



**Universidad de Sonora
División de Ciencias Sociales
Doctorado en Innovación Educativa**

Protocolo de Tesis

Formación docente para un cambio educativo en la socialización escolar

Presenta

Angel Emigdio Lagarda Lagarda

Director

Dr. José Ángel Vera Noriega

Codirector

Leonel De Gunther Delgado

Hermosillo, Sonora

22 de noviembre del 2019

Contenido

INTRODUCCIÓN.....	3
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	4
Socialización violenta en las escuelas	7
El papel de los docentes en las escuelas ante la violencia.....	9
Formación de docentes como cambio educativo contra la violencia.....	10
Definición del problema.....	12
JUSTIFICACIÓN	13
BOSQUEJO MARCO TEORICO.....	14
HIPÓTESIS	15
OBJETIVO GENERAL.....	15
Objetivos específicos.....	15
ESBOZO METODOLÓGICO.....	15
Participantes.....	16
CRONOGRAMA.....	17
REFERENCIAS	18

INTRODUCCIÓN

La sociedad en la actualidad está pasando por tiempos complicados. Esto debido a la descomposición del tejido social, un estado de derecho frágil y un sistema socioeconómico desequilibrado que imposibilita saciar las necesidades básicas de todos los grupos de la población. Lo anterior ha provocado que la inseguridad sea uno de los mayores problemas de la sociedad en los últimos años (Tello, 2005).

A lo largo de los años se ha creído que los profesores y profesoras en las escuelas solamente tienen la obligación de enseñar los contenidos de los programas escolares. Sin embargo, el sistema educativo de México tiene como objetivo enseñar a los estudiantes los conocimientos del contenido curricular, así como conocimientos necesarios para mantener un comportamiento social adecuado. En el perfil idóneo del Servicio Profesional Docente, se deja claro que las tareas de un docente van más allá del proceso de enseñanza-aprendizaje (CNSPD, 2018). Ciertamente, los maestros tienen responsabilidades muy importantes en el desarrollo académico y personal de los estudiantes (Sibel, 2011).

Este perfil está conformado por cinco dimensiones con los dominios elementales del desempeño docente. En la cuarta dimensión de dicho perfil, se especifica que es tarea de los docentes valorar, identificar y aprovechar los factores del entorno escolar y contexto para promover relaciones sociales y de convivencia sanas que coadyuvan a un mejor clima escolar. Esta competencia de los profesores y profesoras exige que se promueva un clima escolar que fomente la inclusión, la equidad, la empatía y respeto de todos los actores del centro escolar, y de este modo contribuir a un aprendizaje exitoso por parte de los y las estudiantes (CNSPD, 2018).

Por lo anterior, uno de los objetivos del sistema educativo mexicano es que la vida escolar se desarrolle en un ambiente social sano y de respeto. Con ello, los actores escolares podrían lograr los objetivos académicos establecidos así como un desarrollo social adecuado en los alumnos.

Sandoval (2014), coincide en que la escuela juega un papel de vital importancia en el comportamiento de los niños, niñas y adolescentes aun cuando exista una gran variedad de fuentes de conocimiento. En los centros escolares se aprende a regular el comportamiento, y cooperar con los demás para alcanzar metas en común (Simkin y Becerra, 2013). Las escuelas tienen como una de sus metas el lograr una convivencia escolar adecuada. Lo anterior, con el objetivo final de que el proceso de enseñanza-aprendizaje y el desarrollo personal y social se lleven a cabo apropiadamente (Ivarez-García, Rodríguez, González-Castro, Núñez, y Álvarez, 2010).

Las escuelas son uno de los lugares principales y de mayor importancia en la socialización de los niños, niñas y adolescentes (Azaola, 2009). Esta socialización a su vez, es influenciada por otros entornos como la familia, la comunidad donde se ubica la escuela y su cultura (Arnett, 1995; Sandoval, 2014).

