

Adolescentes felices en la escuela: dimensiones y experiencias

Happy adolescents at school: dimensions and experiences

José María Nava Preciado ¹

Resumen: Este trabajo tiene como objetivo explorar, desde la perspectiva de los adolescentes, qué experiencias, en el espacio escolar, les permiten evaluar su permanencia como una estancia feliz. Así, se realiza un estudio cualitativo, con enfoque interpretativo y alcance exploratorio, con estudiantes de cinco escuelas preparatorias en las alcaldías de Guadalajara y Zapopan, México. Para recuperar la información, utilizamos dos instrumentos: el grupo de discusión y el cuestionario. El análisis de los datos nos permite definir cuatro dominios con relación a su estadía feliz en la escuela: experiencias con la habitabilidad escolar, las relaciones con sus profesores, su logro académico y los vínculos con sus amigos. Sin negar la existencia de los problemas que los envuelven, de los resultados, se infiere que, en lo general, los estudiantes se sienten felices en la escuela, porque lo bueno y lo mejor de esta edad lo experimentan en los recintos escolares.

Palabras clave: adolescencia, enseñanza secundaria, afectividad y sentimiento, relación profesor-alumno, felicidad

Abstract: The objective of this study is to explore, from the adolescents' own perspective, which are the experiences they live in the school space in order to qualify their permanence as a happy stay. For this purpose, we conducted a qualitative study,

¹ Doctor en Educación. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores nivel II. Profesor de tiempo completo del Departamento de Filosofía de la Universidad de Guadalajara. Responsable del Cuerpo Académico "Adolescentes: mundo y vida" reconocido por la Secretaría de Educación Pública. Guadalajara, México. Correo electrónico: jose.npreciado@academicos.udg.mx
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2050-1251>.

Diálogos Pedagógicos. ISSN en línea: 2524-9274.

Vol. 23, n.º 45, abril-septiembre 2025. Págs. 1-24.

DOI: [http://dx.doi.org/10.22529/dp.2025.23\(45\)01](http://dx.doi.org/10.22529/dp.2025.23(45)01) / Recibido: 16/07/2024 / Aprobado: 25/03/2025.



Artículo publicado bajo Licencia Creative Commons
Atribución-NoComercial-SinDerivar.

with an interpretative approach and exploratory scope, with students from five high schools in the municipalities of Guadalajara and Zapopan, Mexico. To recover the information, we used two instruments: the discussion group and the questionnaire. The analysis of the data allows us to define four domains in relation to their happy stay at school: experiences with school habitability, relationships with their teachers, their academic achievement and bonds with their friends. Without denying the existence of the problems that surround them, it can be inferred from the results that, in general, students feel happy at school, because what is good and best of this age are experienced on school campuses.

Keywords: *adolescence, secondary education, affectivity and feeling, teacher-student relationship, happiness*

Introducción

El concepto de felicidad es una categoría compleja no solo por tener diferentes significados (Foot, 2002; Sztajnszrajber, 2022), sino porque, también, puede parecernos una categoría meramente contemplativa, ajena a la vida práctica de las personas (Javaloy, 2007) y, en algún sentido, también vaga y pretenciosa (Bruckner, 2008; Kreimer, 2012). Además, es problemático examinar si la dicha es alcanzable y si, en la trama de la vida cotidiana, nuestras acciones se encaminan por mor de la felicidad, siguiendo el planteamiento de Aristóteles (2012). Así, más inadmisiblemente resultaría preguntarnos si podemos hablar, por ejemplo, con los adolescentes acerca de su significado. Parece acertado pensar que, si existe una preocupación por la felicidad a lo largo del pensamiento filosófico, por ser una virtud vital, hay razones suficientes para seguir con su análisis. De ahí que valga la pena discutirla, dentro o fuera del ámbito académico, con todas las personas, sean adolescentes o adultos. ¿Por qué hacerlo con los adolescentes? Sin duda, las adolescencias se están instalando en el mundo; a su edad, comienzan a descubrir aspectos positivos y/o negativos de su existencia y a tener conciencia de las experiencias gratificantes que les hacen comprender el significado de procurar una vida feliz. Además, en esta etapa, los jóvenes empiezan a examinar sus vidas y cuestionan el mundo que les rodea; así, la felicidad, al ser una virtud cardinal en toda persona, se puede convertir en un asunto de amplio interés para ellos, más allá de los contenidos curriculares de ciertas asignaturas.

Estamos de acuerdo en que las adolescencias no han vivido lo suficiente; en general, no cargan en sus espaldas la amplia experiencia de los adultos, pero es justamente cuando podemos empezar a cultivar su interés por temas que los interpelan. Los adolescentes viven la edad de la *transparencia* porque sus debilidades y su vulnerabilidad se perciben nítidamente; al mismo tiempo, el rostro de cada joven manifiesta la energía propia de este período. Mujeres y hombres son fantasiosos, construyen formas para darle sentido al mundo que habitan desde sus propias vivencias. De este modo, nos parece pertinente hablar de la felicidad

con ellos, pero situando sus experiencias en la escuela, en ese refugio en el que permanecen varias horas de su día a día, porque, indudablemente, el colegio es un lugar donde los *jóvenes pueden realizarse* si se materializan algunas de las expectativas propias de su edad, que son parte de su proyecto de vida. ¿Por qué creer que la escuela es un espacio en el cual los adolescentes viven experiencias que les dejan huella de manera positiva? Tradicionalmente, se piensa que van a la escuela a cultivar sus virtudes, a realizarse como personas, a aprender a convivir con sus pares, a encontrar sentido a las cosas que, a su edad, son altamente significativas y que pueden ser también gratificantes. Pero no hablamos de un sentirse (in)feliz momentáneamente, bajo situaciones particulares; por ejemplo, de sentirse dichoso solo en los minutos del recreo, sino de una estancia escolar feliz en lo general. Lo característico, por lo tanto, de la vida feliz en la escuela es el compuesto armónico de las experiencias vividas en el día a día. ¿Acaso, alguna vez, nos hemos preguntado qué tan felices son los adolescentes en la escuela? Quizá ni siquiera lo hemos pensado; a esto, respondamos con otra pregunta: ¿cuál sería la importancia de hacerlo?

Sin lugar a dudas, la felicidad es un asunto crucial en la vida de cualquier adolescente, porque reflexionar sobre su sentido es pensar en sí mismos y en sus circunstancias, porque, al fin de cuentas, una de las preocupaciones del ser humano es intentar ser feliz (Pascal, 2016). Por estas razones, la meditación de la felicidad es algo promisorio entre la población adolescente, porque les permite reflexionar sobre sus vidas, sus significados y sus intereses.

De este modo, aprender a calibrar sus acciones es condición necesaria, aunque no suficiente, para que el adolescente pueda ubicarse en este mundo. La escuela es parte de su mundo, por tanto, su estancia en ella les brinda y les puede brindar herramientas para colocarse en su realidad. La discusión con nuestros adolescentes sobre la convivencia con sus compañeros, el cumplimiento de sus tareas y los primeros enamoramientos son temas que se arman en el día a día para convertir la escuela en un lugar de experiencias felices. De ahí que el objetivo de la presente investigación es explorar entre los adolescentes sus perspectivas acerca del entorno escolar como espacio condicionante para realizarse y sentirse felices. Desde luego, no partimos de una postura binaria al hablar con las adolescencias sobre la felicidad; esto es, no se trata de poner un sí o un no, porque sabemos que hay grados intermedios, como dice Russell (2003). Se busca dialogar con los jóvenes para evaluar si la estancia escolar, con sus *asegunes*, es un espacio placentero para estar en él varias horas. No dejamos de reconocer que siempre hay obstáculos por superar en un salón de clases, donde converge una multiplicidad y diversidad de jóvenes, cada uno con sus expectativas. ¿Qué significa para los adolescentes vivir una estancia feliz en la escuela? ¿Cuáles son algunas de sus experiencias gratificantes en el espacio escolar? Estas preguntas orientan nuestro trabajo y es obvio suponer que, si un adolescente *se la pasa bien* en la escuela, tiene motivaciones suficientes para ir allá, le encuentra sentido positivo a lo que le sucede a diario, su desempeño escolar es más fructífero y se involucra de manera más dinámica en las diversas actividades. El asunto puede parecer complejo, quizá lo sea: intentar dar cuenta de la estadía feliz en la escuela. Pero reiteramos el convencimiento de que solo es una perspectiva sobre los alcances

que puede tener la escuela, entre otros enfoques acerca de su cometido. El concepto de felicidad, como ya lo expresamos, es polisémico; sin embargo, se puede entender como la búsqueda de una vida lo más plena posible; para lograrlo, estamos convocados a elegir tanto los medios como los fines, haciendo uso de nuestras capacidades (Foot, 2002). En general, todos los seres humanos queremos llegar a esa vida plena. Empero, los medios para llegar a ella pueden variar entre un grupo y otro, entre una persona y otra. Por esta razón, creemos que los adolescentes, a pesar de su corta edad, también buscan la felicidad y se plantean propósitos en sus vidas que los conducen a ella. De ahí que la escuela sea, *par excellence*, un espacio favorable para la realización de su felicidad. De allí surge el interés por conocer cuáles son las actividades en el aula que convierten el espacio escolar en un lugar de experiencias felicitarias.

