



XVI
Congreso Nacional de
Investigación Educativa
CNIE-2021

Convivencia escolar en contextos de violencia. Una experiencia de formación de docentes en el Estado de Guerrero en tiempos de pandemia

Cecilia Fierro-Evans

Universidad Iberoamericana León
cecilia.fierro@iberoleon.mx

Patricia Carbajal-Padilla

Universidad Iberoamericana León
patricia.carbajalp2019@gmail.com

Paloma Ramírez-Palacios

Centro de Investigación y Servicios para la Educación y la Formación (CISEDUC)
peyicer@yahoo.com

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: Intervenciones educativas sustentadas en investigación.



Resumen

La formación docente en convivencia escolar es un tema prioritario que no ha sido suficientemente desarrollado desde la teoría de convivencia. En México las propuestas de formación dirigidas al profesorado han privilegiado el manejo de protocolos para atender y prevenir la violencia escolar, principalmente a través de conferencias y talleres de corta duración. Sin embargo, y particularmente en contextos de violencia, es necesario abordar la formación docente a partir de miradas teóricas sólidas, que vayan más allá de orientar la aplicación de sanciones. Se requieren propuestas que consideren a los docentes como sujetos capaces de generar criterios y estrategias propias de intervención, basadas en el diálogo entre la teoría y sus experiencias y orientadas a comprender y a responder a los desafíos de su entorno. En consecuencia, dichas propuestas deben anclarse en la reflexión docente orientada a explicitar sus creencias y supuestos, a recuperar sus vivencias y preocupaciones, y a promover la observación y el análisis de sus prácticas. A partir de un Modelo de Convivencia para Atender, Prevenir y Erradicar la Violencia Escolar desarrollado para la Secretaría de Educación de Guanajuato, se realizó una adaptación de dicho modelo para la formación de docentes del estado de Guerrero. El Modelo contempla tres niveles de intervención: Contención, Resolución de Conflictos y Transformación de Prácticas Pedagógicas y de Gestión. La propuesta de formación presencial tuvo que ser modificada a modalidad virtual debido a la pandemia. El trabajo describe el Modelo, el proceso de formación seguido y destaca algunos resultados preliminares.

Palabras clave: *convivencia escolar, violencia escolar, formación docente, inclusión educativa, equidad educativa.*

Introducción

Desde el inicio en México de una política pública relativa a la convivencia y prevención de violencia escolar, la cual tiene sus orígenes en el Programa Escuela Segura (2007), los docentes han sido considerados los principales operadores para su puesta en marcha. Esta misma lógica se continuó con los programas subsiguientes, como son el Programa A Favor de la Convivencia Escolar (PACE-2014/2015) y el Programa Nacional de Convivencia Escolar (PNCE-2017/2020); en ambos, los docentes han sido los responsables de aterrizarlos en sus aulas. Sin embargo, la capacitación que han tenido los docentes para implementar dichos programas se ha basado primordialmente en conferencias y talleres de muy corta duración, lo cual dificulta la comprensión y la puesta en práctica de los contenidos abordados (Chaparro, Mora y Medrano, 2019). En este sentido, el papel de los docentes ha sido el de agentes, pero no el de destinatarios.

La desatención a los procesos de formación docente en relación a la convivencia escolar, así como el énfasis que la política pública ha tenido en la aplicación de reglamentos y protocolos con enfoque punitivo (INEE, 2019; UNICEF, 2008), han dado como resultado que los docentes y directivos centren más su atención en la elaboración de registros de incidentes que documentan los problemas de disciplina y violencia entre los estudiantes, que en el desarrollo de ambientes convivenciales en sus aulas y escuelas (Perales, 2019).

