



## LA FORMACIÓN INICIAL DOCENTE PARA LA ATENCIÓN Y PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA ESCOLAR. EXPERIENCIAS DESDE LA ESCUELA NORMAL

**Julio Ubiidxa Rios Peña**  
Escuela Normal Experimental de Teposcolula (ENET)

**Betzabeth Reyes Pérez**  
Escuela Normal Experimental de Teposcolula (ENET)

---

**Área temática:** 15) Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas.

**Línea temática:** 1. Políticas públicas sobre convivencia, violencia y disciplina en la escuela.

**Tipo de ponencia:** Reportes parciales o finales de investigación.

---

### **Resumen:**

La prevención y atención de la violencia escolar es una tarea que requiere de la activa participación del profesorado. De ahí la necesidad de que se encuentre estrechamente vinculada con una formación que provea de las herramientas adecuadas para llevar a cabo esta tarea. En México, estas propuestas se han dirigido particularmente al personal docente que ya se encuentra en servicio. Esto se ha traducido en un menor énfasis en la formación inicial que los docentes tienen durante sus años de estudio. Lo cual puede ser observado en el carácter optativo que, dentro del plan de estudios 2012, ostenta el único curso diseñado para abordar el tema de la violencia escolar. Esta situación resulta preocupante si se considera que la práctica docente no solo se nutre de las experiencias que el profesorado tiene una vez inmerso en el aula, también se construye a partir de las experiencias desarrolladas durante su formación inicial. Para profundizar en esta última, y conocer el estado que guarda en torno a la prevención y atención de la violencia escolar, se desarrolló una investigación que comprendió: 1) el análisis del programa Prevención de la violencia en la escuela, y; 2) la realización de entrevistas con estudiantes normalistas de la licenciatura en educación primaria del estado de Oaxaca. Los resultados de este trabajo señalan la necesidad de prestar mayor atención al diseño de propuestas formativas acordes a la especificidad de la profesión docente.

**Palabras clave:** violencia escolar, formación inicial de profesores, educación normalista, política educativa, profesores.

## Introducción

La década de los noventa inauguró el estudio de la violencia escolar en México. Una etapa en la que las investigaciones se enfocaron en registrar y hacer notar la importancia de este tema. De ahí que, durante la primera década del siglo XXI, se produjera una explosión de trabajos que permitieron la construcción de un panorama sobre lo que acontecía en el Sistema Educativo Nacional (SEN) (Gómez y Zurita, 2013).

Al paulatino proceso, mediante el que se visibilizó la violencia en las escuelas, le acompañó un creciente interés por desarrollar propuestas de intervención. Lo cual se expresó particularmente en la notable aparición de manuales y libros, así como programas gubernamentales y no gubernamentales, enfocados en el acoso escolar (bullying).

A pesar de la notoriedad alcanzada por el fenómeno de la violencia escolar, no fue sino hasta la presente década cuando se desarrollaron verdaderas políticas públicas para su prevención y atención (Zurita, 2013). Esto se tradujo en la implementación de acciones que, para su cumplimiento, depositaron una fuerte responsabilidad sobre el profesorado (en especial, de educación básica).

Al respecto, la evidencia existente (UNESCO, 2017, 2019) señala que la participación de los docentes, en acciones contra la violencia escolar, debe estar vinculada a una adecuada formación que les permita adquirir las herramientas necesarias para desempeñar tal actividad (Herkama y Salmivalli, 2016; Olweus y Limber, 2016; O'Neill, 2016; Rosen, 2017; Zich et al., 2017). En el caso de México, ésta se ha caracterizado por estar dirigida a los profesores en servicio, a quienes se les ha ofrecido una diversidad de cursos, talleres, diplomados, entre otras opciones.

Aunque no se puede negar la importancia de incidir en la preparación de aquellos profesores que ya se encuentran desempeñando funciones frente a grupo, llama la atención la poca importancia prestada a la etapa de su formación inicial. Lo que se traduce en un limitado conocimiento sobre la influencia que ésta tiene en el desempeño de los docentes ante la violencia escolar.

La formación inicial es un periodo en el que los docentes construyen un primer marco de referencia que guía su actuar frente a las diferentes situaciones que enfrentan en su quehacer profesional. Dicho proceso se configura especialmente en las escuelas normales, espacios específicos, pero no exclusivos, para la adquisición de los conocimientos (sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como de las acciones necesarias para la organización y administración escolar) indispensables para el ejercicio de la docencia (Rojas, 2013).

