* (pp. 9-21). Centro Cultural Poveda. [http://biblioteca.clacso.edu.ar/Republica\\_Dominicana/ccp/20170217050051/pdf\\_1034.pdf](http://biblioteca.clacso.edu.ar/Republica_Dominicana/ccp/20170217050051/pdf_1034.pdf)
- Delgado, P. (2019). Así es como los maestros ven a sus directivos. TEC de Monterrey. Instituto para el futuro de la educación. <https://observatorio.tec.mx/edu-news/encuesta-asi-es-como-los-maestros-ven-a-sus-directivos/>
- Fernández, T. (2020). Fenomenología de la responsabilidad por el Otro: un estudio sobre la vocación de la docencia. *Revista Educación*, 44(1), 1-29. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44060092039>
- Gómez, A. (2014). La violencia de alumnos hacia maestros en escuelas secundarias de Colima, México. *Pensamiento Educativo: Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 51(2), 19-34.

<https://doi.org/10.7764/pel.51.2.2014.2>

- Hamui-Sutton, A., & Varela-Ruiz, M. (2013). La técnica de grupos focales. *Investigación en Educación Médica*, 2(5), 55-60. <https://www.redalyc.org/pdf/3497/349733230009.pdf>
- Julián, G. (2015). *Interacción comunicativa en español bonaerense: manifestaciones y percepciones de la (des) cortesía en puestos de atención al público en instituciones*. [Tesis de doctorado, Universidad Nacional del Sur]. Repositorio Institucional Digital de la Universidad Nacional del Sur. <https://repositoriodigital.uns.edu.ar/bitstream/handle/123456789/2598/Gisele%20Juli%3a1n.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Kyriacou, Ch. & Zuin, A. (2015). Cyberbullying of Teachers by Students on YouTube: Challenging the Image of Teacher Authority in the Digital Age. *Research Papers in Education*, 31(3), 255-273. <https://doi.org/10.1080/02671522.2015.1037337>
- López, V., Zagal, E. & Lagos, N. (2020). Competencias socioemocionales en el contexto educativo: Una reflexión desde la pedagogía contemporánea. *Revista Reflexión e Investigación Educacional*, 3(1), 149-160. <http://revistas.ubiobio.cl/index.php/REINED/article/view/4508>
- Martínez, E. & Jaimes-Osma, J. (2012). Validación de la prueba “Sentido del Trabajo” en población colombiana. *Psicología desde el Caribe*, 29(1), 64-86. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0123-417X2012000100005&lng=en&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-417X2012000100005&lng=en&tlng=es)
- Martínez-Cruz, E. & Moreno-Olivos, T. (2017). La colegialidad docente en la escuela primaria mexicana: Análisis de sus prácticas. *Revista electrónica Educare*, 21(2), 1-21. <http://dx.doi.org/10.15359/ree.21-2.6>
- Mena, M. & Huneus, M. (2017). Convivencia Escolar para el aprendizaje y BT de todos: hacia una mejor comprensión del concepto. *Cultura, Educación y Sociedad*, 8(2), 9-20. <https://doi.org/10.17981/cultedusoc.8.2.2017.01>
- Mendieta, G. (2015). Informantes y muestreo en investigación cualitativa. *Investigaciones Andina*, 17(30), 1148-1150. <https://www.redalyc.org/pdf/2390/239035878001.pdf>
- Moon, B. & McCluskey, J. (2018). An Exploratory Study of Violence and Aggression Against Teachers in Middle and High Schools: Prevalence, Predictors, and Negative Consequences. *Journal of School Violence*, 19(2), 122-137. <https://doi.org/10.1080/15388220.2018.1540010>
- Morales, M., Álvarez, J., Ayala, A., Ascorra, P., Bilbao, M., Carrasco, C., López, V., Olavarria, D., Ortíz, S., Urbna, C. & Villalobos, C. (2014). La sala de profesores: planificación, convivencia y condiciones laborales. *Revista de Estudios Cotidianos – NESOP*, 2(2), 91-116. <https://recursos.paces.cl/wp-content/uploads/2021/09/Violencia-Escolar-a-Profesores-Morales-et-al-2014.pdf>
- Orozco, M. (2021). Inteligencia emocional, empatía y BT como factores protectores frente a la agresión física en adolescentes. *Rev. CES Psico*, 14(2), 1-19. <http://dx.doi.org/10.21615/cesp.5222>
- Orozco, M., Bravo, H., Ruvalcaba, N., Ángel, M., Vázquez, C. & Vázquez-Colunga, J. (2022). Socialización organizacional y salud mental positiva ocupacional como predictores del compromiso organizacional en docentes de educación superior. *Acta Colombiana de Psicología*, 25(1), 42-55. <https://doi.org/10.14718/acp.2022.25.1.4>
- Peñaloza, L., & Rueda, G. (2018). *El buen trato modelado por una docente en formación hacia las estudiantes de un grado primero, enmarcada dentro de los principios del TPR para mejorar la interacción en la clase*