Lo anterior plantea las siguientes interrogantes relativas al concepto de la convivencia escolar: ¿La convivencia consiste en una serie de reglamentaciones? ¿La convivencia se reduce al desarrollo de habilidades socio-emocionales? ¿La convivencia implica la transformación de prácticas pedagógicas y de gestión? Ahí está la raíz del problema de formación: es preciso definir cómo la podemos abordar y desde qué enfoque se va a promover qué tipo de convivencia. El Modelo de Convivencia para Atender, Prevenir y Erradicar la Violencia Escolar (Carbajal y Fierro, 2020), se propone atender este vacío y con ello ayudar a dar congruencia a las políticas públicas.

En este contexto, la Secretaría de Educación de Guerrero bajo la coordinación de Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) solicita un programa de formación para la convivencia y la paz en escuelas de Guerrero, dirigido a docentes de secundaria y media superior. Para su desarrollo se toma como referencia el Modelo de Convivencia desarrollado por la Ibero León para la Secretaría de Educación de Guanajuato (SEG) (Carbajal y Fierro, 2020), el cual resultó del diálogo entre la teoría y las políticas públicas de convivencia tanto a nivel federal como estatal. El diseño metodológico y la conducción de la formación a cargo de un grupo de académicas coordinadas por el Centro de Investigación y Servicios para la Educación y la Formación (CISEDUC).

En este documento presentamos una síntesis del modelo teórico utilizado, así como los rasgos generales del programa de formación, la forma de operación y algunos avances o resultados preliminares a siete meses de su implementación.

Desarrollo

El Modelo teórico se basa en un concepto de convivencia entendida como los *procesos y resultados de los esfuerzos por construir una paz duradera entre los miembros de la comunidad escolar, a partir de prácticas pedagógicas y de gestión: inclusivas, equitativas y participativas que aborden de manera constructiva el conflicto* (Fierro y Carbajal, 2019).

A partir de este concepto, el Modelo de Convivencia está estructurado en tres niveles de análisis e intervención para la construcción de una cultura de paz en las escuelas. El primero, llamado de Contención, refiere a la respuesta inmediata de parte de la autoridad, ante las situaciones que alteran la convivencia. El segundo se denomina Resolución de los Conflictos y se orienta a promover el desarrollo de capacidades y de habilidades para enfrentar de manera constructiva los conflictos inherentes a la vida escolar. El tercero, corresponde a la Transformar las Prácticas Pedagógicas y de Gestión, sentando las bases para la construcción de una paz duradera en las escuelas, mediante la aplicación de prácticas de inclusión, de equidad y de participación.

Los espacios o ámbitos de intervención que contempla el Modelo son también tres: (a) Pedagógico-curricular que corresponde al trabajo del aula, por lo cual refiere a las prácticas docentes y al trabajo con el grupo de clase. (b) Organizativo-administrativo que refiere a las prácticas directivas y docentes involucradas en los procesos de gestión institucional, y (c) Socio-comunitario, que contempla la participación de padres y madres de familia, así como de otros miembros e instancias comunitarias que apoyan la labor de la escuela en favor del aprendizaje y la formación integral de los estudiantes.

Tal como hemos reportado antes (Fierro y Carbajal, 2019), el concepto de convivencia propuesto retoma los aportes de tres líneas teóricas: (a) desde la sociología, el análisis de la violencia y de la paz de Johan Galtung (1988); (b) desde la teoría de conflictos, los niveles de intervención de Bickmore (2011); y (c) desde la filosofía, las tres dimensiones de Fraser (2003) adaptadas a la educación (Carbajal, 2016; 2018).

Galtung (1988) distingue tres tipos de violencia: la violencia directa, la estructural y la cultural. La violencia directa es la que se hace visible a través de los comportamientos de personas o grupos que causan daño o que cometen actos de destrucción contra otras personas o bienes; sin embargo detrás de esta violencia visible casi siempre hay una violencia estructural, cuya característica fundamental es la desigualdad, la cual se reproduce generación tras generación. La violencia cultural, por su parte, es el conjunto de creencias, valores y actitudes que legitiman la violencia directa y la estructural. La violencia cultural hace que el racismo, el sexismo y la homofobia, entre otros, así como el uso de la violencia directa hacia determinados grupos de personas, se vean como aceptables y/o racionales (Galtung, 1990, 2013).