Tomando en cuenta la importancia de la formación inicial que se desarrolla en las escuelas normales, es imprescindible saber: ¿Cuál es la propuesta actual, del plan de estudios de las escuelas normales, para atender y prevenir la violencia escolar? ¿Qué conocimientos para atender y prevenir la violencia escolar se promueven en las instituciones formadoras de docentes? ¿Qué papel tiene dicha propuesta en cómo, los docentes en formación, abordan los casos de violencia escolar?

Con base en lo anterior, a continuación, se presentan los avances de un proyecto de investigación centrado en identificar las características de la propuesta de formación, sobre la violencia escolar, para los estudiantes normalistas (futuros docentes). De esta forma, se busca poder obtener elementos necesarios para la ampliación, consolidación y, en su caso, modificación de la propuesta actual de formación inicial docente de las escuelas normales.

## Enfoque conceptual y metodológico

### La formación docente ante la violencia escolar

Una cosa ha quedado muy clara a lo largo de las últimas tres décadas de estudio sobre la violencia en las escuelas: no existe una solución universal para hacer frente a un problema de heterogéneas extensiones (motivo por el que, programas exitosos en ciertas regiones, han mostrado no tener el mismo impacto en otras partes). Por ello, en lugar de buscar respuestas homogéneas, es necesario apostar por respuestas acordes a las características específicas de cada país.

Sin embargo, la importancia de construir iniciativas congruentes con las exigencias particulares de cada nación no implica ignorar los significativos avances alcanzados para atender y prevenir la violencia en las escuelas. De hecho, el desarrollo de adecuadas políticas y programas públicos requiere nutrirse de un conjunto de elementos que muestran (UNESCO, 2017, 2019) tener especial incidencia en la disminución de la violencia escolar.

Entre los aspectos que se encuentran asociados a proyectos exitosos en la reducción de la violencia escolar se encuentran: el desarrollo de leyes nacionales para la protección de los niños; la creación de ambientes de aprendizaje seguros e inclusivos; la formación de los docentes y demás personal de la escuela, para asegurarse de que cuenten con los conocimientos adecuados para prevenir la violencia y responder ante ésta; la participación y asociación de docentes, padres de familia, alumnos y diferentes actores interesados en el tema; el desarrollo de mecanismos confidenciales para que la comunidad escolar pueda reportar los casos de violencia, y; la implementación de evaluaciones que permitan conocer la pertinencia de las acciones emprendidas.

Dentro de los componentes, referidos en el párrafo anterior, la formación docente ocupa un lugar fundamental en la medida que la participación del profesorado es esencial para el éxito de cualquier iniciativa educativa respecto a la violencia escolar (Rosen, 2017; Zych et al., 2017). A nivel de las escuelas, los docentes son un factor clave, quizá el que mayor impacto tiene en la prevención de la violencia, al crear ambientes de aprendizaje en los que el alumnado se siente seguro (Rosen, 2017).

El ambiente del salón de clases tiene, en general, efectos profundos en el desempeño del alumnado. Los alumnos muestran tener mejores beneficios académicos y sociales cuando los profesores los apoyan y alientan, facilitando así un ambiente educativo de aceptación. La actitud del profesor proporciona las

bases del ambiente áulico, lo que puede tener consecuencias positivas o negativas para los estudiantes (Rosen, 2017, p. 61).

Partiendo de la importancia del profesorado, la formación para la atención y prevención de la violencia escolar puede ser entendida como el proceso a través del cual los docentes adquieren los conocimientos y las habilidades requeridas para un mejor entendimiento de la violencia en las escuelas (particularmente de sus causas) (UNESCO, 2017, 2019). Los cuales deben permitirles prevenir, identificar y responder a los incidentes de violencia entre los estudiantes mediante el uso de técnicas de control grupal y enfoques disciplinarios no violentos (UNESCO, 2017).

Un aspecto importante de la formación para la atención y prevención de la violencia en las escuelas, es que ésta comienza incluso antes de que el profesorado sea contratado y comience a laborar. Una primera aproximación se da en las instituciones formadoras de docentes, espacios donde se moldean los saberes de los futuros profesores respecto a la violencia escolar.

