



**XVI**  
Congreso Nacional de  
Investigación Educativa  
CNIE-2021

## La construcción de la convivencia escolar desde el cuidado y el reconocimiento: una experiencia de Investigación-Acción

**Gabriel Renato Reyes Jaimes**

Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México  
[gabriel.reyes@isceem.edu.mx](mailto:gabriel.reyes@isceem.edu.mx)

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

Línea temática: Convivencia, prácticas pedagógicas y creación de ambientes inclusivos para el aprendizaje.

Tipo de ponencia: Reporte final de investigación.



### Resumen

Describe el proceso, algunos datos y conclusiones de la investigación llevada a cabo en una escuela de educación primaria en el municipio de Toluca Estado de México. Bajo una mirada teórica construida a manera de diadas (convivencia/conflicto y cuidado/reconocimiento), se apuntó a la transformación de la convivencia escolar, recuperando la necesidad de mirarla como una construcción que se da al seno de las múltiples relaciones intersubjetivas de los actores educativos, en las cuales, la planeación y ejecución de estrategias, acciones y dispositivos intencionados específicamente para ello, establece un horizonte de posibilidad formativa teniendo al cuidado y el reconocimiento como motores para dicha construcción y la gestión del conflicto. Bajo la modalidad de Investigación-Acción Participativa, el proceso inició mediante la conformación de un informe preliminar que sirviera de base para la discusión e integración de un diagnóstico participativo, de esta reflexión emanaron las acciones de intervención bajo el enfoque de las diadas y, con miras a una transformación, el seguimiento de la puesta en marcha.

**Palabras clave:** *Convivencia escolar, Investigación-acción, Cuidado, Reconocimiento.*

## Introducción

Mirar la convivencia escolar en la educación básica obliga a reconocer que las intervenciones de carácter remedial ante los sucesos de conflicto y violencia tienen un talante paliativo. El término en sí, requiere ser repensado constantemente (Fierro, y Carbajal, 2019), pues el conjunto de problemas que encierra no puede limitar su concepción a la atención de los momentos en que el conflicto es visible o se presenten actos de violencia, es necesario mirar y atender las causas desde los ámbitos en que se generan, en este caso, mirar a los sujetos generadores, receptores y espectadores de dichos momentos, para formar con ellos una nueva mirada. En el caso que aquí se aborda dicha mirada fue basada en el cuidado y el reconocimiento como pilares para las interacciones intersubjetivas, encontrando en esta diada una posibilidad de generar nuevas intenciones pedagógicas a partir de hacer evidente, desde la planeación docente, las acciones, estrategias y dispositivos que se utilizan para la construcción de la convivencia escolar.

La metodología escogida fue la Investigación-Acción Participativa (IAP) (Lewin. 1946, Kemmis y MacTaggart. 1988, Ander-Egg. 1990, Colás y Buendía, 1994) contemplando un diagnóstico, un plan de acción y el seguimiento y evaluación de las acciones como momentos esenciales para el logro de los objetivos.

## Desarrollo

La investigación denominada “La construcción de la convivencia escolar desde el cuidado y el reconocimiento”, desarrollada en una escuela primaria de la ciudad de Toluca, Estado de México, tuvo como objetivo abonar en la construcción de la convivencia escolar, por ello, al imaginar una posible transformación de las prácticas docentes y del clima escolar que estas generan, debíamos partir de un diagnóstico que brindara un terreno sobre el cual intervenir, detectando las necesidades y rutas de acción.

La ruta crítica a seguir, fue de un estado inicial hacia un estado de mejora en las prácticas concernientes a la construcción de la convivencia escolar por medio de acciones, dispositivos y estrategias específicas. Como se muestra en la siguiente figura, la acción participativa de los involucrados establece un punto de inflexión que permite establecer la comparación entre dos momentos en un lapso de tiempo específico.