Johan Galtung (1969) propuso también los conceptos de *paz negativa o efímera* y *paz positiva o duradera*, para ayudar a comprender distintas formas de hacer frente a la violencia directa, a la violencia estructural y/o a la violencia cultural. El concepto de *paz negativa* alude a los esfuerzos por promover la ausencia de violencia

directa –ya se trate de agresiones físicas o verbales y/o las distintas formas de abuso físico o psicológico– pero sin atender las causas profundas que la generan. En cambio, la paz positiva o duradera implica no solamente contener la violencia directa, sino también eliminar la violencia estructural, así como a cuestionar y a erradicar la violencia cultural, es decir las creencias que justifican la violencia estructural y la violencia directa.

Sin embargo, construir la *paz duradera no significa que desaparecen los conflictos*, los cuales son inherentes a la vida escolar y social en general, sino que se abordan de una manera constructiva. Siendo que los conflictos son inevitables en las relaciones humanas, un elemento importante de consideración es la distinción entre conflicto y violencia. Por conflicto entendemos todas aquellas situaciones en las que se presenta oposición en las percepciones, intereses, necesidades y/o valores entre las personas, grupos o Estados en relación con un objeto o idea en disputa (Parra, 2016). Cuando los conflictos se abordan de una manera adecuada, es posible llegar a una resolución no violenta de los mismos. Sin embargo, cuando se enfrentan de una forma inadecuada, tarde o temprano darán lugar a formas de violencia directa. El manejo constructivo de los conflictos puede llevar a la transformación de las relaciones sociales, así como a la convivencia entendida como la construcción de una paz duradera.

Desde esta línea, un aporte importante más proviene de Kathy Bickmore (2011), investigadora que ha enfocado su atención al análisis de los conflictos escolares, lo que le permitió identificar distintas maneras de abordarlos, cada una de las cuales ofrece mayores o menores oportunidades para construir una paz duradera en las escuelas. Estos niveles los renombramos, para fines del Modelo de Convivencia, en Contención (intervención que se orienta básicamente al control y a la vigilancia de comportamientos de los estudiantes); Resolución de Conflictos (estrategias de manejo de conflictos a través del diálogo y la resolución pacífica de los desacuerdos) y Transformación de Prácticas Pedagógicas y de Gestión (intervenciones que modifican prácticas pedagógicas y de gestión en favor de crear las condiciones para que todos y cada uno de los estudiantes se sienta valorado, incluido y pueda progresar en sus aprendizajes).

Finalmente, desde la Filosofía, Nancy Fraser (2003), aporta a la perspectiva de paz positiva de Galtung, al proponer tres dimensiones para el análisis y construcción de la justicia social en sociedades contemporáneas: el reconocimiento, la redistribución y la representación. Carbajal (2016; 2018) retoma los aportes de estos autores y propone, desde la pedagogía, adaptar las dimensiones de Fraser como: inclusión (reconocimiento), equidad (redistribución) y participación (representación). La *inclusión* se entiende como el reconocimiento de las diversas necesidades, intereses e identidades de los alumnos, con el propósito de afirmar a cada estudiante personal y culturalmente. De igual manera, se centra en desarrollar un sentido de pertenencia y de comunidad en el grupo de clase y la escuela. La *equidad* se propone ofrecer oportunidades de acceso al conocimiento basadas en altas expectativas respecto al aprendizaje de todos y cada uno de los alumnos, así como en la organización de trabajo colaborativo con vistas a reducir la brecha académica entre estudiantes con alto y bajo rendimiento. La *participación* se orienta a fortalecer el protagonismo de los estudiantes para expresar su propia voz en asuntos

que les conciernen a nivel individual y colectivo, así como el desarrollo de habilidades para el manejo dialógico de los conflictos. El aprender a enfrentar los conflictos de una manera no violenta y constructiva, es un aspecto primordial en el aprender a vivir juntos.