### **La escuela normal. Espacio inicial de formación docente**

En nuestro país, las escuelas normales constituyen instituciones que siguen desempeñando una fundamental tarea en la formación inicial del profesorado de educación básica (Ducoing, 2013; Rojas, 2013), es decir en la configuración de un modo específico de ser docente (Cruz, 2013). Como precisa Rojas (2013, p. 86), “desde su establecimiento, las Escuelas Normales tuvieron como atribuciones especiales la docencia (formación de los nuevos maestros), la experimentación pedagógica (con sus escuelas anexas) y la educación continua de los maestros en ejercicio”.

Durante sus años de estudio, los alumnos de las escuelas normales construyen un marco de referencia particular desde el que conciben y desarrollan sus experiencias escolares y, posteriormente, laborales. Por ello la Escuela Normal representa un lugar en el que se define un referente sobre el actuar docente. Al respecto, Ramírez (2010, p. 2) señala que:

Como en ninguna otra profesión, en las escuelas normales las y los estudiantes no sólo aprenden del currículum explícito o formal, sino que también el currículum oculto les proporciona una fuente importante de aprendizajes: cómo enseñan sus maestros, las formas como éstos interactúan, el compromiso y responsabilidad ante las tareas delegadas, los vínculos que se crean con el entorno, el ejercicio del poder y de la autoridad, las prioridades educativas y los valores que se practican en la institución.

Como puede apreciarse, la escuela normal es un espacio de experiencias con una especial incidencia en la formación docente. Por ello, la presente investigación se ha propuesto realizar un acercamiento, en dos etapas, a la formación inicial que los futuros docentes tienen, en torno a la violencia, en una escuela normal ubicada en el estado de Oaxaca.

En la primera etapa (entre el año 2018 y 2019), de la cual da cuenta esta ponencia, se analizaron el plan y los programas de estudio 2012 y se entrevistó a estudiantes de la licenciatura en educación primaria. La segunda etapa de la investigación, en proceso, comprende entrevistas a egresados de la escuela normal, quienes ya se encuentran desempeñando funciones docentes frente a grupo.

Se optó por la entrevista, como marco metodológico, al constituir una fuente primaria para la “[...] obtención de información intencionalmente producida” (Velasco y Díaz, 2006, p. 109). Como señala Ameigeiras (2006) la entrevista “constituye una herramienta clave para avanzar en el conocimiento de la trama socio-cultural, pero muy especialmente para profundizar en la comprensión de los significados y puntos de vista de los actores sociales” (p. 129).

La realización de las entrevistas (a profundidad), contó con la participación de los alumnos inscritos en la licenciatura en educación primaria. En este caso, la elección de quienes colaboraron en la investigación no se dio con base en un procedimiento muestral, sino que respondió a una delimitación intencional en función de la relevancia que los datos brindados por los sujetos podrían tener para la investigación (Flick, 2007).

## Resultados

### **La atención y prevención de la violencia escolar como programa de estudio. Experiencias de los estudiantes normalistas**

El plan de estudios 2012 de la licenciatura en educación primaria se encuentra organizado en cinco trayectos formativos: psicopedagógico, conformado por dieciséis cursos; preparación para la enseñanza y el aprendizaje, integrado por veinte cursos; Lengua adicional y tecnologías de la información y la comunicación, compuesto por siete cursos; optativos, conformado por cuatro cursos, y; práctica profesional, integrado por ocho cursos.

De los cincuenta y cinco cursos que conforman el plan de estudios, solo un curso aborda específicamente el tema de la violencia escolar. Se trata de la asignatura optativa Prevención de la violencia en la escuela (que puede ser cursada entre el cuarto y séptimo semestre) y que nace en el marco de la propuesta realizada por el Estado de Durango, como parte del entonces Programa Nacional para la Prevención Social de la Violencia y la Delincuencia. Al respecto, existen dos aspectos iniciales que, si bien no son exclusivos de dicho programa (se trata de constantes comunes del plan de estudios), resultan notorios:

- La pretensión, con base en las políticas educativas nacionales, de que la escuela solucione los problemas sociales, planteamiento que delega una fuerte responsabilidad en el profesorado, y;
- La premura en la construcción del programa, lo que deriva en la carencia de una simplificación, modificación y reducción de la complejidad de los contenidos, principio pedagógico básico del diseño curricular (Gvirtz y Palamidessi, 2011).