Figura 1. Proceso de la investigación



Fuente: Elaboración propia. En donde CE es la convivencia escolar y está identificada en E1 como el estado inicial (prediagnóstico y diagnóstico participativo) desde el cual se identifican necesidades y se establecen objetivos de intervención, PA es el plan de acción como agente modificador del estado inicial que en su puesta en marcha dará como resultado un segundo estado de la situación E2 en el cual se muestran los resultados de la acción.

Para la consecución de esta ruta crítica la investigación pasó por cuatro momentos:

### 1. Reconocimiento de la situación.

Se conformó un diagnóstico en dos fases: la primera fue un informe preliminar de la situación escolar con respecto a la convivencia, este informe fue presentado y discutido con los participantes y a partir del mismo se integró, como segunda fase, un diagnóstico participativo “detectando las «huellas» y buscando sus raíces, de modo que permita poner de relieve y revalorizar el protagonismo de la gente” (Ander-egg, 1990, p. 33).

El diagnóstico requería ir más allá de la mera identificación de las necesidades básicas, problemas y centros de interés que al sentir de los docentes involucrados infieren en el desarrollo de la práctica docente. “Se trata de contar con referencias objetivas e instrumentales que permitan luego, una adecuada programación de actividades y establecer estrategias y tácticas de actuación” (Ander-Egg, 1990, p. 68). Los principales resultados de este ejercicio fueron los siguientes.

En relación con el informe preliminar se detectó que existían diferencias entre los alumnos y las docentes con respecto del clima escolar ya que los primero observaban y experimentaban mayores problemas relacionados con la violencia y los conflictos.

Cuadro No. 1 Comparación alumnos/docentes

Ítem	Mucho		Regular		Poco		Nada	
	Alumnos	Docentes	Alumnos	Docentes	Alumnos	Docentes	Alumnos	Docentes
Enfrentamiento entre alumnos/as.	15.4	9	19.4	36	28.4	55	30.8	0
Enfrentamiento entre alumnos/as y profesores/as.	7.0	0	12.9	18	14.9	55	59.7	27
Malas palabras en clase.	22.9	9	25.9	9	20.9	55	23.9	27
No se respetan las normas generales de la escuela.	14.4	18	26.9	45	31.8	36	21.4	0
Alumnos/as que se insultan.	20.4	9	30.3	45	22.4	36	20.9	9
Hay grupos dentro de la clase que no se llevan bien	14.4	0	25.9	27	35.3	45	18.4	27
Miedo de unos alumnos/as a otros/as.	9.0	0	15.9	9	15.9	45	53.2	45
Discriminación por la apariencia física o por el tono de la piel	8.0	0	12.4	9	26.4	45	47.3	45
<b>Promedio</b>	<b>13.9</b>	<b>5.6</b>	<b>21.2</b>	<b>24.8</b>	<b>24.5</b>	<b>46.5</b>	<b>34.5</b>	<b>22.5</b>

Fuente: Cuestionario para alumnos sobre el estado inicial de la convivencia escolar y Cuestionario para el profesorado sobre el estado inicial de la convivencia escolar (Ortega y Del Rey, 2003).

Con estos datos, se detectaron dos elementos que afectarían de manera directa a la construcción de la convivencia escolar; 1) la convivencia escolar tenía un papel secundario en las prácticas docentes de la institución, sustentado en las observaciones realizadas hasta ese momento y las entrevistas con los docentes participantes, y 2) existían elementos que hacían suponer que la violencia se había naturalizado en la institución. Esto fue discutido en pleno con los participantes y fueron los ejes para la identificación de los problemas que generaban dichas situaciones con respecto a las acciones, estrategias y dispositivos utilizados en las prácticas docentes, utilizando en este ejercicio una Tabla Aristotélica (Schwab, 1969, Kemmis y Mc Taggart, 1988), para la detección de problemáticas según los actores involucrados.