Recapitulando lo expuesto hasta aquí, integramos los elementos anteriores en un modelo teórico que permita de manera efectiva reducir los niveles de violencia a la vez que construir la convivencia, entendida como una paz duradera entre los miembros de la comunidad escolar, como lo refleja el siguiente esquema:



Fuente: (Carbajal y Fierro, 2020).

Proceso de formación de docentes

La formación estuvo organizada en torno a dos ejes:

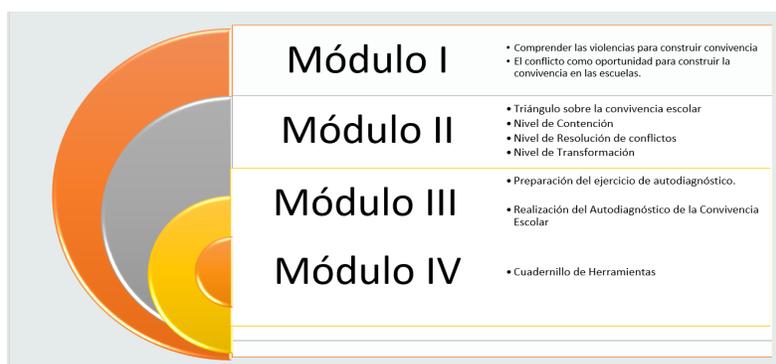
1. La recopilación y elaboración de material validado por equipos de expertos, con el criterio de asegurar que se operacionalizara de manera consistente los elementos centrales del Modelo de Convivencia, así como el enfoque metodológico desde la perspectiva del profesional reflexivo con claras salidas hacia la revisión y recreación de prácticas pedagógicas. Este material conforma lo que se denomina la Caja de Herramientas; constituida a su vez por tres cuadernillos alineados a los niveles propuestos en el Modelo.
2. La capacitación dirigida a 540 docentes de los niveles de secundaria y media superior de escuelas de Guerrero que recibieron la Caja de Herramientas. Dicha capacitación consistió en 40 horas divididas en 3 momentos: 16 horas como introducción al Modelo de Convivencia, 8 horas de acompañamiento remoto a través de sesiones a distancia con los docentes, 16 horas en un taller de evaluación de los cuadernillos de herramientas y de recuperación de experiencias de las escuelas y docentes participantes.

El eje de capacitación de docentes se desarrolló a partir de varios procesos que a continuación se describen:

1. Proceso de diseño: Debido a la imposibilidad de realizar esta primera fase de la capacitación de manera presencial, se decidió re trabajar los contenidos y los procesos formativos para la modalidad virtual. Se instaló el programa en la plataforma Moodle.
 - Diseño de contenidos. Se desarrollaron, a texto corrido, los contenidos de cada uno de los módulos.
 - Diseño de recursos educativos. Se planearon y diseñaron todos los recursos educativos, y con el apoyo de una diseñadora instruccional se elaboraron en plataforma todos los recursos educativos para definir e ilustrar los contenidos conceptuales: infografías, tablas, cuadros con definiciones y videos. En varios videos se cuenta con la participación de las autoras del Modelo de Convivencia.
 - Transferencia de contenidos a plataforma. Se transfirieron los contenidos del curso a la plataforma Moodle. Este proceso fue realizado por el equipo de técnico de la OEI España, para lo cual se mantuvo una activa comunicación vía correo electrónico y vía la aplicación de Trello. Se fueron haciendo ajustes, resolviendo detalles y atendiendo cuestiones emergentes sobre el contenido, además de atender dudas relacionadas con el uso de la plataforma.

Proceso de conformación del equipo de tutoras: Se invita a expertas en materia de educación para conformar el equipo de tutoras. El perfil de las tutoras es amplio: personas que se especializan en convivencia escolar y que trabajan, o han trabajado, en Universidades, instituciones de derechos humanos, consultorías independientes, instituciones de gobierno y escuelas. Además, tienen experiencia en formación de docentes y varias de ellas han formulado programas y materiales en materia de convivencia escolar y desarrollo de habilidades socio-emocionales. El equipo es asesorado por las autoras del Modelo de Convivencia.