Asimismo, ¿qué otro interés nos mueve al preguntar si las adolescencias son felices en la escuela? Este cuestionamiento tiene sentido porque, entre otras razones, deberíamos preocuparnos por cómo se sienten nuestros jóvenes en los espacios educativos, cómo se posicionan en la escuela y optar por un debate que colabore, desde esa perspectiva, a su desempeño escolar. Además, la deliberación con ellos sobre este tema es pertinente porque les brinda, por un lado, herramientas para enfrentar algunos de los problemas que los acechan y, por el otro, puede crecer su motivación por la escuela. A veces, nuestros intereses adultos se centran en analizar qué tanto aprenden nuestros escolares, algo, sin duda, fundamental, con la ausencia de la preocupación por conocer, reflexivamente, si son felices en ese refugio, por algo elemental: son ellos quienes están en un proceso formativo. Finalmente, nos parece un buen ejercicio deliberar todas las dimensiones posibles para conocer mejor a nuestros adolescentes.

La vida feliz: esbozo teórico

Empecemos a revisar, brevemente, algunos elementos para comprender el significado y, por qué no, los secretos de lo que podemos conceptualizar como una vida feliz. El estudio de la felicidad es una de las discusiones que el hombre ha revisado a lo largo de nuestra historia. Muchas de esas reflexiones sobre cómo vivir una vida feliz pudieran considerarse como anacrónicas porque vivimos nuevos tiempos, pero la cardinalidad de sus principios, a pesar de cualquier duda, goza de una máxima influencia en la actualidad. Tal importancia reviste que la Organización de las Naciones Unidas (ONU) propuso, en el 2012, que cada 20 de marzo la comunidad mundial celebrara a la felicidad como una de las metas humanas. Así, las deliberaciones de pensadores como Aristóteles (2012), Schopenhauer (2015), Marías (1989), Russell (2003) y Foot (2002), entre muchas otras, siempre son contemporáneas, no solo por la contundencia de sus análisis, sino por su lugar en la esfera práctica (Trueba, 2010). Particularmente, la bibliografía filosófica brinda pistas para comprender su trascendencia hasta el presente; por ejemplo, la sentencia aristotélica de que todos los seres humanos aspiramos a la felicidad es algo que todos suscribimos; o bien, el planteamiento de Schopenhauer (2015) de que la felicidad viene dada por lo que uno es y no por la tenencia de bienes materiales es en sí mismo profundo. Pero las ideas sobre la felicidad no solo las

encontramos en el campo de la filosofía, también son fecundas en la literatura latinoamericana. Por ejemplo, Borges lo hace en el poema *El remordimiento*. Manuel Acuña la aborda en su poema *La felicidad*. Por su parte, Pablo Neruda la trata en sus poemas *Oda al día feliz* y *No te impidas ser feliz*. Como podemos observar, las reflexiones acerca de este tema son inacabables porque los seres humanos buscamos permanentemente cómo lograr una vida feliz, aunque no lo logremos totalmente; de ahí se comprende la razón por la cual Agamben (2005) esgrime que la felicidad completa es imposible.

Ciertamente, en la actualidad, el concepto de felicidad se refiere de diversas maneras y ya no puede catalogarse solo como una categoría contemplativa (Rodríguez, 1993); por el contrario, es una virtud relacionada con la vida práctica. Esto ha favorecido la inclusión de otras disciplinas en su estudio: la Psicología, la Sociología y algunas determinantes económicas, como lo demuestra el trabajo de Salazar Cantú y Arenas Dreger (2016). La perspectiva teórica de estos campos disciplinares ha impulsado la aplicación de encuestas relacionadas con el bienestar subjetivo, las cuales despiertan, cada vez más, el interés de la sociedad.² Por ejemplo, en México, se levanta, entre la población adulta, la Encuesta Nacional de Bienestar Autorreportado 2021 (Instituto Nacional de Estadística y Geografía, 2021), que, entre otras variables, mide la satisfacción que las personas tienen con la vida. Por su parte, en la Encuesta Nacional sobre el Uso del Tiempo (ENUT) 2019, aplicada entre la población de 12 años en adelante, en la sección "percepción del bienestar", hay una pregunta que alude a la felicidad: "En general, ¿qué tan feliz diría que es usted?". Y en la Encuesta de Jóvenes en México 2019 (Fundación SM y Observatorio de la Juventud en Iberoamérica, 2019), se les interroga a los adolescentes que ingresaron a la preparatoria cuáles son las razones para seguir estudiando después de la secundaria. El 30 % lo hace porque quiere estudiar una carrera; el 19 %, porque los padres les insisten en la importancia de continuar estudiando y otro 19 %, porque se sienten bien estudiando, les gusta.

Los datos de esta última encuesta son oportunos para considerar, de manera hipotética, que la escuela es un lugar favorecedor de metas, proyectos, compromisos y deseos del estudiante; entre otras cosas, se convierte en un espacio de encuentro con *almas afines* que vuelven más agradable la estancia escolar. Nótese que, si bien no es el único precepto para sentirse satisfecho en la escuela, sí guarda un peso importante en la vida de los jóvenes. Estaríamos de acuerdo en que, cuando un estudiante experimenta algún tipo de rechazo, su estancia en la escuela se vuelve incómoda, infeliz y pierde el interés de cumplir con sus compromisos. A veces, no son necesarias las palabras; huelen la discriminación, lo ven en los gestos y las miradas de sus compañeros; sobre todo, si sus opiniones, intereses e inclinaciones no gustan a los demás o no encajan en sus patrones. Así, cuando cunde la desarmonía, el salón de clases deviene en espacio poco apropiado para cultivar la felicidad. Por el contrario, si el ambiente escolar es armónico los

² Véase, por ejemplo, la nota publicada el 28 de febrero del 2023 por *El informador*, titulada: *Mexicanos, más felices y satisfechos con su vida, señala el INEGI*.

adolescentes pueden sentirse mejor y les ayuda a disfrutar su estancia. Esto nos lleva a otro planteamiento: desde la perspectiva aristotélica, la felicidad no es enseñable (Rodríguez, 1993) como se enseñan otras cosas en el aula; por ejemplo, los distintos tipos de seres vivos, enseñanza en la que el profesor se encarga de pormenorizar las características, semejanzas y diferencias de cada uno. En cuanto a la felicidad, son las condiciones sembradas por la escuela las que favorecen su cultivo y cada estudiante la labra a su manera. Es decir, la escuela crea los ambientes idóneos para que el estudiantado disfrute del espacio escolar y aquí tiene sentido la siguiente sentencia de Russell (2003): "Casi todo el mundo necesita un entorno amistoso para ser feliz" (p. 79).

¿Qué es una estancia feliz en la escuela? Para conceptualizar una estancia de felicidad en la escuela, es importante hacerlo recuperando las actividades cotidianas que se realizan dentro de ella. Desde luego, en el recinto escolar, suceden muchas cosas y es imposible dar cuenta de ellas en un trabajo como este. Lo que pretendemos, de manera modesta, es señalar algunos componentes básicos que nos refieran a la estancia feliz de cualquier adolescente que acude a la escuela, sin ser de carácter definitivo y único.

Es cierto que, en la actualidad, los estudios de la felicidad se realizan desde diversos enfoques, pero aun así mantienen un importante sustrato filosófico. Dichos estudios pueden tener un énfasis en el bienestar subjetivo, como lo hacen los trabajos de la economía de la felicidad (Vega Lozano y Osorio Rodríguez, 2016), la comunicación (Cuesta Moreno, 2019), la psicología positiva (Muñiz-Velázquez y Álvarez-Nobell, 2013) o bien pueden estar enfocados en la calidad de vida de la población (Veenhoven, 2013). Destacan también las diferentes publicaciones compiladas por Gaxiola y Palomar (2016), referidas al bienestar psicológico de las adolescencias en algunas regiones de Latinoamérica.