El presente documento se compone inicialmente por un planteamiento del problema, donde se expone evidencia que resalta el fenómeno de la violencia escolar como una problemática relevante en la actualidad, así como el rol de los docentes en la problemática y la importancia de estudiar la formación de estos para el cambio educativo en la socialización escolar. Posteriormente se presentan los aportes del estudio, así como los objetivos e hipótesis de este. Finalmente se muestra un esbozo de la metodología planeada para la investigación, así como una calendarización de actividades.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Se considera a la educación como una de las bases para mejorar la calidad de vida, así como proveer las capacidades necesarias para resolver las problemáticas más importantes de la sociedad. La Organización de las Naciones Unidas presentó 17 objetivos para el desarrollo sostenible de los países. El cuarto objetivo se refiere a la educación de calidad, en el cual se establece el garantizar una educación que

sea equitativa, inclusiva y además se impulse el aprendizaje continuo. Actualmente existen más de 265 millones de niños y niñas que no asisten a la escuela, de los cuales un 22% tienen la edad para estar en la educación primaria (CEPAL, 2016).

En la última década se ha mejorado el acceso a la educación, sin embargo, existen problemas de conocimientos básicos en matemáticas y lectura. Por lo tanto, se debe multiplicar el trabajo para alcanzar una educación de calidad. Entre los motivos por los cuales no se cuenta actualmente con una educación de calidad se encuentra la escasez de profesores capacitados. Por ello se expone la necesidad de la formación adecuada para aumentar la oferta de docentes calificados y con ello asegurar que los estudiantes adquieran educación de calidad para el fomento de una cultura de paz y no violencia (CEPAL, 2016; Calvo, 2013).

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) a través del análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como encuestas nacionales e internacionales expone resultados relevantes relacionados a la violencia en las escuelas. Un tercio de los estudiantes es acosado al menos una vez al mes mundialmente y un 14% de estudiantes entre nueve y diez años son agredidos al menos una vez a la semana (UNESCO, 2019). En Sonora se ha encontrado que el 21% de estudiantes de secundaria reconoce llevar conductas violentas contra compañeros (Valdés, Ponce, Carlos-Martínez, y Arreola, 2012).

La violencia física es el acoso más común en la mayoría de los países, el 16.1% de los estudiantes que han sido agredidos, reportan haber sido golpeados, pateados o empujados. Además, los datos internacionales muestran que los estudiantes más jóvenes son más propensos a ser víctimas de violencia física. En el último año, el 36% de los estudiantes alrededor del mundo han estado en peleas físicas con otro estudiante y el 31.4% ha sido atacado físicamente al menos en una ocasión (UNESCO, 2019). En Sonora, se ha reportado que los alumnos suelen identificar la violencia física y la verbal como la más común (Calderón, Vera y Llano, 2018).

El sexo es un factor importante que marca diferencias en el problema de la violencia y acoso escolar. Los estudiantes varones son más propensos a experimentar violencia física, mientras que en las mujeres es más común la psicológica. Además, el motivo más común para sufrir violencia es el aspecto físico, y este está aún más correlacionado en el caso de las mujeres. El 15.3% de las víctimas, mencionan haber recibido burlas por como luce su rostro o cuerpo. Por otro lado, un 10.9% reporta que el motivo de las agresiones es su raza, nacionalidad o color de piel (UNESCO, 2019). González (2016), encontró que la edad y el sexo son factores personales importantes en la percepción de violencia escolar de los estudiantes sonorenses de secundarias públicas.

El nivel socioeconómico es otro factor que está asociado con ser violentado. El 27.4% de las víctimas de violencia se perciben con un nivel socioeconómico bajo, el 30% son de clase media, mientras que el 40.4% se perciben con un nivel socioeconómico bajo o muy bajo (UNESCO, 2019).

Un ambiente positivo en las escuelas puede reducir el acoso escolar. La violencia ocurre con mayor frecuencia en las escuelas con poca disciplina y donde los profesores tratan injustamente a los alumnos. En los países de la OCDE, las víctimas de violencia frecuente es un 7% mayor en las escuelas con un clima escolar negativo. Además, el acoso escolar es 12% mayor en las escuelas donde se reporta un trato injusto de los profesores (UNESCO, 2019). En escuelas públicas de Sonora, Vera, Lagarda, Navarro y Calderón (2016) encontraron que el apoyo de directores, padres de familia y otros profesores mejora la percepción del manejo de violencia escolar. Existe una relación inversa entre el clima escolar y la prevalencia de acoso escolar. Además, las escuelas donde existen lineamientos para manejar la violencia escolar los docentes se perciben con más habilidades para el manejo de situaciones violentas.