2. Definición de la estructura de la capacitación: A lo largo de cuatro módulos se abordaron los temas centrales del Modelo de Convivencia. Las violencias, el conflicto y la convivencia como paz duradera, fueron los ejes centrales de este proceso formativo.



Módulo I: En este módulo se abordó el concepto de convivencia como construcción de una paz duradera, lo que supuso el esfuerzo de ampliar la mirada para identificar y comprender cuáles son las causas profundas (estructurales y/o culturales) que están detrás de los episodios de violencia directa que se presentan en las escuelas. A partir de situaciones como las que pueden darse en nuestras escuelas, se trabajó en identificar las posibles causas que las generan (estructurales y/o culturales), lo cual permite desarrollar estrategias para construir una paz duradera. Asimismo, se hizo hincapié en que si bien es inevitable que las tensiones y conflictos se presenten en la vida escolar, sí es posible evitar que escalen a violencia a partir de un manejo adecuado de los mismos.

Módulo II: Se propuso llevar a cabo una revisión panorámica sobre la manera en que se está construyendo la convivencia en la vida diaria de las escuelas de los participantes. Con base en el Modelo de Convivencia, se analizó el significado y la importancia de los esfuerzos que se llevan a cabo con los propios estudiantes para fortalecer sus aprendizajes, mejorar las relaciones interpersonales, atender situaciones especiales y los conflictos que se presentan, así como prevenir conductas de riesgo. La segunda parte de este módulo se orientó a analizar la importancia de todas estas acciones y sus alcances, reconociendo los distintos niveles de profundidad que están implicados en dichas intervenciones en relación con la construcción de una paz duradera en las escuelas.

Módulo III: Se revisó la Guía de Autodiagnóstico de Convivencia (Fierro et al, 2013), bajo la premisa de que la problemática de la violencia en y de la escuela es un asunto que tiene que ser abordado desde una visión educativa y requiere considerar la manera en que se estructura y organiza la propia institución en todas sus tareas. Es en este momento, se invitó al equipo docente de un mismo plantel a realizar el ejercicio de auto-evaluación de la convivencia en su escuela. Este ejercicio les permitió realizar una reflexión colectiva sobre el tema y sus implicaciones, de modo que el colectivo pudiese llegar a sus propias conclusiones identificando las prácticas que favorecen la convivencia, así como corregir aquellas que la afectan o debilitan.

Módulo IV: En este último módulo se les presentó el cuadernillo de herramientas y se familiarizaron con su estructura general. Este cuadernillo de herramientas trata de responder a preguntas tales como: ¿qué hacemos para mejorar la forma en la que nos relacionamos? ¿cómo podemos minimizar la violencia que se vive día a día dentro de mi escuela? ¿cómo podemos construir una comunidad solidaria en la que todos y todas puedan aprender?, ¿cómo podemos incentivar la participación de los estudiantes en nuestras escuelas? Dado que no hay una respuesta única para estas cuestiones, cada escuela ha ido elaborando sus propias soluciones y respondiendo a sus inquietudes y preocupaciones sobre la forma en que conviven en sus centros escolares.

A lo largo de todo el proceso, los desafíos enfrentados debido a la pandemia de parte de los docentes con sus estudiantes, fueron el núcleo de las conversaciones entre tutoras y docentes, con vistas a generar de manera conjunta, respuestas ajustadas y expeditas a las necesidades de sus alumnos.

Resultados

Durante la primera semana de participación se presentaron muchas dudas técnicas, debido a las limitadas habilidades digitales de varios de los docentes participantes así como la poca familiarización con la configuración de la plataforma. Durante la segunda semana se regularizó la participación, a partir de las clases sincrónicas y se percibió mucha más motivación e interés por parte de los docentes.