Batería metodológica

Es menester señalar que, dadas las pretensiones del trabajo, referimos el postulado epistemológico y el itinerario de carácter metodológico trazados en la investigación con el fin de esclarecer cómo pensamos e hicimos las pesquisas. Aunque, como sostiene Arellano y Santoyo (2014), este sustento aparece desde el momento en que se formula el problema por investigar. De este modo, el estudio tiene una aproximación interpretativa, entre otras razones, porque la investigación busca comprender el objeto de estudio a partir de ciertos fundamentos relacionados con la interpretación de la realidad. Particularmente, nos centramos en este paradigma porque, independientemente de las técnicas para obtener la información, se intenta interpretar los significados que los estudiantes le otorgan a sus experiencias felices en el aula: "lo central para la interpretación de un fenómeno es lo que significa para los actores mismos" (Sierra, 2009, p. 130). Dado este presupuesto epistemológico, las reflexiones y los resultados, arrojados por el estudio, no tienen la pretensión de convertirse en *un patrón* atribuible a otros grupos de adolescentes. Sin embargo, como dice Vázquez (2020), es posible, con las reservas del caso, extrapolar dichos resultados a contextos similares. En otro

orden de ideas, conviene precisar que, debido a sus alcances, el estudio es de tipo exploratorio; esto es, arroja información para familiarizarnos con un tema poco estudiado o poco observado (Llopis, 2004; Navarro, 2014). Asimismo, los estudios exploratorios son un preámbulo para seguir profundizando en investigaciones posteriores.

Población

Vázquez (2020) nos dice que la información la debemos buscar donde está, es decir, en los escenarios naturales. Bajo esta premisa, aclaramos que, dado los objetivos de la investigación, el trabajo se realiza en la escuela porque, obviamente, es el sitio *ad hoc* para dar cuenta de las experiencias felicitarias que los adolescentes construyen al estar en ella.

Con base en los principios de un muestreo intencionado (Navarro, 2014; Páramo, 2016) y después de analizar la ubicación de las preparatorias públicas, decidimos intervenir en campo en cinco escuelas de la Universidad de Guadalajara, con contextos socioeconómicos similares, situadas en la periferia de las alcaldías de Guadalajara y Zapopan, México. Siguiendo con las premisas de este tipo de muestreo, ya dentro de los planteles, la experiencia se llevó a cabo con adolescentes del segundo semestre. Se eligieron estudiantes de este semestre porque, entre otros atributos, tienen ya suficientes vivencias dentro de la escuela. Además, estos jóvenes oscilan entre 15 y 16 años; *i.e.*, están en la plenitud de *la adolescencia media*, fase de la adolescencia en la que, entre otras cosas, intentan tomar su lugar en el mundo.

Técnicas para recuperar los datos

En una primera etapa, se hizo un pilotaje con grupo, integrado por diez estudiantes con el fin, por un lado, de tener precisión sobre la información significativa por recuperar al momento de ir a campo y, por otro lado, de seleccionar los instrumentos idóneos para ello. El análisis de esta prueba empírica nos dio elementos para aplicar cinco grupos de discusión. Con base en los criterios del principio de saturación, solo consideramos pertinente aplicar este número: solamente se realizaron cinco porque, después de analizar el material, ya no detectamos nueva información, es decir, no emergieron nuevas propiedades. El grupo de discusión constituye una herramienta adecuada para lograr la deliberación de los participantes, analizar sus posiciones recuperando las ideas-fuerza y la elocuencia de sus valoraciones en los momentos en que se alcanzan los consensos y posibles disensos (Fábregues *et al.*, 2016). Para adentrarnos a campo, previamente, elaboramos un guion, tomando en cuenta los criterios propuestos por Suárez (2005).

La saturación de los datos nos hizo pensar en la pertinencia de aplicar el cuestionario como un segundo instrumento. La codificación de la información de los grupos de discusión nos permitió construir dicho cuestionario, que se aplicó a cinco grupos, con 181 estudiantes en total. El cuestionario, en términos genéricos, contiene una serie de preguntas sobre una o más variables con la finalidad de

recuperar datos sobre un objeto de estudio (Hernández *et al.*, 2014). Así, dicha herramienta nos sirvió para ampliar la muestra, interpretar y comprender mejor la información obtenida en los grupos de discusión y recuperar los puntos problemáticos del debate grupal. El cuestionario fue evaluado por un colega universitario y, como prueba piloto, lo aplicamos previamente a 15 adolescentes de una escuela preparatoria. El instrumento contempló 16 preguntas, las cuales estuvieron distribuidas de la siguiente manera: 13 preguntas se diseñaron en Escala Likert y 3 fueron de respuesta corta.

¿Por qué estos instrumentos? Nuestro interés es lograr una mejor comprensión del asunto en cuestión, por eso la estrategia de recurrir a dos instrumentos para obtener la información: como dice Páramo (2016), es una decisión de corte pragmático que obedece a los objetivos del estudio. Positivamente, los instrumentos arrojan datos distintos, pero complementarios. Conviene clarificar que, si bien nuestro estudio tiene un énfasis cualitativo, la aplicación de un cuestionario no vulnera la naturaleza de la investigación. La experiencia investigativa dicta que un dato cuantitativo puede analizarse de manera cualitativa: "la interpretación de los datos es siempre cualitativa, así se tengan datos numéricos o estadísticos [...] toda interpretación de datos implica consideraciones cualitativas porque expresa juicios y valores del investigador" (Páramo, 2016, p. 30).

Criterios éticos

Con fundamento en la Estrategia Institucional sobre la Ética en la Investigación en la Universidad de Guadalajara, el protocolo que se siguió con los participantes fue el siguiente: primero, se informó a los directores de las escuelas preparatorias los objetivos del estudio y la inhibición de riesgos durante el diálogo con los estudiantes. Luego, ya en aula, nos presentamos y les dimos a conocer a los jóvenes los propósitos de la investigación de manera general; asimismo, se les hizo saber la confidencialidad de los datos. Durante la aplicación de los instrumentos, particularmente, en los grupos de discusión, se respetaron los juicios valorativos de cada participante, ateniéndose a las pautas recomendadas por el Consejo de Organizaciones Internacionales de las Ciencias Médicas [CIOMS] (Organización Panamericana de la Salud y Consejo de Organizaciones Internacionales de las Ciencias Médicas, 2016).

Análisis de los datos

Con el material empírico, hicimos un primer ejercicio de análisis global de los significados de los juicios de los participantes y de las frecuencias de sus respuestas. Comparamos y establecimos coincidencias de las que no eran, así como las recurrencias y diferencias entre los datos encontrados en cada uno de los instrumentos. La agrupación de la información nos llevó a definir cuatro dimensiones y a nombrarlas a partir del conjunto de datos (ver Esquema 1).

El análisis del contenido se hace desde un tratamiento sociológico, que aborda los datos como ventanas de la experiencia humana (Fernández, 2006); es

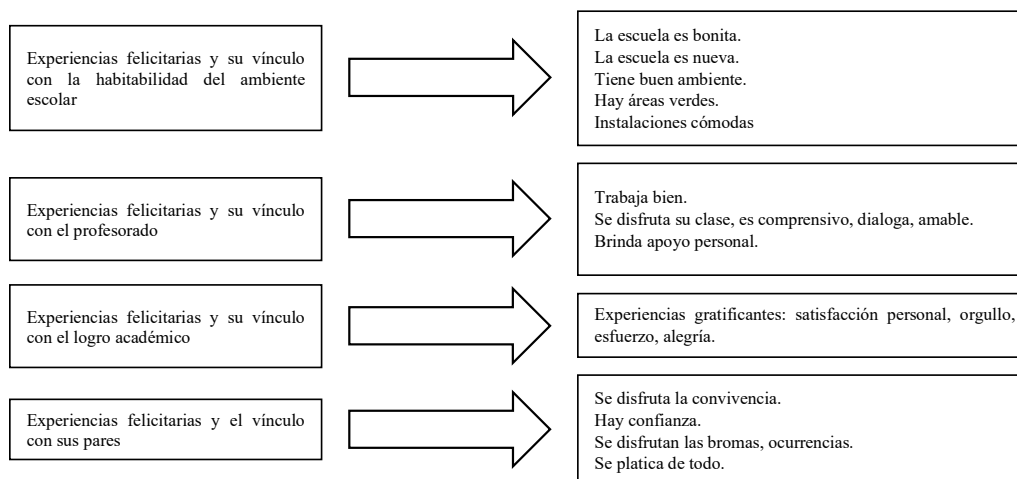
decir, una experiencia en el marco de las relaciones humanas y los grupos sociales. Así, la codificación de la información nos permitió analizar las tramas de sentido que esos materiales encierran (Yuni y Urbano, 2020) y, enseguida, encontrar ciertos patrones y temas en las posiciones de los adolescentes para así realizar la tarea interpretativa y exponer nuestros juicios y resultados en el reporte final. El análisis, por tanto, es una tarea epistemológica de doble vía, en la cual los datos moldean al investigador y el investigador moldea al dato (Strauss y Corbin, 2016).