La violencia y el acoso escolar tienen diferentes consecuencias. Los estudiantes víctimas de violencia no sienten apego por sus escuelas, es decir se sienten como personas ajenas, no aceptadas o pertenecientes a ese contexto. Además, los estudiantes que son agredidos con frecuencia, reportan casi el doble

de probabilidades de faltar a clases más seguido. Un 45% de los estudiantes que son agredidos frecuentemente reportaron intenciones de dejar de estudiar una vez terminada la educación secundaria, esto representa un 10% más que los estudiantes que no son agredidos frecuentemente (UNESCO, 2019).

Los estudiantes que son acosados obtienen puntajes más bajos en las pruebas que sus compañeros no acosados. Además, entre más frecuentes son los eventos de violencia, menores son sus puntajes en las pruebas de matemáticas, lectura y ciencias. Por otro lado, los estudiantes que sufren de violencia reportan aproximadamente un 10% más de comportamientos o emociones negativas que aquellos que no son agredidos. Entre estos comportamientos y emociones se encuentran el sentirse solo, no poder dormir en la noche debido a la preocupación, considerar el suicidio, consumo de tabaco, alcohol y marihuana, así como un inicio temprano de la vida sexual (UNESCO, 2019; Slee y Skrzypiec, 2016, Sourander, Lempinen y Brunstein, 2016; Hidalgo-Rasmussen, Ramírez-López, Rajmil, Skalicky y Martín, 2018).

Actualmente la violencia escolar es un problema importante en el campo de la investigación de la educación en México. En las últimas dos décadas los investigadores se han encargado de estudiar las características, causas, consecuencias y quienes se encuentran involucrados. En resumen, se ha demostrado que la violencia escolar es un problema trascendental que ha cobrado cada vez mayor atención (Saucedo y Guzmán, 2018).

Socialización violenta en las escuelas

Las escuelas funcionan como el sitio donde los sujetos se forman entre la familia y la sociedad. La socialización que se da en las escuelas y en las familias suele reproducir patrones de comportamientos negativos, violentos, transgresores y corruptos. Sin embargo, se necesita una transición a una realidad más positiva donde se puedan construir mejores relaciones interpersonales (Tello, 2005).

Una de las mayores demandas por parte de las comunidades es la de una socialización productiva en las escuelas. En las escuelas comprometidas con la sana convivencia y que cumplen esta demanda, se pueden presenciar diariamente por parte de las autoridades educativas los actos de comprensión y educación ya sean espontáneos o planificados (Ianni, 2003).

La violencia escolar es un problema que se suele atribuir a causas personales, sin embargo es un problema social. Por ello es que se ha recomendado que se estudie desde un enfoque sociocultural que analice las influencias contextuales, institucionales e históricas que rodean el comportamiento y con ello explicar más íntegramente la complejidad de dicha problemática en las escuelas (Maunder y Crafter, 2018). Además, la violencia escolar vista como un problema social, se encuentra íntimamente vinculada con un proceso de legitimación que las personas llevan a cabo de los actos antisociales y delictivos realizados por en la sociedad. Una sociedad permisiva de comportamientos violentos y que transgreden las normas establecidas, es una sociedad en riesgo de descomponerse en su funcionamiento y la violencia escolar sería solo un reflejo de la realidad misma en la que se encuentra (Baggini, 2012).

La tendencia cultural impide que las víctimas de violencia expliquen sus experiencias y dimensiones reales del problema (Sibel, 2011). Cuando la violencia se vuelve un fenómeno común en los diferentes ámbitos, las personas suelen adoptarla y percibirla como algo normal. Cuando esto sucede, el reconocer la violencia se vuelve una tarea difícil. En consecuencia, esta se reproduce y acrecienta paulatinamente en las dinámicas sociales (Tello, 2005). Estudios como el de Baggini (2012) han mostrado que la violencia escolar puede llegar a ser un fenómeno socialmente aceptado por algunos de los actores involucrados en las escuelas secundarias de México.

En gran medida, las formas de comportarse de los jóvenes, así como su formación y desarrollo social son parte del sistema social en el que se vive. Contrario a esto, los problemas de conducta de los jóvenes se suelen tolerar ya que se atribuyen como particularidades inherentes a una etapa de transición en sus vidas.

Sin embargo, cuando existen problemas de comportamiento en los jóvenes, no deben ser considerados solo como problemas personales, sino también como problemas de la sociedad (Tello, 2005).