Las tutoras dieron acompañamiento tanto en lo técnico, en la medida de sus posibilidades, como en lo académico a través de los foros, las tareas y los mensajes individuales y grupales (ampliación de contenido teórico, ejemplos, recomendaciones). Asimismo, realizaron las clases sincrónicas en tiempo y forma.

Un resumen de las actividades del conjunto de tutoras permite dar una idea más detallada de sus funciones:

- Realizaron 54 clases sincrónicas
- Dieron seguimiento cercano a 54 foros de discusión
- Revisaron 94 WIKIS colaborativos (se observa que algunos equipos no lograron entregar)
- Revisaron y retroalimentaron 165 Hojas de Análisis de casos (los docentes analizaron tres casos en los temas de inclusión, equidad y participación).
- Descargaron y revisaron aproximadamente 72 Hojas de Resultados de Autodiagnóstico, información que se empleó para la última clase sincrónica y para el trabajo de seguimiento en la utilización del cuadernillo de herramientas.

La fase de acompañamiento remoto consistió en que cada grupo recibiera una clase sincrónica mensual de dos horas durante cuatro meses, además de recibir asesoría a través del correo electrónico o redes. Estas sesiones fueron una extraordinaria oportunidad para conversar y acompañar, en cada grupo de docentes, las situaciones emergentes de sus escuelas y alumnos con vistas a contactar, animar, apoyar pedagógicamente; así también para diseñar actividades orientadas a la reflexión personal sobre el acontecer familiar y comunitario, vinculado a contenidos curriculares de secundaria y/o bachillerato, como estrategia de aprendizaje y de fortalecimiento de un sentido de identidad y pertenencia en sus grupos de clase.

Algunos resultados preliminares son:

- Se ha fortalecido la comprensión del Modelo de Convivencia ya que varios conceptos se han podido vincular con las situaciones que están viviendo los docentes en sus escuelas.
- Las escuelas han aplicado las fichas respondiendo a las necesidades de sus estudiantes, las cuales han reportado con evidencias y han podido compartir sus experiencias con los docentes de otras escuelas.

- Con el propósito de responder a la necesidad de los docentes de promover el trabajo solidario entre estudiantes para rescatar a aquellos alumnos que –debido a la pandemia– estuvieran en riesgo de abandono escolar, se elaboró una ficha emergente de tutoría entre pares. Esta ficha refiere al eje de equidad y fue recibida con mucho entusiasmo; algunas escuelas adoptaron esta estrategia, la ajustaron a sus necesidades/contexto y están obteniendo resultados muy favorables.

Conclusión

Hemos partido del supuesto de que la formación de los docentes en temas de convivencia escolar no ha sido suficientemente problematizada. A pesar de que se les considera como los operadores idóneos para aplicar los programas y políticas públicas referentes a este tema, su rol ha sido reducido a la aplicación de reglamentos y protocolos de carácter punitivo. Esta situación nos planteó la necesidad de desarrollar, como un paso ineludible, un concepto de convivencia escolar que superara la visión punitiva para enfocarse en al desarrollo de condiciones y de capacidades para la construcción de una paz duradera. Así surge el Modelo de Convivencia para Atender, Prevenir y Erradicar la Violencia Escolar, con el propósito de desarrollar una propuesta de formación docente que atendiera las causas profundas de la violencia escolar.

En congruencia con el Modelo de Convivencia planteado, el proceso de formación docente en el estado de Guerrero implicó convocar a los maestros y maestras como sujetos capaces de desarrollar sus propias estrategias para el manejo de situaciones problemáticas relacionadas con la convivencia escolar, lo cual significó establecer un constante diálogo entre sus experiencias y la teoría de convivencia. Esto es especialmente necesario en entornos con altos niveles de violencia social. Sus prácticas y sus experiencias previas, en la medida en que fueron reflexionadas, fueron la base para aprovechar tanto los aportes de la literatura revisada como de sus propios compañeros.