Resultados

Los adolescentes, en general, se sienten felices en la escuela

La escuela, como referente real, cultural e histórico, se configura a través de varias dimensiones que le imprimen un carácter simbólico como entidad única. De acuerdo al estudio del material, obtenido en el trabajo de campo, en la Tabla 2, se aprecia el conjunto de juicios positivos de los adolescentes con relación a su estancia escolar y confirman las razones por las cuales nos permiten sugerir que, la mayoría, se siente feliz en la escuela. En los grupos de trabajo, encontramos expresiones como: "Me gusta venir a la escuela porque me pone feliz ver a la gente" (M3-GD2), "Me siento feliz teniendo el equilibrio entre amigos y escuela" (H8-GD1), "Me siento muy tranquilo y a gusto" (H5-GD3).³

Esquema 1. Dimensiones relacionadas con una estancia feliz en la escuela



³ En los grupos de discusión, para cubrir la identidad de los participantes, utilizamos solo las iniciales de M y H para referirnos a una mujer o a un hombre. De acuerdo al orden de participación, en las deliberaciones, se les asignó un número. Asimismo, a los grupos de trabajo, también se les estipuló un número. Ejemplo: 1, de acuerdo al orden de participación y GD3 si participó en el grupo de trabajo número tres.

En el ambiente escolar, confluyen algunas variables relacionadas con los siguientes aspectos: 1) la habitabilidad de la escuela, 2) el vínculo con los profesores, 3) el vínculo con sus pares y 4) el logro académico. Todas estas dimensiones necesariamente son parte de un compuesto, pero, por cuestiones asequibles, las revisamos de forma separada. Como se observa en la citada Tabla 2, los ámbitos están estrechamente asociados entre sí; eso sugiere que, en la escuela, todas las variables juegan un papel importante y cada una refuerza, con su propio peso, la percepción de ser feliz en la escuela. Es decir, se combinan factores externos relacionados con el contexto escolar y las narrativas que los/as estudiantes construyen sobre sí mismos acerca de sus capacidades. Si bien son experiencias similares, debemos considerar que cada joven tiene su propia biografía; por eso mismo, se observan más menciones en una variable que en otra (ver Tabla 1).

Hay pocos jóvenes que no comparten el juicio de la mayoría: en promedio, uno de cada diez preferiría no estar en la escuela en la que está. Sin embargo, en el estudio, no profundizamos en este tipo de valoraciones ni hacemos un análisis de los correlatos entre las diversas variables que influyen de forma negativa en su estancia escolar, dado el porcentaje de adolescentes que asumen este juicio valorativo.

Experiencias felicitarias relacionadas con la habitabilidad del ambiente escolar

Iniciamos el análisis de esta dimensión con la siguiente pregunta: ¿qué elementos pueden definir un entorno escolar habitable? El entorno escolar está definido, fundamentalmente, por las condiciones materiales del plantel: si la escuela tiene buenas condiciones para habitarla, sin duda, la estancia escolar es más amable. Con relación a esta dimensión, una mayoría de nuestros adolescentes comparten un juicio positivo sobre sus espacios escolares. De los 181 jóvenes participantes en el cuestionario, al 69 % les parecen agradables; el 27 % conside-

Tabla 1. Frases con las cuales se identifican los adolescentes en la escuela

Expresiones	N° de menciones
Soy una persona que disfruta todo lo que pasa en la escuela	84
Me siento bien cuando tengo buenas calificaciones	130
Me gusta el ambiente del salón de clases	88
Las relaciones entre los compañeros son cordiales	93
Hay mucha camaradería en el salón de clases	52
Preferiría estar en otra preparatoria	22
Los espacios escolares me parecen agradables	125
Mis profesores me tratan con respeto	108
Las cosas que hago en la escuela no valen la pena	12
No me identifico con ninguna	4
Mis profesores son buena onda	108

ra que son poco agradables y solo el 4 % los ven como nada agradables. De igual manera, cuando les preguntamos cuáles son las dos cosas que más les gustan de la escuela, encontramos menciones que hacen referencia a las condiciones materiales de los planteles. Detengámonos en algunas valoraciones con relación a ello, tal como se muestra en la Tabla 2.

La elección de la escuela donde se quiere estudiar es algo importante en este grupo de adolescentes. En este caso, creemos que los estudiantes de estas escuelas decidieron ingresar a ellas porque era el plantel de su preferencia y están satisfechos de haberlo logrado. Así, al cuestionar cómo se sienten al estar estudiando en esas preparatorias, el 83,3 % señala sentirse muy afortunado, el 14,3 % se cree poco afortunado y el 2,7 % dice sentirse nada afortunado. En los grupos deliberativos, manifiestan que es un privilegio estar en una escuela "bonita", donde "la educación es buena", "cercana a sus domicilios", que ofrece "muchas actividades" y de "buen ambiente".

Sin embargo, también asumen una postura crítica hacia uno de los recintos escolares: los sanitarios. En general, en los diferentes grupos, encontramos coincidencia en que los baños constituyen el espacio "menos agradable". En uno de los grupos de discusión, se observa con nitidez dicha postura (ver Tabla 3).

Experiencias felicitarias y su vínculo con el profesorado

Las relaciones con los profesores marcan diferencias para sentirse bien o vivir situaciones incómodas en el espacio escolar. ¿Por qué son tan radicales? Podemos responder a ello argumentando que dichas relaciones se traducen, para algunos

Tabla 2. Algunas valoraciones de los adolescentes con relación a la habitabilidad del ambiente escolar

E24-H:	Escuela completa en cuestión material y el ámbito social no es tan negativo como en otras escuelas.
E31-M:	La libertad para usar ropa casual, expresar opiniones y la biblioteca.
E41-M:	Los jardines del plantel, la iluminación de las aulas.
E46-M:	Los espacios de la escuela, la biblioteca.
E53-H:	La cancha de básquet, la comida.
E115-M:	Que están limpias las áreas verdes y que los salones están acomodados y tienen aire acondicionado.
E124-M:	Ser conocida y tener varias personas que chismeen conmigo y las instalaciones que siempre esté limpio el espacio y la comodidad.
E126-H:	La biblioteca que tiene mucho equipo de cómputo y lugares para sentarse y convivir con mis amigos a diario.
E127-H:	Sus zonas de área verde, donde te puedes acostar y el aire acondicionado en cada aula.

Nota: en el cuestionario, se asignó un número consecutivo a cada estudiante. Para identificar si es hombre o mujer, se utilizaron las letras H y M respectivamente.

jóvenes, en una estancia feliz o infeliz. Partimos de este principio: el profesorado debe ser hospitalario para facilitar los aprendizajes de sus estudiantes (García Carmona, 2015). Sobre esta dimensión, encontramos que el 59,6 % de los estudiantes comparte dos frases de una serie de enunciados relacionados con su estancia escolar: *mis profesores me tratan con respeto y mis profesores son buena onda*. Notemos, en la Tabla 4, algunos de sus juicios.

Tabla 3. Algunas valoraciones de los adolescentes con relación a los baños

E:	Entonces, ¿todos los espacios son agradables?
M2-GD1:	Los baños...
H5-GD1:	Los baños no son agradables... muy sucios... y más en el turno de la tarde... regularmente nos tocan muy sucios.
E:	Tienen problemas con los baños...
M2-GD2:	Sí, regularmente ni siquiera hay jabón.
M4-GD2:	Ni papel.
M1-GD2:	O sea, tenemos que traer rolo nosotros porque si no traemos nosotros, no hay ni jabón y muchas veces como que están muy sucios los baños.
E:	O sea, el personal encargado no realiza la limpieza...
H8-GD3:	A veces sí lo realizan, pero no tan bien.
H7-GD3:	O lo realizan solo en la mañana, por ejemplo, pero en la tarde ya está otra vez sucio todo.

Nota: Se asignó un número consecutivo a cada estudiante. Para identificar si es hombre o mujer, se utilizaron las letras H y M respectivamente. E: entrevistador. GD: grupo de discusión.