Lo anterior se traduce en un extenso programa en el que no existe claridad respecto a la violencia escolar como un fenómeno específico. Así, a lo largo de las dos unidades que conforman el programa se aborda un conjunto de temas (violencia intrafamiliar, violencia social, violencia en los medios) que dificulta la construcción de un claro referente conceptual sobre qué es la violencia escolar.

A la indeterminación de los referentes para comprender la violencia escolar, le sigue una desvinculación entre la teoría y la práctica, trabajadas por separado en dos unidades. Situación que no favorece el que los futuros docentes “desarrollen los conocimientos, las habilidades y las actitudes propicias para coadyuvar en la prevención de la violencia en su contexto de actuación” (SEP, 2012, p. 3).

a) La primera unidad propone cinco temas que corresponden a diferentes problemáticas, lo cual resta especificidad al campo de la violencia escolar. Estos son: Los niños y los rostros de la violencia, Hacia una definición de la violencia; Los niños y la violencia.; Violencia intrafamiliar; La violencia en los medios masivos de comunicación y entretenimiento, y; Violencia y acoso escolar (SEP, 2012). Esta indefinición respecto a la violencia en las escuelas como tema de estudio, se vincula con la presencia de concepciones, entre los futuros docentes, caracterizadas por su amplitud e indeterminación (todo podría llegar a ser violencia) (Arostegui, 1994).

La violencia escolar es una acción donde se ejecutan golpes y palabras que no son adecuadas para un niño. Por ejemplo, que alguien pase o le haga una cara fea. La violencia [además] es tanto psicológica como verbal o física. Y no solo es de un adulto a un niño. También se da entre los propios compañeros, [porque] violencia también es agredir a otra persona por cualquier cuestión que se les presente o nada más por molestar. (YSS, 19/03/2019).

La violencia es cuando tanto en los niños o los adultos no existe una igualdad o ese respeto que se merecen las personas. Es ahí donde empiezan los demás [los niños] a hacer malas caras, a decirse groserías, o a desacreditar a los demás [sus compañeros] o al mismo maestro. No hay ese respeto y es ahí donde entra el bullying. (LSS, 20/02/2019).

El salto entre diversas nociones de violencia difumina, además, la especificidad de lo que en el marco de lo escolar competiría analizar a un docente. La aproximación propuesta en el curso abre el análisis a los sucesos violentos que tienen lugar en la sociedad, la familia y los medios de comunicación, ámbitos en los que el docente no puede incidir directamente, por lo que tampoco tiene una responsabilidad directa. Sin embargo, al revisar la propuesta contenida en el curso, no debe resultar extraño que, durante las entrevistas, los estudiantes expresaran la inquietud que les produce el no poder intervenir de forma más profunda en los problemas de violencia familiar a los que se enfrentan los niños de las escuelas primarias (RSS, 19/03/2019).

b) La segunda unidad aborda dos temas: La escuela frente a la violencia, y; Estrategias para prevenir la violencia (SEP, 2012). Esto con la finalidad de “analizar situaciones de violencia en sus contextos de actuación

y diseñar estrategias integradas en proyectos de intervención para prevenir estas problemáticas desde la escuela” (SEP, 2012, p. 6). De acuerdo con las alumnas normalistas, la violencia en la escuela primaria es un fenómeno con el que se enfrentan durante sus jornadas de práctica, incluso desde los primeros semestres (ASS, 19/01/2019).

En una ocasión estaba sola porque la maestra titular se salió del grupo y se produjo ese problema (una pelea física) y tuve que intervenir, [pero] no tenía las herramientas necesarias para saber que hacer o como hablarle al niño [...] No encontraba las palabras para hablar con ellos. (YSS, 19/03/2019)

Las vivencias que las futuras docentes tienen, deberían constituirse en un importante punto de partida para realizar el diagnóstico institucional que se solicita al comienzo de la unidad dos. No obstante, el adecuado desarrollo de esta actividad se enfrenta, por un lado, a la falta de una delimitación clara sobre la violencia escolar y, por otra parte, a una excesiva carga de temas que, en opinión de las entrevistadas, no profundizan en la prevención de la violencia escolar, quedándose en la pura teoría (LSS, 19/03/2019). Esto da como resultado una dificultad para elaborar, ejecutar y evaluar el proyecto de intervención institucional con el que se sugiere finalizar el curso.