Como resultado se identificó que existían problemas diversos entre los distintos actores, por ejemplo, entre los alumnos existían faltas de respeto, violencia física (empujones, golpes, etc.), utilización de apodosos y un uso generalizado de malas palabras. También entre las docentes se evidenciaba falta de tiempo para compartir y socializar estrategias o experiencias, falta de comunicación, poca empatía de administrativos a docentes, rasgos de egocentrismo, imposición de autoridad y, como una característica general de la institución, las docentes se enfocaban en cubrir el programa (sobre todo de signaturas como español y matemáticas) relegando la construcción de la convivencia escolar a un segundo plano.

Identificado lo anterior se requería jerarquizar las problemáticas lo cual implicó la detección de generalidades y la ubicación de un problema central que sirviera de eje articulador. Para ello se establecieron cuatro indicadores que debían ser evaluados del 1 al 5, según su magnitud (indica el carácter de gravedad, urgencia), transcendencia (determina hasta donde al no ser atendido el factor riesgo, se puede ocasionar daño mayor al alumno), vulnerabilidad (existencia de técnicas y procedimientos adecuados para abordar los factores de riesgo) y factibilidad (capacidad de impactar sobre los factores de riesgo con los recursos que se dispone en la institución).

Jerarquizados los problemas los participantes identificaron que un elemento presente en la gran mayoría de ellos era la propia práctica docente como el momento en el cual se concretan las intenciones pedagógicas que catalizan la convivencia escolar y la gestión del conflicto. Así, se reconoció que se existían prácticas e interacciones docentes que generan dificultades en la convivencia escolar al naturalizar acciones de violencia y subsumir su intervención sólo para la atención de episodios de violencia directa.

Con ello, se identificaron tres planos en los cuales era posible intervenir: el de la planeación docente, el del seguimiento a incidencias e intercambio de estrategias y el de la vinculación con los padres de familia.

## 2. El plan de acción

Se partió de las necesidades detectadas en la articulación con el marco teórico asumido, con la idea inicial de enriquecer la práctica docente desde su concepción en la planeación, por medio de una mirada que estableciera formas de interacción distintas a las que actualmente se presentaban. El periodo de ejecución fue programado entre el 23 de abril y el 6 de julio de 2020.

El plan se generó a partir de dos estrategias; la formativa y la transformativa (Fierro, Carbajal y Martínez, 2012. Velázquez, 2015), Para el caso de la estrategia formativa, se propusieron dos objetivos: 1) Alfabetizarnos en las nociones del cuidado y el reconocimiento como una vía para la construcción de la convivencia escolar. El cual sería resuelto con un curso para los docentes participantes. 2) Desarrollar el programa de talleres para padres de familia, intencionando las acciones para incluirlos en la construcción de la convivencia escolar. Estos talleres tenían como centro el cuidado y el reconocimiento en el ámbito familiar.

La estrategia transformativa por su parte también perseguía dos objetivos 1) Diversificar las prácticas docentes mediante la inclusión de las diadas cuidado/reconocimiento y convivencia/conflicto, como ejes articuladores. Este objetivo tuvo a la planeación docente como su centro ya que incluía entre sus acciones la modificación de las intenciones educativas plasmadas en dicho instrumento para la inclusión de actividades de convivencia escolar con base en las diadas teóricas, y por otro lado, realizar un seguimiento permanente de incidencias que afectan la convivencia escolar. Y 2) Contribuir a la construcción de comunidad, mediante un clima de inclusión, democrático y solidario. Aquí la idea era mostrar el lado positivo de las interacciones educativas mediante la difusión de las acciones realizadas para la construcción de un clima de inclusión, democrático y solidario en el cual las opiniones y la diversidad fueran la constante, involucrando a todos los actores educativos: docentes, padres de familia, alumnos y directivos.