Tabla 4. Algunas valoraciones positivas de los adolescentes con relación al profesorado

H3-GD2:	Es... no sé, me gusta mucho su manera de dar su clase, su manera de explicar, las exposiciones que hace, su humor. Me cae muy bien ese maestro.
M2-GD3:	Sí, a mí en lo personal, me gusta mucho su clase, siento que es como que él disfruta mucho dar su clase y hace que nosotros la disfrutemos. Bueno, en lo personal yo disfruto mucho su clase también, porque también hace muy dinámico su trabajo, y de igual forma, tiene mucha comprensión de que a veces, si no entregas algún trabajo por X razón te da la oportunidad de entregarlo las siguientes clases. Él es muy comprensivo y es muy buena onda con todos nosotros.
M5-GD3:	Hay otros maestros que también tienen la atención de acercarse y platicar más contigo, tienes la confianza de decirles lo que pasa. Entonces... sobre todo eso, que se acercan mucho contigo, como grupo.
H6-GD5:	Yo diría que también la forma en que nos tratan, porque la mayoría de los maestros que son más jóvenes son buena onda y nos entienden.

Nota: Se asignó un número consecutivo a cada estudiante. Para identificar si es hombre o mujer, se utilizaron las letras H y M respectivamente. GD: grupo de discusión.

Asimismo, el 66 % de los estudiantes califica sus relaciones con los profesores como muy cordiales. El 33 % las consideran poco cordiales y solo un estudiante califica su relación como nada cordial. En los grupos de discusión, hay coincidencia en relación a que la conexión con sus maestros es "buena". Al preguntarles cuál es la disposición que tienen sus profesores de apoyarles en sus dudas sobre las materias, el 64 % opina que siempre tienen disposición. Por su parte, el 32 % considera que, en ocasiones, tienen disposición y el 3,8 % piensa que tienen poca disposición. Para calificar la actitud positiva de sus profesores, utilizan expresiones como "son comprensivos", "son amables", "nos tratan bien"; por estas razones, podemos inferir que se la pasan "a gusto" en sus clases. Es decir, la actitud de los profesores determina si su estancia es feliz o no en el salón y, de alguna forma, motiva también el interés o no por la materia.

Pero, en ocasiones, algún profesor se obstina en asumir determinadas actitudes que enrarecen el ambiente escolar. Esas conductas provocan que, en algunos estudiantes, cunda el desánimo e influyan de manera negativa en su rendimiento. Estas actuaciones del profesorado, sin ningún miramiento, son reprobadas por ellos. En la Tabla 5 podemos conocer la experiencia en uno de los grupos.

Experiencias felicitarias y su vínculo con el logro académico

Ciertamente, las prospecciones sobre si se sienten o no felices en la escuela se pueden explicar no solo por factores externos al estudiante, sino también por sus logros personales que, en este caso, se refieren a sus hazañas traducidas en las notas escolares. A lo largo de la trayectoria estudiantil, la obtención de buenas calificaciones, en algún sentido, implica estar bien consigo mismo, porque los estudiantes

Tabla 5. Algunas valoraciones negativas de los adolescentes con relación al profesorado

H7-GD3:	Pues un ejemplo sería la de química que tenemos que, si ya viene enojada, no te recibe nada.
M2-GD3: H5-GD3:	De ella depende mucho de su estado de ánimo: si está bien es una maestra normal, comprensiva hasta cierto punto, pero si viene enojada, no.
M4-GD3:	Aunque le hables bien, ella te va a contestar mal, y no te recibe nada.
H6-GD3:	En un día cambia de opinión varias veces, por ejemplo, este día tenía teníamos una tarea para darla el lunes o el martes y se enojó y no nos la quería recibir ya después. Fue un cambio de humor.
M2-GD3:	Si involucra mucho sus emociones, afecta mucho su trabajo y a cómo nos trata.
M1-GD3:	Sí es la única que puede... hacer esa parte del día no tan feliz.
H8-GD3:	Nos hace la materia pesada.
H3-GD3:	Pero llega a tratar hasta feo, como para herirte.

Nota: Se asignó un número consecutivo a cada estudiante. Para identificar si es hombre o mujer, se utilizaron las letras H y M respectivamente. GD: grupo de discusión.

dirigen sus esfuerzos a la aprobación de sus materias con notas satisfactorias. Este logro, perfectamente alcanzable por muchos de los jóvenes, les permite ver con cierto optimismo su mundo escolar. Veamos algunas de sus frases en la Tabla 6.

Como advertimos, los adolescentes tienen claro lo que significa quedar bien consigo mismos. Aprobar una materia, logrando una alta calificación, es una razón suficiente para experimentar un sentimiento de alegría, una forma de ser feliz. Así, ir en pos de esta meta, que es parte de un proyecto de vida compartida con sus padres, engendra un sentimiento de goce y un motivo de orgullo, emociones que tienen la virtud de poder hacer feliz a cualquier adolescente. Por eso, comprendemos por qué para el 82,8 % de los entrevistados es muy importante obtener calificaciones satisfactorias, mientras que para el 16,5 % resulta ser poco importante y solo para un estudiante la evaluación escolar no es nada importante. Sin embargo, al preguntarles a los estudiantes cuáles son sus niveles de satisfacción con relación a las calificaciones obtenidas, los datos se comportan de la siguiente manera: el 36,4 % dice estar muy satisfecho y el 49,1 % lo está regularmente; el 12,7 % manifiesta estar poco satisfecho y únicamente el 1,6 % dice sentirse nada satisfecho. Las respuestas a estos dos cuestionamientos pueden parecer contra-

Tabla 6. Algunas valoraciones de los adolescentes con relación al logro académico

E:	¿Ustedes están de acuerdo con las calificaciones que ahora tienen o no?
M1-GD1:	Sí, estoy conforme con mis calificaciones, porque sí me esfuerzo, me siento bien.
M3-GD1:	Yo digo que, si te esforzaste, debes estar satisfecho con lo que hiciste. Igual, pues saber que mi esfuerzo sí vale la pena. O sea, me gusta mucho sacar buenas calificaciones por lo mismo de que me agobio mucho cuando no lo hago y estoy acostumbrada a tener buen promedio y cuando lo logro me siento muy contenta.
E:	Las calificaciones para ustedes ¿qué tan importantes son?
H3-GD2:	Mucho, te representan, sí te dan un reflejo de tu esfuerzo.
M1-GD2: H3-GD2:	Te dan imagen, pero pues, o sea, uno hace las cosas con dedicación, porque quieres sobresalir, ser el mejor. Para mí sí son importantes.
E:	Pero díganme ¿Qué opinan de la importancia de sacar buenas calificaciones?
H3-GD3:	Las calificaciones yo las veo como algo tan... importante, te sientes realizado, así como... pues sí, te sientes orgulloso, son algo tan importante.
H3-GD3:	Después de que conoces tus calificaciones ya te relajas.
M1-GD3:	Sobre todo, tus papás se ponen contentos porque saben que no les fallas, nada más que eso.
M1-GD3:	Pues es como orgullo de parte mía. Es como un orgullo sacar cien, o sea, como estoy acostumbrada a sacar una buena calificación, es como que... pues sí, un orgullo de parte mí y... pues seguir así.

Nota: Se asignó un número consecutivo a cada estudiante. Para identificar si es hombre o mujer, se utilizaron las letras H y M respectivamente. E: entrevistador. GD: grupo de discusión.

dictorias; sin embargo, más bien guardan coherencia porque cada una enfatiza la importancia de lo que representa la obtención de buenas notas para cualquier estudiante. Pero, en los grupos de discusión, se pudo constatar que las mujeres se preocupan más por obtener buenas calificaciones que los hombres. Ellos así lo consienten, como lo ejemplifican en los comentarios de la Tabla 7.

Experiencias felicitarias y el vínculo con sus pares

Una estancia feliz se construye con los compañeros y no exclusivamente en términos individuales. En el espacio escolar, se tiene la oportunidad de cultivar una de las virtudes más importantes del hombre, a decir de Aristóteles (2012): la amistad. Con los amigos de la escuela, viven experiencias singulares, imposibles de compartir con otras personas. Al amigo le cuentan las cosas que les gustan, las hazañas, los deseos y las dificultades, entre otros acontecimientos del diario vivir; *i.e.*, la amistad tiene un talante terapéutico (Molina, 2014), muy relevante a esta edad. Tal vez, por eso, al preguntarles cuáles son las dos cosas que más les gustan de la escuela, en sus respuestas, se constata una predominancia en relación a la convivencia con sus amigos (ver Tabla 8).

Sobre este punto, el 82,3 % de los 181 jóvenes participantes consideran que tienen buenos amigos en el salón de clases; el 13,8 % cree que es difícil tenerlos, pero los tiene y solo el 3,8 % manifiesta no tener amigos en la escuela. De igual manera, el 75,6 % de los adolescentes se la pasa bien en el salón de clases, pues dice disfrutar de las ocurrencias y bromas de sus compañeros; el 20,4 % manifiesta disfrutarlas poco y, finalmente, hay un 3,8 % que para nada disfruta de dichas ocurrencias. Estos datos nos sirven para constatar el rol que juegan sus compañeros en la estadía escolar.