Como se puede observar, en los párrafos anteriores, la propuesta formativa del plan de estudios 2012 dota de un desdibujado marco conceptual limitado por una amplitud que segmenta el futuro quehacer de los estudiantes normalistas entre: el conocer que es la violencia en las escuelas y el prevenir y atender la violencia en las escuelas (UNESCO, 2017).

[El curso] no nos da herramientas [para intervenir], nos explica cómo puedes identificar la violencia y, tal vez, como hacer un taller para prevenirla. Nosotros sabemos que es la violencia o tenemos ciertos conocimientos, pero estando dentro de los salones de clase es difícil, porque no tienes las herramientas o no sabes cómo hablar con ellos [...]. Entonces, yo no sabría cómo resolver ciertos problemas que se susciten dentro del salón de clases. (YSS, 14/02/2019)

La artificial segmentación de la práctica docente no es un asunto de menor relevancia si se considera que, para las estudiantes normalistas, el curso revisado constituye el primer acercamiento formal que tienen al tema de la violencia escolar, ya que, “aunque si se habla de la violencia escolar a lo largo de la licenciatura, no es que se aborde como tal, solo hasta este [sexto] semestre”. En palabras de otra de las alumnas “es el único curso que se lleva acerca de la violencia, porque durante todo el transcurso [de la licenciatura] hasta ahorita, en tercer año, no se nos había introducido al tema” (RSS, 19/03/2017).

## Conclusiones

La formación inicial docente para la atención y la prevención de la violencia escolar requiere integrar: los avances específicos de la investigación sobre la violencia en las escuelas, los aportes generales del campo de la pedagogía y la especificidad de la docencia como profesión. No obstante, la exigencia de propuestas que respondan apresuradamente a la problemática del momento hace pasar por alto tales consideraciones y deja como resultado la aprobación de propuestas formativas sentidas como insuficientes por los propios actores escolares (en este caso, los futuros docentes).

Es necesario tener presente que la construcción de propuestas curriculares requiere identificar las necesidades específicas de los actores involucrados. Al respecto, Tyler (1973) considera que “los trabajos que se realicen con tal fin constarán de dos partes tendientes primero, a establecer la situación actual de los educandos, y segundo, a comparar esa situación con las pautas aceptables que permitan ubicar las carencias o necesidades” (p. 14). Esto es, las propuestas de contenido escolar tienen que ir en función de necesidades específicas que sean supervisadas pedagógicamente.

De lo anterior se desprende una importante observación respecto a la propuesta, del plan de estudios 2012, para la atención y la prevención de la violencia en las escuelas primarias: una notoria dificultad para conciliar adecuadamente el tiempo de estancia que los estudiantes normalistas, de la licenciatura en educación primaria, tienen en las escuelas primarias de práctica y el tiempo en el salón de clases con el que cuentan, en la escuela normal, para revisar los contenidos del curso. Esto vuelve muy difícil desarrollar, en un periodo de seis meses (divididos entre las clases en la escuela normal, las semanas de planeación para los acercamientos a las escuelas primarias y las jornadas de práctica docente), la propuesta del programa de estudios.

La omisión respecto a la especificidad de las dinámicas que caracterizan a la escuela normal, explica la existencia de un programa saturado de contenidos que, además de salirse de lo propiamente escolar (lo que es competencia de los docentes), exige intervenciones de un alcance muy limitado por las tareas y responsabilidades que los estudiantes normalistas deben atender durante sus jornadas de prácticas.

La discusión en torno a la propuesta formativa que actualmente se encuentra vigente, en el estado de Oaxaca, es de una especial relevancia en el marco de la incertidumbre que actualmente caracteriza al plan de estudios 2018 para la educación normal (del cual solamente se conocen los programas de estudio correspondientes al primer y segundo semestre, sin tener claridad respecto al contenido de los posteriores semestres). ¿El nuevo plan de estudios para las escuelas normales recuperará la importancia que tiene la formación inicial para la atención y prevención de la violencia? De ser el caso, ¿Cuáles serán las características de la propuesta? Lamentablemente, la información existente es limitada, aunque bastante sugestiva respecto a una nueva propuesta elaborada, nuevamente, sin ser puesta de frente a los futuros docentes.