## 3. Ejecución y seguimiento

El 23 de marzo de 2020 el Gobierno del Estado de México mediante su periódico oficial “Gaceta del Gobierno” da a conocer las medidas a seguir para prevenir y atender la pandemia por el SarsCov-2 y la enfermedad que este virus genera denominada Covid-19. Entre las medidas más importantes está la suspensión de labores en todas las instituciones educativas de todos los niveles y modalidades.

El primer impacto de esta contingencia fue en la propia convivencia escolar, se pasa de un esquema escolarizado a uno a distancia sin estar preparados ni los alumnos ni los docentes para ello. El seguimiento al trabajo por medios y plataformas digitales, así como el empleo de la televisión como agente educador, se convierten en los ejes de la política nacional y con ello, en ejercicios educativos.

Ante esta situación y recordando que una de las características del plan de acción es la flexibilidad, se implementaron cambios en el desarrollo de las acciones ya programadas, El primer cambio tiene que ver con la modalidad del curso, el cual se tuvo que impartir mediante el uso de tecnologías de la comunicación y plataformas específicas, en este caso se utilizó Microsoft Teams, Google Meet, y Zoom, para el desarrollo de las sesiones y WhatsApp y el correo electrónico para el seguimiento de las acciones.

El segundo cambió se dio en los contenidos de este, en un principio se centraban en la comprensión de las diadas convivencias/conflicto y cuidado/reconocimiento, con la finalidad de establecer pautas de acción desde una nueva perspectiva que diera una nueva intención a las acciones, estrategias y dispositivos utilizados en la construcción de la convivencia. Pero tomando en cuenta las contingencias expuestas se presentó la necesidad de también incluir sesiones de sensibilización que allanaran el camino y generaran la disposición necesaria para comprender la propuesta teórica. Como bien nos recuerdan Kessler y Fink (2008), la resolución de los conflictos no depende sólo de "informar a la mente", también deben incluir acciones que incidan en aquellos espacios ubicados más allá de la razón, localizados en el corazón y el espíritu de los individuos.

Un tercer cambio derivado de esta contingencia tuvo un gran impacto en el estado emocional de los docentes. En la aplicación de un cuestionario de seguimiento, se encontró que el confinamiento, la carga laboral y la modificación de su labor docente, generaban en ellos situaciones de estrés, ansiedad y diversos estados de ánimo, distintos a los mostrados cuando las clases presenciales eran lo normal.

Por último, se tuvo que eliminar la intervención dirigida a los padres de familia, al no tener forma de interactuar con ellos. ni generar espacios de reflexión que abonaran a los objetivos propuestos. Del mismo modo, se tuvo que abandonar el seguimiento de incidencias que afectan la convivencia escolar, dado que las interacciones disminuyeron e imposibilitaron dicha acción. A continuación, se expondrán los principales hallazgos derivados del proceso de investigación.

#### 4. Principales resultados

Derivado del marco teórico que como ya se expuso, estuvo conformado por medio de las diadas convivencia/conflicto y cuidado/reconocimiento, se generaron cinco categorías de análisis para dar seguimiento y sentido a la transformación esperada a partir del plan de intervención.

- 1) El diálogo. Identificar si se fomentan el cuidado y el reconocimiento en las formas dialógicas utilizadas tanto en la planeación como en la ejecución de las acciones y estrategias.

- 2) Aprendizaje cooperativo. Mirando el acompañamiento solidario y la generación de un cuidado social, este rubro nos permitió identificar la disposición y promoción del encuentro con el otro a partir de tareas específicas.
- 3) Gestión del conflicto. Este rubro nos permitió valorar la importancia que daban las docentes a la gestión de los conflictos para crear una buena convivencia y potenciar las capacidades de los alumnos, revisando las interacciones que fomentan la empatía, la apertura hacia los demás y la disposición para cuestionarse las ideas propias.
- 4) Confrontación de ideas. Como un complemento al rubro anterior, no se trata de evadir o negar el conflicto sino de gestionarlo equilibradamente en un ámbito de socialización, por ello se buscó identificar la manera en que las docentes propician el encuentro y la confrontación de ideas, así como la toma de consensos.
- 5) Generación de vínculos. Como resultado del marco teórico, se planteó que la generación de vínculos requiere de cuatro condiciones necesarias (Horno, 2009): hacer el afecto expreso, generar un sentido de pertenencia, el conocimiento mutuo y el tiempo compartido, y el compromiso y cuidado para con el otro. Por ello, interesa mirar si estas condiciones se cumplen y de que manera se transforman a partir de la intervención planeada.