Tabla 7. Algunas valoraciones de los adolescentes con relación al logro académico

H5-GD4:	Es que, yo entiendo por qué le pasa eso a la gente, pero a mí no, o sea, realmente... no me da tan igual sacar un 7 que un 10, pero pues, personalmente, no me afecta más allá de los cinco minutos después de recibir la noticia.
H7-GD4:	Yo estoy satisfecho, podría esforzarme más, pero, aun así, con el esfuerzo que doy, siento que es una calificación suficiente. Para lo mismo de promedio de la prepa, pues siento que el promedio es bueno y aunque podrá ser mejor, me conformo y también no... no sé qué tan bien está eso, pero me conformo.
H8-GD4:	La verdad no es como que voy por todos lados y "saqué un cien", me da igual.

Nota: Se asignó un número consecutivo a cada estudiante. Para identificar si es hombre o mujer, se utilizaron las letras H y M respectivamente. GD: grupo de discusión.

Estas respuestas del cuestionario tienen coherencia con los juicios que postulan en las deliberaciones (ver Tabla 9).

Tabla 8. Algunas valoraciones de los adolescentes con relación al vínculo con sus pares

E008/H:	Platicar con amigos y jugar en horas libres.
E017/M:	Convivir con compañeros, conocer nuevas personas y las clases de algunos maestros.
E036/H:	Platicar con amigos, bromear, aprender cosas nuevas.
E093/M:	Los momentos con mis amigos, las clases de deportes.
E108/M:	Platicar con mis amigos y hacer actividades con mis amigos.
E114/M:	Que veo a mis amigos y que me distraigo.
E123/M:	Llegar a platicar con mis amigos tanto a mi salón como a otros y platicar y chismear con los profes.
E141/H:	Ver a mis compas y hacer desmadre.
E160/H:	Mis compañeros de clase, la zona y los momentos buenos y aprender algo nuevo.

Nota: En el cuestionario, se asignó un número consecutivo a cada estudiante. Para identificar si es hombre o mujer, se utilizaron las letras H y M respectivamente.

Tabla 9. Algunas valoraciones de los adolescentes con relación al vínculo con sus pares

H8-GD1:	Literal nos la pasamos bien, pues se platica de cualquier tema que me pase en el día, cualquier cosa que vea.
M2-GD1:	Hay algunas personas que creo que es más fácil tener esa confianza, aunque no sea de inmediato, se va dando más fácilmente, y después le platicas todo lo que te pasa, convives mucho, para mí eso está bien, convivir.
H7-GD3:	Yo me divierto mucho, me hacen reír.
H6-GD2:	Tengo mis amigos en el salón que nos llevamos muy bien, nos hacemos bromas y no me causa ninguna molestia, al contrario, disfruto de su desmadre.
H8-GD2:	Después de lo que puedes hacer al terminar la prepa, es salir de la prepa e ir a algún lugar a disfrutar con tus amigos.
H7-GD1:	Estar con tus amigos es un buen disfrute, la neta.
M4-GD3:	Después de tus actividades entre clases, lo bonito es... no sé... ir aquí cerca o lo que sea, salir de aquí, convivir con mis amigas.
M1-GD1:	O sea, conviviendo con amigos y así, soy feliz aquí en la escuela.
H6-GD3:	Estar hablando con mis amigos, nomás... me gusta estar hablando con ellos y nunca te aburres. Puedes estar dos, tres, cinco horas y no te aburres, bueno yo.

Nota: Se asignó un número consecutivo a cada estudiante. Para identificar si es hombre o mujer, se utilizaron las letras H y M respectivamente. GD: grupo de discusión.

Discusión y conclusiones

Los resultados confirman *prima facie* el supuesto del cual partimos en la investigación: los estudiantes valoran a la escuela como un espacio que les permite construir experiencias felicitarias. Esta afirmación la hacemos porque, desde las posiciones de la mayoría, es razonable suponer que, en los contextos escolares, viven interacciones y cosas valiosas por sí mismas, las que forman parte fundamental de los mejores y más positivos aspectos que se experimentan en esta edad. Como adultos que hemos transitado ya por los espacios escolares, no nos sorprende que las experiencias vividas en la escuela dejan huellas profundas; este tipo de experiencias genera duración y es posible volver a ellas a través del recuerdo (Fonti y Baudagna, 2022), es decir, estas experiencias son de tal calado que marcan la vida de un adolescente. Los entrevistados, en términos generales, disfrutaban su estancia en la escuela; por ejemplo, el 70 % de los adolescentes confirman que todos los días se ríen en ella, es decir, a su manera, gozan de todo cuanto acontece ahí, a pesar de las adversidades que muchos de ellos deben afrontar.

Como hemos visto ya, las posiciones de los estudiantes fueron organizadas en cuatro dimensiones. Un primer ámbito, como pudimos constatar, está asociado con entornos escolares habitables, pues la carga adjetival de los jóvenes revela el papel definitivo que guardan para ellos los espacios limpios, bien conservados que, por demás, los invitan a la convivencia. La habitabilidad es una condición de la felicidad (Veenhoven, 2013), por eso mismo, debemos tomar en cuenta algunos elementos cuando nos referimos a una escuela habitable, como son, por ejemplo, butacas apropiadas, aulas limpias, espacios para el deporte y el entretenimiento, entre otros. El imaginario social está inspirado en la idea de que la escuela debe mantener condiciones materiales dignas para la estancia escolar de los estudiantes (Secretaría de Educación Pública de México, 2020). El espacio, cuando es confortable, además de contar con cierta apariencia estética, como lo sustenta el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación [INEE] (2016), es adecuado para el estudio, el encuentro y el relajamiento. Si la escuela cumple esas condiciones, entonces, coadyuva a una estancia más feliz. Cierto, no es una *conditio sine qua non* para ser felices o no en la escuela, pero, al identificar las alocuciones de los jóvenes, podemos inferir que, si el plantel está en buen estado, se disfruta más la estadía y, por consiguiente, debe influir en su rendimiento escolar. Esto último se encuentra documentado en algunas investigaciones (Miranda López, 2018; López García, 2021).

Intrínsecamente relacionada con la dimensión anterior, tenemos otra coordenada: las relaciones cultivadas en el aula entre estudiantes y el profesorado. Para los investigados, un buen docente les hace placentera su estancia en la escuela, pero no solo eso: a partir de sus valoraciones, podemos deducir que se convierte en una persona capaz de entender su condición de adolescente. Foot (2002) nos dice que la felicidad se encuentra en las experiencias mundanas que viven las personas; por eso, debemos comprender la relevancia de las relaciones cotidianas de los jóvenes al interaccionar con sus profesores. Esto nos lleva a pensar que el profesor debe obrar con prudencia en el salón de clase, sabiendo que nuestros adolescentes son un gran *otro*, que emerge a la vida y vive situaciones singulares imposible de reducirse a cualquier otro.

Podemos definir al profesorado que se maneja con maestría como aquel agente capaz de poner el acento en lo peculiar de cada situación escolar y de saber cómo manejar las diferencias de sus estudiantes, dándole un alojamiento cálido a cada uno en el salón de clases; *i.e.*, implica cierta prudencia y cierto saber ético. El docente debe poner en práctica una ética de la hospitalidad,⁴ en la que da la bienvenida al salón de clases a todos sus alumnos, sin importar quienes son, incluso, antes de saber siquiera sus nombres. Es posible que algunos *errores* del profesorado se expliquen en el intento de pensar que todo el alumnado debe responder de la misma manera, que no hay diferencias y que, sin pensarlo, cometa "injusticias", como lo califican sus estudiantes. No es un asunto trivial para quienes ejercemos la docencia pensar cómo se siente el estudiantado en el aula; por el contrario, es algo fundamental, porque, acaso, como profesores, ¿no tenemos la pretensión de que los jóvenes estén cómodos en el salón, disfruten las clases y se sientan felices por estar alojados en las aulas? Desde luego, la experiencia dicta que los profesores están preocupados por los aprendizajes de sus estudiantes; por esta razón, suponemos que, si estos tienen una incursión feliz en la escuela, entonces, con mayor facilidad, podrán alcanzar sus metas. Entre otras cosas, su desempeño en el aula podría mejorar al involucrarse más en las actividades escolares.