Resulta prioritario mejorar la educación impartida en las escuelas normales a partir de poner de frente el contenido con el sujeto. Por ello, a lo largo del presente escrito se confrontó el programa de estudio Prevención de la violencia en la escuela con las experiencias de los estudiantes normalistas de la licenciatura en educación primaria. Se espera que, de esta forma, las fallas que se dan en el campo educativo comiencen a ser atendidas “mediante un programa de enseñanza que [realmente] proporcione los respectivos e indispensables conocimientos, hábitos y actitudes” (Tyler, 1973 p. 20).

## Referencias

- Ameigeiras, A. R. (2006). El abordaje etnográfico en la investigación social. En I. Vasilachis (Coord.), *Estrategias de investigación cualitativa* (pp. 107-152). España: Gedisa Editorial.
- Aróstegui, J. (1994). Violencia, sociedad y política: la definición de la violencia. *Ayer*, 13, 17-56. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/254133288\\_Violencia\\_sociedad\\_y\\_politica\\_la\\_definicion\\_de\\_la\\_violencia](https://www.researchgate.net/publication/254133288_Violencia_sociedad_y_politica_la_definicion_de_la_violencia)
- Cruz, O. P. (2013). Políticas para las Escuelas Normales: elementos para una discusión. En P. Ducoing (Coord.), *La escuela normal: una mirada desde el otro* (pp. 49-78). México: UNAM/IISUE.
- Ducoing, P. (2013). De la formación técnica a la formación profesional: la reforma de la educación normal de 1984. En autor (Coord.), *La escuela normal: una mirada desde el otro* (pp. 117-156). México: UNAM/IISUE.
- Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. España: Ediciones Morata.
- Gómez, A. y Zurita, U. (2013). Capítulo 4. El estudio de la violencia escolar, orígenes y tendencias. En A. Furlán y T. C. Spitzer, *Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas 2002-2011* (pp. 183-222). México: ANUIES, COMIE
- Gvirz, S., y Palamidessi, M. (2011). *El ABC de la tarea docente: Currículum y enseñanza*. Buenos Aires: AIQUE.
- Herkana, S., y Salmivalli, C. (2016). 10. Making large-scale, sustainable change: experiences with the KiVa anti-bullying programme. En United Nations, *Ending the torment: tackling bullying from the schoolyard to cyberspace* (pp. 75-82). United States of America: UN
- O'Neill, B. (2016). A national multi-faceted approach to prevent and address bullying and Cyberbullying. En United Nations, *Ending the torment: tackling bullying from the schoolyard to cyberspace* (pp. 25-66). United States of America: UN
- Olweus, D. (2016). Five key components in a global strategy against bullying. En United Nations, *Ending the torment: tackling bullying from the schoolyard to cyberspace* (pp. 67-74). United States of America: UN
- Ramírez, V. (mayo, 2010). El normalismo: proyectos, procesos institucionales y actores. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 1(2), 98-113. Recuperado de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2007-28722010000200007](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-28722010000200007)
- Rojas, I. (2013). La formación del profesorado en el contexto de la posmodernidad. Algunas reflexiones sobre los saberes de los docentes de nivel básico. En P. Ducoing (Coord.), *La escuela normal: una mirada desde el otro* (pp. 79-116). México: UNAM/IISUE.
- Rosen, L., De Ornellas, K., y Scott, S. (2017). *Bullying in School. Perspectives from School Staff, Students, and Parents*. Estados Unidos: Palgrave MacMillan.
- SEP (2012). *Prevención de la violencia en la escuela. Optativo. Plan de estudios 2012*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Tyler, R. (1973). *Principios básicos del currículum*. Buenos Aires: Ediciones Troquel.
- UNESCO. (2015). *From insult to inclusion. Asian-Pacific report on school bullying, violence, discrimination on the basis of sexual orientation and gender identity*. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000235414>
- UNESCO. (2017). *School violence and bullying. Global Status Report*. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/>

pf0000246970

UNESCO. (2019). *Behind the numbers: Ending school violence and bullying*. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000366486>

Velasco, H., y Díaz, A. (1999). *La lógica de la investigación etnográfica. Un modelo de trabajo para etnógrafos de escuela*. España: Editorial Troita.

Zurita, U. (2013). Capítulo II. Políticas, programas, legislación, proyectos y acciones gubernamentales y no gubernamentales. En A. Furlán y T. C. Spitzer, *Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas 2002-2011* (pp. 457-511). México: ANUIES, COMIE

Zych, I., Farrington, D., Llorent, V., y Ttofi, M. (2017). *Protecting Children Against Bullying and Its Consequences*. Suiza: Springer