Esta experiencia ratifica la importancia de apoyar la formación docente para la convivencia, desde líneas teóricas y de intervención orientadas a atender las situaciones que ellos reconocen como relevantes para construir una paz duradera en sus aulas y escuelas. Asimismo, se confirma que aún en entornos de alta violencia, es posible echar a andar con éxito esfuerzos que convoquen a estudiantes, a docentes autoridades, padres y madres de familia, a conversar y a plantearse la manera de construir la convivencia que haga de la escuela un espacio hospitalario en el que cada persona, desde su diferencia, pueda aprender y crecer.

Referencias

- Bickmore, K. (2011). Keeping, making and building peace in school. *Social Education*, 75(1), 40-44.
- Carbajal-Padilla, P. y Fierro-Evans, C. (2020). *Modelo de Convivencia para Atender, Prevenir y Erradicar la Violencia Escolar*. México: Universidad Iberoamericana León-Secretaría de Educación de Guanajuato.
- Carbajal-Padilla, P. (2016). Educación para una convivencia democrática en las aulas. Tres dimensiones pedagógicas para su análisis. En N. Tello y A. Furlán (eds.). *Violencia Escolar: aportes para la comprensión de su complejidad* (pp. 52-81). México: UNAM/SUIVE.
- Carbajal-Padilla, P. (2018). *Building democratic convivencia (peaceful coexistence) in classrooms. Case studies of teaching in Mexican public schools surrounded by violence*. Tesis doctoral. Ontario Institute for Studies in Education, Universidad de Toronto. Recuperado de <http://hdl.handle.net/1807/89835>
- Chaparro Caso-López, A. A., Mora Osuna, N., y Medrano Gallegos, V. (2019). Estudio de la implementación del Programa Nacional de Convivencia Escolar (PNCE) en una entidad federativa mexicana. *Psicoperspectivas*, 18(1), 1-15.
- Fierro, M. C., Tapia, G., Fortoul, B., Martínez-Parente, R., Macouzet, M., & Jiménez Muñoz-Ledo, M. (2016). Conversando sobre la convivencia en la escuela: Una Guía para el auto-diagnóstico de la convivencia escolar desde las perspectivas docentes. *Revista Iberoamericana De Evaluación Educativa*, 6(2). Recuperado a partir de <https://revistas.uam.es/riee/article/view/3407>
- Fierro-Evans, C., y Carbajal-Padilla, P. (2019). Convivencia Escolar: Una revisión del concepto. *Psicoperspectivas*, 18(1), 1-14.
- Fraser, N. (2003). Social justice in the age of identity politics: Redistribution, Recognition and Participation. En N. Fraser y A. Honneth. *Redistribution or recognition? A political philosophical-exchange* (pp. 7-109). London, New York: Verso.
- Galtung, J. (1969). Violence, Peace, and Peace Research. *Journal of Peace Research*, 6(3), 167-191.
- Galtung, J. (1988). *Sobre la Paz*. Barcelona: Ed. Fontamara
- Galtung, J. (1990). Cultural Violence. *Journal of Peace Research*, 27(3), 291-305.
- Galtung, J. (2013). Conflict Transformation by Peaceful Means (The Transcend Method). En J. Galtung y D. Fischer. *Johan Galtung, pioneer of peace research* (pp. 59-70). Heidelberg, New York, Dordrecht, London: Springer.
- INEE (2019). *Análisis de reglamentos escolares en educación media superior*. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/04/P1D253.pdf>
- Parra, L. (2016). Transformación creativa de los conflictos. En Victoria Ocejo y Ana Paula Hernández (coords.) *Derechos humanos y educación para la paz*. Universidad Iberoamericana, A. C.
- Perales, C. (2019). El registro de incidentes de violencia como política de convivencia escolar en México. *Psicoperspectivas*, 18(1), 1-12.
- UNICEF (2008). *La convivencia escolar, componente indispensable del derecho a la educación (Estudio de Reglamentos Escolares)*. Serie Reflexiones Infancia y Adolescencia No. 11. Chile: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.