Como ellos mismos lo comparten, los vínculos afectivos con el profesorado son determinantes para calificar de feliz o no su estancia en la escuela. Entre otras razones, porque las interacciones impactan no solo cuando el profesor está presente, sino también cuando está ausente, lo que afecta su desarrollo cognitivo y emocional. Así, las relaciones pueden convertir al aula en un espacio de tensión y frustración o bien en un espacio *especial* para cultivar sus capacidades.

El tercer ámbito de la felicidad se relaciona con los resultados de su desempeño escolar. En este sentido, disfrutar no implica solamente pasársela bien por hacer tal o cual actividad, también se vincula con el sentimiento de felicidad que el estudiante experimenta cuando, al encargarse de sus propias metas, sale airoso; por ejemplo, tal sentimiento se objetiva cuando se alcanzan buenas calificaciones. Ciertamente, el alumno dichoso lo es para sí mismo; sin embargo, en la medida en que él está satisfecho por sus resultados, puede ayudar a sus compañeros a que también lo logren. Es oportuna, en este contexto, la afirmación de Kreimer (2012) cuando dice que es más feliz es aquella persona que descubre que se está mejorando a sí misma. Por esta razón, la estancia feliz en la escuela se comprende como *un disfrutar* que no se reduce solamente a la realización de actividades episódicas, como jugar y sentarse a platicar con los amigos; significa algo más duradero, como alcanzar la meta que se busca y se consigue y que, en poco tiempo, tendrá sus frutos. Esto es, todas aquellas tareas significativas, las cuales pueden ser episódicas o de largo aliento, en su conjunto, los hacen ser felices, pues,

⁴ Por esta categoría, haciendo nuestro propio aterrizaje del pensamiento de Derrida (2006), entendemos la obligación del docente de ser hospitalario con sus estudiantes; *i.e.*, debe acogerlos con toda su otredad para poder responder por todos ellos. Y al plantear esta premisa, entonces, el profesorado se hace responsable de sus logros y desaciertos.

para ellos, como hemos visto, todas guardan un efecto profundo. A su manera, los estudiantes tienen conciencia de que existen cosas en la vida que deben construirse porque su alcance no está dado, porque se hacen de manera continua en el andar cotidiano. Sin duda, la obtención de buenas notas depende, en gran parte, de ellos mismos; si bien el profesor juega un rol importante y las condiciones de la escuela también, el adolescente sabe de su compromiso personal como alumno, porque su rendimiento en el aula depende parcialmente de él. Este reconocimiento se constata en las deliberaciones sostenidas en los grupos de discusión. Esto implica, necesariamente, un preocuparse de sí mismo, hacer de uno mismo el sujeto de atención y solicitud (Rose, 2019). Positivamente, tomar conciencia de esto y cumplir con sus metas provoca un sentimiento de satisfacción que, podemos sugerir, se traduce en un sentimiento de felicidad cuando ven sus resultados. Ese sentimiento de felicidad les permite, por un lado, reconocer sus potencialidades y, por el otro, hacerse conscientes de las posibilidades reales de alcanzar las metas del futuro, para enfrentarse a los retos que ordinariamente la vida escolar les presenta. No en balde, Schopenhauer (2015) esgrime que lo más importante de la felicidad se finca en lo que se produce y se encuentra en las personas. Por eso mismo, con base en esta regla, nos aventuramos a sostener que un estudiante feliz se percató de sus propios objetivos en el aula.

Una última dimensión, en este eje de reflexiones, se relaciona con los vínculos afectivos que se alcanzan a construir con sus compañeros. Los estudiantes descubren que el logro de sus objetivos, si bien es una realización individual, depende, en alguna medida, del trabajo colaborativo con los demás y es en este momento cuando podemos afirmar que los logros académicos devienen en lo colectivo. Esto nos parece significativo porque es la manera en cómo las adolescencias, a esta edad, descubren lo que representa la fuerza de las interacciones con sus pares. En la escuela, como dice Russell (2003), los jóvenes pueden encontrar almas gemelas; esto es, personas de pensamiento similar y juntos empiezan a descubrir su relación con las cosas del mundo. La escuela, al ser un universo para el encuentro y los aprendizajes, como se infiere de sus valoraciones, se convierte en un recinto *ad hoc* para alentar el proyecto de vida de cualquiera de ellos. Como observamos en los resultados, los vínculos con sus pares favorecen una buena permanencia en la escuela y provocan una estancia más llevadera y alegre en lo general, pues los hacen pasar momentos agradables y, por qué no, les ayudan a atenuar algunas de las dolencias propias de su edad. Por ejemplo, la presencia de expresiones como "me apoyan cuando tengo problemas", "pasamos momentos alegres", "me hacen reír", "pláticas de todo", "nunca te aburres", "hay confianza" revelan la fuerza positiva que le otorgan a la compañía de sus pares. Por otro lado, estas relaciones son tan importantes porque, según Alberoni (2001), en la amistad, los amigos se complementan y juntos recorren un mismo trayecto. En consecuencia, esto explica los motivos por los cuales los adolescentes se sienten felices en la escuela, puesto que no solamente van a estudiar, sino porque, en ella, ríen y disfrutan las ocurrencias de sus amigos. Antes de continuar, debemos aclarar que este tipo de amistad, quizá, no sea del tipo superior, pensando desde la perspectiva aristotélica. Precisamente, Aristóteles (2012) postula que los jóvenes practican mucho la amistad motivada por la utilidad o el placer. Esto es com-

previsible porque muchos de ellos, a esta edad, apenas empiezan a construir lazos afectivos de mayor intensidad. Empero, los adolescentes, por la fuerza valorativa que les endosan a los vínculos con sus pares, demuestran tener plena conciencia de la radicalidad del otro, del significado del valor y de la práctica de la amistad como una virtud radical en su estancia feliz en la escuela, no solo personal, sino también colectiva.

De este modo, podemos entender la escuela como el *formato de la posibilidad* para cualquier adolescente, que se convierte en una institución suprema en la existencia de cada joven; deviene en un mundo de experiencias gratificantes en la vida de todo escolar, sobre todo en edades como la infancia y la adolescencia, como lo hemos analizado en las posturas de los entrevistados. Ciertamente, el desarrollo personal de un adolescente es posible cuando se da la intersección de los intereses del joven y los objetivos de la escuela; quíerese o no, en este mundo tardomoderno, la consecución de sus intereses está fuertemente vinculada a las expectativas creadas por sus padres; por esto mismo, ir a la escuela es algo bueno en sí mismo.

Es razonable la preocupación por saber qué tanto aprende un estudiante después de la jornada escolar del día, del mes o del año, pero desconocemos si el escenario es favorable para lograrlo; esto es, si su tránsito por la escuela lo hace sentirse feliz durante las horas de permanencia en ese lugar. Algunos expertos llegan a sostener que la escuela es responsable de brindar o no oportunidades para todos los jóvenes (Dubet y Martucelli, 1998; Alliaud, 2017; Tenti, 2021); es decir, la escuela, en particular, el salón de clases, se puede convertir en un remanso para la atomizada existencia que viven nuestros niños y adolescentes. A partir de ello, nos aventuramos a plantear que, si en el plantel el estudiante se siente feliz, entonces, logra un mejor desempeño escolar. Hagamos una pausa y preguntémosnos, ¿acaso no es lo que queremos como sociedad? Pudiera ser un argumento muy simple, pero, como hemos visto, el ambiente escolar se vuelve un factor clave para que todo estudiante pueda disfrutar de manera consciente y plena cada momento de su vida escolar.

Parece correcto que la estancia feliz en la escuela sea concebida de manera integral. No se puede reducir solo a un componente, sino que son varios *detalles* dentro del conjunto los que nos pueden ayudar a comprender una estadía feliz. El contexto escolar determina qué componente es más relevante, de acuerdo a las expectativas de cada joven. Por ejemplo, si una de las materias es difícil para un adolescente, su aprobación es algo significativo para que él esté feliz. Para otro, la participación en una jornada deportiva con sus amigos puede ser de lo más placentero. Así, encontramos situaciones diversas que, en un momento específico, darán más peso a una con relación a otra. Pero estamos de acuerdo en que todos los eventos que suceden en la escuela ocupan un lugar igualmente valioso para hablar de una estancia feliz completa. Además, no tienen un carácter instrumental, más bien debemos concebirlas como elementos constitutivos de una vida feliz. Conviene señalar, por otra parte, que los estudiantes no idealizan la escuela de un modo que no puede ser, sino que tratan de vivir lo mejor posible lo que su plantel les ofrece. Este argumento se constata cuando la mayoría dice estar satisfecho de estudiar en la escuela que están.