- de inglés*. [Tesis de licenciatura, Universidad Libre]. Repositorio Institucional Unilibre.
- Quispe, R., & Paucar, S. (2020). Satisfacción laboral y compromiso organizacional de docentes en una universidad pública de Perú. *Revista de investigación*, 10(2), 64-76. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=467662252006>
- Ramírez, A. (2017). La educación con sentido comunitario: reflexiones en torno a la formación del profesorado. *Educación*, 26(51), 79-94. <http://www.scielo.org.pe/pdf/educ/v26n51/a04v26n51.pdf>
- Ríos, M., (2015). Pedagogía feminista para la equidad y el buen trato. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM*, 25(2), 123-143. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65452536007>
- Rodas, W. & Pérez, M. A. (2021). Influencia del liderazgo directivo en la satisfacción laboral docente. *Innova Research Journal*, 6(2), 90-104. <http://dx.doi.org/10.33890/innova.v6.n2.2021.1684>
- Ruvalcaba, N. & Alva, M. (2013). Rescatando historias de BT en la infancia: entre las redes de apoyo social y las emociones positivas. En: Ruvalcaba, N., Oliveros, L., Covarrubias, L., Flores, R., Gutiérrez, J. (Eds). *Aportes interdisciplinarios en el ejercicio profesional de la salud mental*, (Vol. 2, pp. 25-38). Universidad de Guadalajara. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7788043>
- Ruvalcaba, N., Alfaro, L., Orozco, G. & Rayón, C. (2018). Construcción y validación de la Escala de Buen trato en adultos mexicanos. *Revista de Educación y Desarrollo*, (46), 7-14. [https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu\\_desarrollo/anteriores/46/46\\_Ruvalcaba.pdf](https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/46/46_Ruvalcaba.pdf)
- Salazar, M. V. (2012). La subjetividad del docente y su mundo inconsciente. *Revista EDUCARE*, 16(3), 61-81. <http://revistas.upel.edu.ve/index.php/educare/article/view/960/306>
- Sanz, F. (2016). *El BT Como proyecto de vida*. Kairós.
- Strati, A. D., Schmidt, J. A. & Maier, K. (2017). Perceived challenge, teacher support, and teacher obstruction as predictors of student engagement. *Journal of Educational Psychology*, 109(1), 131-147. <http://dx.doi.org/10.1037/edu0000108>
- Vasilachis, I. (2011). Ontological and Epistemological Foundations of Qualitative Research. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 10(2). <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0902307>
- Vásquez, F. (2012). BT. Su relación con la inteligencia emocional y la convivencia escolar. *Educación y Humanismo*, 14(23), 37-46. <http://revistas.unisimon.edu.co/index.php/educacion/article/view/2227>
- VERBI Software. (2018). *MAXQDA (Versión 2018.2)* [software de computadora]. VERBI Software. <https://www.maxqda.com/es/>
- Zufri, B. & Ayala, F. (2015). Los factores psicosociales que afectan al profesorado también afectan a su alumnado. *REIDOCREA*, 4(39), 308-310. <http://www.ugr.es/~reidocrea/4-39.pdf>