Se tomó como punto de partida la planeación docente y en medida de lo posible, las interacciones en las plataformas virtuales que las docentes utilizaron para el desarrollo de las sesiones. Para este ejercicio se dio seguimiento a diez semanas continuas de trabajo, en el periodo de tiempo comprendido entre el 14 de septiembre y 20 de noviembre de 2020. Durante esas semanas se analizaron 270 formatos de planeación diaria, en promedio 45 por cada grado escolar. A los formatos de planeación docente recuperados, se les realizó un análisis temático, aplicando la codificación abierta (Flick, 2007), es decir, se segmentaron las expresiones de los docentes de acuerdo con los cinco criterios ya mencionados.

En total las docentes planearon 1,537 actividades de las cuales 142 cabían en alguno de los criterios señalados, sin importar a que asignatura correspondían. Como se puede ver en el siguiente cuadro (no. 2) la más baja incidencia estuvo en las actividades que propician el trabajo colaborativo con sólo siete actividades encontradas lo que representa el 4.93%, seguida por aquellas que generan la confrontación de ideas con un 8.45% al registrar 12 actividades del total.

Cuadro no. 2 Acciones y estrategias en las planeaciones

Acciones, estrategias y dispositivos	Grado escolar						F	%
	1°	2°	3°	4°	5°	6°		
De diálogo	6	4	9	7	11	6	43	30.28
De aprendizaje cooperativo	3	0	2	2	0	0	7	4.93
De gestión del conflicto	7	5	12	14	11	8	57	40.14
De confrontación de ideas	1	0	3	5	2	1	12	8.45
De generación de vínculos	6	5	2	4	2	4	23	16.20
<b>Total por grado</b>	<b>23</b>	<b>14</b>	<b>28</b>	<b>32</b>	<b>26</b>	<b>19</b>	<b>142</b>	<b>100</b>
Total general								

Fuente: elaboración propia a partir de las planeaciones docentes.

En cuanto a las más altas se encontraron aquellas que permiten atender y gestionar el conflicto, con una frecuencia de 57 actividades encontradas, es decir el 40.14% del total. Seguida de las actividades de diálogo con una recurrencia de 43 para el 30.28% y de las acciones para la generación de vínculos con el 16.20% al sumar 23 acciones.

Con respecto a los grados que más actividades de estos tipos emplearon en el desarrollo de las planeaciones tenemos en primer lugar al 4° grado con un total de 32 acciones, seguida de 3° con 28, 5° con 26, 1° con 23, 6° con 19 y 2° con solo 14 actividades.

Como se puede notar las actividades más utilizadas son las de gestión del conflicto, esto tiene dos principales causas, la primera de ellas es que resulta un tema recurrente en el plan de estudio y los programas correspondientes, en específico en las asignaturas de Formación cívica y ética y Educación socioemocional. La segunda es que tanto el plan de estudio como los programas tiene al acoso como un enemigo a vencer y remiten entonces a la eliminación de este mediante la gestión del conflicto.

En segundo lugar, aparecen las acciones que fomentan el diálogo, en este caso referidas a la familia y de manera muy escasa al diálogo entre compañeros, la situación de la virtualidad y del uso de la televisión como agente educador justifican lo anterior, al estar los alumnos en el entorno familiar y ser pocos los espacios para el diálogo entre alumnos, el acompañamiento de los padres de familia encontró en el diálogo una manera de establecer dinámicas de estudio.