Así, los adolescentes se van formando como estudiantes conforme avanzan en sus estudios y, en la medida que logran los resultados esperados, en esa misma proporción alcanzan su felicidad. Por esta razón, si queremos ver sus logros como una satisfacción personal, no podemos dejar de lado que estos dependen de la configuración de un escenario fértil que la escuela debe construir. La escuela, a pesar de sus imperfecciones, sigue siendo un refugio para una gran parte de nuestros adolescentes, porque les brinda la oportunidad de disfrutar, convivir y alcanzar metas personales; por esto mismo, tiene bajo sus hombros el imperativo moral de cooperar en la construcción de un mundo agradable y feliz para todos ellos.

Referencias bibliográficas

- Agamben, G. (2005). *Profanaciones*. Adriana Hidalgo editora.
- Alberoni, F. (2001). *La amistad*. Gedisa.
- Alliaud, A. (2017). *Los artesanos de la enseñanza. Acerca de la formación de maestros con oficio*. Paidós.
- Arellano, J. y Santoyo, M. (2014). ¿Metodología para qué? En E. Gallegos, Y. Paredes y A. Mejía. (Coords.), *¿Cómo investigamos?* (pp. 61-85). UNAM.
- Aristóteles (2012). *Ética Nicomáquea. Libro VIII*. UNAM.
- Bruckner, P. (2008). *La euforia perpetua*. Tusquets.
- Cuesta Moreno, O. J. (2019). La construcción de la felicidad como objeto de estudio y su posible abordaje desde el campo de la comunicación. *Luciérnaga*, 11(21), 140-155. <https://doi.org/10.33571/revistaluciernaga.v11n21a7>
- Derrida, J. (2006). *La hospitalidad*. Ediciones de la Flor.
- Dubet, F. y Martucelli, D. (1998). *En la escuela: sociología de la experiencia escolar*. Losada.
- Fábregues, S., Meneses, J., Rodríguez-Gómez, D. y Paré. M. (2016). *Técnicas de investigación social y educativa*. UOC.
- Fernández, L. (2006, 7 de octubre). *Fichas para investigadores. Cómo analizar datos cualitativos*. Butlleti LaRecerca. <https://dokumen.tips/documents/fernandez-lisette-como-analizar-datos-cualitativos.html?page=1>
- Fonti, D. y Baudagna, R. (2022). Experiencia y rememoración. Un aporte a la pedagogía a partir de Walter Benjamín. *Diálogos Pedagógicos*, 20(40), 87-102. [https://doi.org/10.22529/dp.2022.20\(40\)06](https://doi.org/10.22529/dp.2022.20(40)06)

Foot, P. (2002). *Bondad natural. Una visión naturalista de la ética*. Paidós.

Fundación SM y Observatorio de la Juventud en Iberoamérica (2019). *Encuesta de Jóvenes en México 2019*. <https://oji.fundacion-sm.org/nuestros-estudios/encuesta-mexicana-de-la-juventud/>

García Carmona, M. (2015). La educación actual: retos para el profesorado. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 10(4), 1199-1211. <https://doi.org/10.21723/riaee.v10i4.8262>

Gaxiola, J. y Palomar, J. (2016). *El bienestar psicológico. Una mirada desde Latinoamérica*. Qartuppi.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (2019). *Encuesta Nacional sobre el uso del tiempo (ENUT) 2019*. <https://www.inegi.org.mx/programas/enut/2019/>

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (2021). *Encuesta Nacional de Bienestar Autorreportado 2021*. https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/enbiare/2021/doc/enbiare_2021_presentacion_resultados.pdf

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2016). *Infraestructura, mobiliario y materiales de apoyo educativo en las escuelas primarias. ECEA 2014*. <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/01/P1D244.pdf>

Javaloy, F. (2007). *Bienestar y felicidad de la juventud española*. Instituto de la Juventud.

Kreimer, R. (2012). *Artes del buen vivir*. Anarres.

Llopis, R. (2004). *Grupos de discusión*. ESIC Editorial.

López García, S. (2021). *La relación de la infraestructura escolar en las percepciones y actitudes del personal docente hacia su práctica educativa, y expectativas hacia el aprendizaje de sus estudiantes* [Tesis de maestría. FLACSO, México]. https://flacso.repositorioinstitucional.mx/jspui/bitstream/1026/390/1/Lopez_GS.pdf

Marías, J. (1989). *La felicidad humana*. Alianza.

Mexicanos, más felices y satisfechos con su vida, señala el Inegi. (2023, febrero 28). *El Informador*. <https://www.informador.mx/mexico/Inegi-Mexicanos-mas-felices-y-satisfechos-con-su-vida-senala-estudio-20230228-0080.html>

Miranda López, F. (2018). Infraestructura escolar en México: brechas traslapadas, esfuerzos y límites de la política pública. *Perfiles Educativos*, 40(161), 32-52. doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2018.161.58564

Molina, L. (2014). Séneca y Galeno: El carácter terapéutico de la amistad o por qué la amistad permite formar comunidad sin anular la diferencia. En L. Flores y L. Gerena. (Coords.), *Acercamientos filosóficos al problema de la amistad* (pp. 175-195). Universidad Autónoma del Estado de Morelos.

- Muñiz-Velázquez, J. A. y Álvarez-Nobell, A. (2013). Comunicación positiva: la comunicación organizacional al servicio de la felicidad. *Vivat Academia*, 15(124), 90-109. doi.org/10.15178/va.2013.124.90-109
- Navarro, C. L. (2014). *Epistemología y metodología*. Patria.
- Organización de las Naciones Unidas (2012). *Resolución 66/281. Día Internacional de la Felicidad*. <https://docs.un.org/es/A/RES/66/281>
- Organización Panamericana de la Salud y Consejo de Organizaciones Internacionales de las Ciencias Médicas. (2016). *Pautas éticas internacionales para la investigación relacionada con la salud con seres humanos*. cioms.ch/wp-content/uploads/2017/12/CIOMS-EthicalGuideline_SP_INTERIOR-FINAL.pdf
- Páramo, P. (2016). *La investigación en ciencias sociales: estrategias de investigación*. Universidad Piloto de Colombia.
- Pascal, B. (2016). *Pensamientos*. Universidad de Guadalajara.
- Rodríguez, L. (1993). Felicidad y verdad práctica en Aristóteles. *Cuadernos salmantinos de filosofía*, 20, 33-55.
- Rose, N. (2019). *La invención del sí mismo*. Pólvora.
- Russell, B. (2003). *La conquista de la felicidad*. Debolsillo.
- Salazar Cantú, J. J. y Arenas Dreger, L. (2016). Un modelo económico de felicidad y su evidencia en México. *Estudios Sociales: Revista de investigación científica*, 24(47), 151-178.
- Schopenhauer, A. (2015). *Aforismos sobre el arte de vivir*. Alianza Editorial.
- Secretaría de Educación Pública de México (2020). *Programa Sectorial de Educación 2020-2024*. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/562380/Programa_Sectorial_de_Educacion_2020-2024.pdf
- Sierra, R. (2009). Punto de vista subjetivo y mundo de la vida cotidiana. Una ambigüedad teórica en la sociología comprensiva de Alfred Schütz. En F. E. Cely y W. A. Duica (Eds.), *Intersubjetividad: ensayos filosóficos sobre la autoconciencia, sujeto y acción* (pp. 127-156). Universidad Nacional de Colombia.
- Strauss, A. y Corbin, J. (2016). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Universidad de Antioquia.
- Suárez, M. (2005). *El grupo de discusión*. LAERTES
- Sztajnszrajber, D. (2022, enero 3). *Nadie puede ser feliz* [video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=P5ajpw2Bnz0>
- Tenti, E. (2021). *La escuela bajo sospecha*. Siglo XXI.
- Trueba, C. (2010). Introducción. En C. Trueba (Coord.), *La felicidad. Perspectivas antiguas, modernas y contemporáneas* (pp. 7-21). Siglo XXI / UAM.

Vázquez, V. (2020). La investigación cualitativa y sus fundamentos epistemológicos. En J. Flores, V. Gil y A. Rosas (Coords.), *Pensamiento y praxis en la investigación social* (pp. 183-202). UAM.

Veenhoven, R. (2013). Más felicidad para un mayor número de personas. En F. Manzanilla (Dir.), *2012 Ranking de la felicidad en México* (pp. 33-53). Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla.

Vega Lozano, L. M. y Osorio Rodríguez, A. N. (2016). Economía de la felicidad: bienestar subjetivo y objetivo. *Revista Ploutos*, 6(2), 4-13. <https://journal.universidadean.edu.co/index.php/plou/article/view/1581>

Yuni, J. y Urbano, C. (2020). *Metodología y técnicas para investigar*. Brujas.