Una modificación en el contenido de la cultura es indispensable para conseguir la cohesión social y reparación del tejido social para la prevención de la violencia (Baggini, 2012). Las escuelas deben ser de los lugares primordiales donde se debe enfocar y priorizar las acciones dirigidas a minimizar la violencia, ya que son uno de los principales ámbitos de socialización (Bulmer-Thomas y Kincaid, 2001).

El fenómeno de la violencia ha sido estudiado desde muchos enfoques por un largo periodo de tiempo, aun así su prevalencia sigue siendo muy elevada, convirtiéndola en una de las problemáticas sociales más importantes en la actualidad (González, Haydar, Utria y Amar, 2014). La violencia escolar es un problema constante internacionalmente. La mayoría de los estudios que la abordan se han enfocado en los alumnos principalmente. No obstante, los docentes son un grupo que debe ser igualmente estudiado (Sibel, 2011).

El papel de los docentes en las escuelas ante la violencia

La violencia escolar, en parte, se debe a la insensibilización ante la violencia de la sociedad en la que se vive (Estrada, 2016). Se ha observado que los profesores suelen tener dificultades para resolver los problemas de indisciplina y tienen naturalizadas y consideradas como necesarias algunas formas de actuar agresivas como gritar y amenazar a los estudiantes con reportarlos o expulsarlos (Cubas y Sarmiento, 2017).

Estudios como el de Espelage et al. (2013) han encontrado que las actitudes y prácticas de los profesores son una variable que puede afectar el nivel de violencia que se viven las aulas y al mismo tiempo aumentar la agresión contra los docentes mismos. Se ha observado que existe una relación entre los altos niveles de estrés

de los profesores con el uso de medidas violentas para el manejo de la disciplina escolar (Ssenyonga, Hermenau, Nkuba, y Hecker, 2019).

Se ha encontrado que el apoyo emocional que los profesores pueden brindar a sus alumnos ayuda a disminuir el efecto negativo de las circunstancias de violencia en las que los estudiantes viven (Romero, Hall y Cluver, 2019). Karcher (2002) expone que la violencia escolar está más relacionada con la desconexión de los profesores que con la desconexión de la escuela.

La evidencia muestra que algunos profesores con años en servicio intentan entender el problema de la violencia en los estudiantes. Ellos a través del conocimiento empírico e intuitivo obtenido a través de sus años de experiencia en el aula actúan en medida de lo posible para apoyar a los estudiantes. Sin embargo, enfrentan un gran desafío al intentar satisfacer las necesidades de los estudiantes en espacios violentos (Kinkead-Clark, 2019).

La producción de estudios enfocados a analizar los recursos y capacidades con las que cuentan los nuevos profesores cuando terminan su formación docente es escasa. (Álvarez-García, Rodríguez, González-Castro, Núñez y Álvarez, 2015). Entre los estudios que se han realizado con futuros profesores en países anglosajones (Nicolaidis, Toda y Smith, 2002; Bauman y Del Río, 2005) y España (Benítez, García y Fernández, 2006; Álvarez-García, et al., 2015) se ha evidenciado que los profesores no se sienten capaces para enfrentar los casos de violencia escolar. Aunque se espera que los docentes sean capaces de prevenir la violencia escolar, se ha mostrado que estos necesitan adquirir conocimientos y habilidades sobre la problemática (Sibel, 2011). Lo anterior también se ha encontrado en escuelas de Sonora, por Calderón, Vera y Llano (2018).

Formación de docentes como cambio educativo contra la violencia

La mayoría de las estrategias de cambio educativo se centran principalmente en sesiones de desarrollo profesional. Estas estrategias no luchan directamente con las culturas existentes dentro de las cuales se pueden requerir nuevos valores y

prácticas. La formación de docentes no prepara a los docentes para las realidades del aula. Tanto para el maestro principiante como para el experimentado, los problemas de control y disciplina en el aula son una de las principales preocupaciones (Fullan, 2007). En los sistemas educativos de los países en desarrollo, la formación inicial de los docentes es un eje de los más atrasados (Moreno, 2006).

Los estudios que tratan el tema de la violencia escolar y que se centran en los futuros profesores, se han enfocado principalmente en las habilidades con las que cuentan para manejar los casos de violencia. Así, la evidencia ha mostrado que estos no cuentan con los recursos necesarios para tratar adecuadamente las situaciones de violencia que se puedan presentar en el ambiente escolar (Ivarez-García, et al., 2010).