Algo similar sucede con las acciones para la generación de vínculos, fueron acciones recurrentes en las planeaciones, siempre en relación con el entorno familiar, el cuidado que debemos tener unos con otros, el reconocimiento como parte de un núcleo familiar, etc.

El mayor impacto de la modalidad a distancia se tiene en las acciones de aprendizaje colaborativo y de confrontación de ideas. La relación virtual y el alejamiento físico son factores que influyen para que las docentes no incluyan acciones de estos tipos, los momentos grupales son utilizados para el reforzamiento de los contenidos y en especial para las adecuaciones curriculares necesarias.

Poniendo estos números en relación con el total de actividades por grado nos arroja lo siguiente:

Cuadro no. 3 Acciones y estrategias por grado.

Grado escolar	Planes revisados	Acciones para la convivencia	Total de actividades	Porcentaje
1°	43	23	217	10.60
2°	45	14	262	5.34
3°	45	28	266	10.53
4°	45	32	254	12.60
5°	47	26	282	9.22
6°	45	19	256	7.42
<b>Totales</b>	<b>270</b>	<b>142</b>	<b>1537</b>	<b>9.28</b>

Fuente: elaboración propia a partir de las planeaciones docentes.

El promedio general de acciones y estrategias utilizadas para la construcción de la convivencia es del 9.28% del total de actividades, teniendo a la docente de 4° grado como la que más utiliza este tipo de acciones con un 12.60%, seguida de 1° con el 10.60% y 3° con el 10.53%. El caso de 1° llama la atención al ser la docente que menos actividades (217) y planes (43) presentó, pero aún así alcanza a estar por arriba del promedio general.

El 5° grado se mantiene dentro del promedio de acciones aún cuando fue quien más actividades (282) y planes (47) presentó. Los grados con más baja incidencia fueron 2° con solo 5.34% de acciones para la convivencia y 6° con 7.42%. El caso de segundo grado planeó en total 262 actividades por lo que el porcentaje alcanzado de acciones para la convivencia resulta bajo más aún tomando en cuenta que la personalidad de la docente es propicia para la construcción de vínculos con los alumnos y con los docentes. Ella misma reconoce que

*A lo mejor no es del diario y como tal ahí en la planeación plasmado tal vez no se va a encontrar mucho, pero sí al dar las clases, bueno al menos yo personalmente, conforme vaya viendo el desarrollo de ciertas actividades es cuando empieza a incluir estas cuestiones” (Entrevista 3, comunicación personal, 13 de octubre de 2020).*

Caso similar al de 6° grado cuando la docente argumenta que;

*no es necesario establecer una planeación donde yo coloque ciertas actividades en esta parte, porque es algo vivencial, que lo estamos viendo en toda la jornada diaria, porque hay situaciones que de repente, aunque estoy dando una clase de matemáticas puede pasar alguna situación y tú de esa situación pues generas alguna reflexión, o algún aprendizaje de los chicos, donde trates eso de lo que es la educación socioemocional, no necesariamente este hacer una planeación rígida, porque en la práctica diaria siempre hay situaciones donde se aplica esta parte porque es vivencial. (Entrevista 2, comunicación personal, 13 de octubre de 2020).*

Es evidente que en estos dos casos la construcción de la convivencia escolar sigue sin considerarse una necesidad específica en el desarrollo de las clases. Si bien se planean acciones y estrategias a partir del programa correspondiente, la planeación sigue tendiendo en ambos casos, al desarrollo de los contenidos programáticos como el mayor ámbito en orden de importancia.