Gomes y Pereira (2009) encontraron que las personas que se encuentran formándose para ser profesores no se sienten preparados una vez que se encuentran frente a los grupos de alumnos. Esto es debido a que las escuelas formadoras de docentes, los preparan para dar clases en ambientes ideales. Sin embargo, en la realidad se encuentran con una serie de obstáculos que no habían considerado.

Es de suma importancia que los docentes y futuros docentes sean conscientes de la problemática y adquieran habilidades para enfrentarla (Sibel, 2011). No obstante, no existen datos que indiquen si los docentes al momento de comenzar a ejercer su profesión cuentan con la formación adecuada para detectar y resolver de manera adecuada los problemas de violencia escolar y promover una convivencia escolar sana. Por ello es necesario el análisis de los conocimientos, habilidades, técnicas y creencias de los docentes de escuelas primarias públicas de Sonora para enfrentar los casos de violencia escolar.

Como mencionan Álvarez-García et al. (2015) una de las medidas para resolver y prevenir los problemas de convivencia que surgen en las escuelas, es que el personal docente conozca los procedimientos y tenga las herramientas que

resultan eficaces para enfrentar dichos problemas. Además de la formación inicial se debe preparar a los profesores continuamente para poder crear una cultura de paz en las escuelas (Gomes y Pereira, 2009). Es fundamental que los profesores y futuros profesores reciban una mejor formación inicial para manejar las situaciones que afectan una sana convivencia, puesto que se ha comprobado que los docentes tienen escaso conocimiento para tratar los problemas de violencia escolar (Álvarez-García et. al, 2015).

Espelage et al. (2013) mencionan que es necesario que los programas de formación docente traten diversas teorías y prácticas para el manejo del aula, así como experiencias de campo durante todo el programa. Los países deben desarrollar políticas de capacitación continua y regular con características específicas acordes a las distintas características culturales (Sibel, 2011). La formación de los docentes es considerada como un proceso de cambio, ya que el profesor funciona como un agente para la innovación promoviendo el cambio en la educación (De la Torre, 1994).

Definición del problema

La formación y concientización de los docentes sobre la forma en que se interactúa en las escuelas es de vital importancia para alcanzar una cultura de paz en las escuelas (Azaola, 2009). Es tarea importante conocer la percepción de los diferentes actores involucrados en el problema, así como la formación de directores y profesores para lograr tener escuelas libres de violencia (Fierro, Lizardi, Tapia y Juárez, 2013). Es necesario identificar la relación entre variables contextuales y socioculturales con la forma en que los profesores se enfrentan a los problemas de violencia escolar (Vera, Lagarda, Navarro y Calderón, 2015). Se destaca la importancia de estudiar los factores que explican la percepción de violencia de los futuros profesores así como las herramientas con las que cuentan para promover una socialización adecuada en las escuelas. Los hallazgos aportarán información para un mayor entendimiento del fenómeno y con ello promover cambios educativos necesarios para resolver el problema.

JUSTIFICACIÓN

La innovación educativa debe ir dirigida a brindar propuestas curriculares particulares a las necesidades específicas del ambiente. Entendiendo el ambiente como el resultado de los diferentes sistemas como socioeconómicos, ecológicos y culturales. Las relaciones entre la sociedad, así como los conflictos y problemas socioambientales, solamente se pueden resolver con enfoques complejos y métodos de análisis multidisciplinarios. Por otra parte, también se ha propuesto la investigación educativa se centre en la tecnología digital y en las condiciones pedagógicas, sociales y culturales. Las condiciones pedagógicas, sociales y culturales hacen posible transformar a las escuelas en entornos de aprendizaje innovadores (Puiggrós, Fullan, Rodríguez, Sancho, Anderson, McLaren, y Goodson, 2010).

Según Tejada (1998), los centros educativos son una unidad básica del cambio educativo, puesto que en ellos se desarrolla el proceso de innovación. Senge (2009) coincide con lo anterior, llamando a repensar las escuelas como comunidades de aprendizaje. Según este autor las culturas escolares basadas en el respeto genuino y el compromiso de los estudiantes afectan la forma en que las personas piensan y actúan y, naturalmente, comienzan a unirse para abarcar a la comunidad en general.