## Conclusiones

Las acciones, estrategias y dispositivos utilizados para la construcción de la convivencia escolar, están directamente relacionadas con concepciones que permiten comprender las dinámicas de la cotidianidad escolar desde un nuevo prisma. Que, sin negar las posturas, prácticas y estrategias anteriores, adoptan un sentido formativo preventivo en el sentido que le da Galtung (1998), “si la violencia directa, física y/o verbal, es visible en forma de conductas... la acción humana no nace de la nada, tiene raíces” (Galtung, 1998, p. 15) la formación de raíces nuevas le da a la prevención una nueva dimensión.

Esta intención está presente desde la conformación del plan de trabajo. Al planear en dos sentidos, el formativo y el transformativo, se atiende la dimensión de la prevención sin caer en un reduccionismo pragmático que mire solamente los actos en un momento dado e intervenga de manera circunstancial. La convivencia escolar no puede convertirse en circunstancia, es y debe mirarse como un modo de ser y estar en las instituciones educativas, un posicionamiento ante la realidad en donde el cuidado y el reconocimiento son guías que equilibran las relaciones intersubjetivas. Así, es necesario incluir de manera explícita, en las planeaciones docentes, las acciones y estrategias para la construcción de la convivencia escolar, pero es más necesario aún planificar desde y para la convivencia, convertirla en un verdadero pilar para la educación.

Aquí, el marco teórico asumido enriquece el quehacer docente, al proporcionarle una perspectiva distinta, el cuidado y el reconocimiento como pilares de la convivencia trascienden más allá de la identificación e intervención ante el conflicto o la violencia, son ante todo procesos de formación que, mirados desde la ética, permiten intencionar las prácticas escolares en distintos marcos de acción.

Construir la convivencia escolar ni implica hacer más, sino hacerlo distinto, mirar(nos) como sujetos para romper con el automatismo de las actividades, cuidarnos unos a otros, ser empáticos, solidarios, y establecer acciones concretas que permitan vivir con los otros. No basta con intervenir y proponer soluciones ante las problemáticas que genera la violencia, si estas no son acompañadas de acciones, estrategias y dispositivos que formen en los sujetos una manera distinta de ser y estar en el mundo a partir de cuidar y reconocer a los otros.

## Referencias

- Ander-Egg, E. (1990). *Repensando la Investigación-Acción-Participativa. Comentarios, críticas y sugerencias*. México. Editorial el Ateneo.
- Colás, M<sup>a</sup>. P. y Buendía, L. (1994). *Investigación educativa*. Sevilla. Alfar.
- Fierro C., Carbajal, P. y Martínez-Parente, R. (2012). *Ojos que sí ven. Casos para reflexionar sobre la convivencia en la escuela*. México. SM Ediciones.
- Fierro-Evans, Cecilia, & Carbajal-Padilla, Patricia. (2019). Convivencia Escolar: Una revisión del concepto. En *Psicoperspectivas*, 18(1), 9-27. Epub 15 de marzo de 2019. <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol18-issue1-fulltext-1486>
- Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. Morata. Madrid.
- Horno, P. (2009). *Amor y violencia. La dimensión afectiva del maltrato*. Sevilla. Desclée De Brouwer.
- Lewin, K. et. al. (1946). La investigación-acción y los problemas de las minorías. En: Salazar, M.C. (Comp.) (1992). *La Investigación acción participativa. Inicios y Desarrollos*. Colombia: Editorial Popular. OEI, Quinto Centenario. pp. 13 -25
- Kemmis, S. y McTaggart, R. (1988). *Cómo planificar la investigación acción*. Barcelona. Laertes.
- Kessler, R. y Fink, C. (2008). Education for integrity: connection, compassion and character. En Nucci, L. & Narvaez, D. (Eds.). *Handbook of moral and character education* (pp. 432-456). Nueva York. Routledge.
- Ortega, R. y Del Rey, R. (2003). *La violencia escolar*. Barcelona. Graó.
- Velázquez Reyes, L. M. (2015). *El cuerpo como campo de batalla*. México. FOEM. Segunda edición, corregida y aumentada.