La violencia escolar es un fenómeno que debe ser analizado desde distintos enfoques. Generalmente los estudios sobre violencia escolar están dirigidos a los efectos provocados en los alumnos, docentes, directores, etc. Al estudiar los factores latentes precedentes a la violencia escolar se tendrá un mayor entendimiento de la problemática (Gómez y Zurita, 2013; Ayala-Carrillo, 2015). Por ello, se considera que el conocer las variables socioculturales relacionadas a la violencia escolar aportaría al estado del conocimiento de la violencia.

Del Rey y Ortega mencionan que (2001) todo trabajo dirigido a fomentar una convivencia sana debe ser propuesto como un estudio de innovación educativa. Sin embargo, dichos autores consideran que para lograr una mejora en la calidad

educativa se requiere superar retos en la formación profesional. Así, un proyecto que tiene como objetivo el de mejorar la convivencia y disminuir la violencia escolar debe ser estudiado con un enfoque desde la innovación educativa, el cual considere todos los elementos del curriculum del profesorado.

BOSQUEJO MARCO TEORICO

El concepto de violencia es un término muy amplio, el cual debe ser definido en base a diferentes factores con el objetivo de que pueda ser analizada de una manera más detallada. De ahí que se haya generado el concepto de acoso escolar, el cual es una de las formas más comunes y mayor estudiadas de violencia dentro de las escuelas (Krug, Dahlber, Mercy, Zwi y Lozano, 2002). Olweus (1999) define el acoso escolar como las conductas que tienen como objetivo infligir un daño, dichas conductas se reiteran a través del tiempo, además, existe un desbalance de poder en los sujetos que se encuentran involucrados.

Los estudios que se han llevado a cabo a través de los años han producido un mayor entendimiento sobre el fenómeno y gracias a ello ha sido posible la elaboración de programas para resolver la problemática (Garaigordobil, Martínez-Valderrey, Páez, y Cardozo, 2015). No obstante, aun cuando se tiene una mayor comprensión del problema, este ha ido en aumento en los últimos años (Zavaleta y Sánchez, 2011; Gómez y Zurita, 2013)

En la revisión de propuestas teóricas sobre el acoso escolar realizada por Postigo, González, Montoya y Ordoñez (2013), los autores mencionan que existen dos modelos principales con las que se ha abordado la problemática, que son la teoría de Sameroff (1987) y el modelo ecológico de Bronfenbrenner (1987). Tomando en cuenta ambas teorías Postigo et al. (2013) integran los modelos para crear un marco global, el cual se propone para la presente investigación como modelo explicativo principal para el acoso escolar, por ser un modelo ecológico donde se considera el papel que juega la sociedad y la cultura en los docentes así como la influencia de estos en el fenómeno de la violencia escolar.

HIPÓTESIS

Los conocimientos, actitudes y creencias condicionan la percepción y el estilo de enfrentamiento a las situaciones de violencia escolar y las estrategias para la promoción de la convivencia de los docentes de primarias públicas del estado de Sonora.

OBJETIVO GENERAL

Explicar de qué manera los conocimientos, actitudes y creencias influyen en la manera en como los docentes perciben y enfrentan las situaciones de violencia escolar y promueven la convivencia.

Objetivos específicos

1. Analizar las evidencias psicométricas de los instrumentos.
2. Diferenciar a los docentes en distintos perfiles de enfrentamiento a los problemas de violencia escolar a través de los instrumentos utilizados.
3. Explicar cómo los conocimientos, actitudes y creencias se asocian con la probabilidad de posicionarse en los diferentes perfiles de enfrentamiento a los problemas de violencia.
4. Explicar cómo los conocimientos, actitudes y creencias se asocian con la probabilidad de posicionarse en los diferentes perfiles de promoción de la convivencia escolar.

ESBOZO METODOLÓGICO

El estudio usará un método mixto. El alcance de los análisis será explicativo a fin de generar un mejor entendimiento del fenómeno. Primero se procederá con una etapa cuantitativa de corte transversal y no experimental, recabando los datos

directamente del escenario de interés. Se compararán los conocimientos, actitudes y creencias de los docentes con sus niveles de percepción de violencia y sus prácticas contra la violencia y la promoción de la convivencia escolar. Posteriormente se procederá con un método cualitativo a través de entrevista no estructurada para profundizar en la explicación de los perfiles extremos.

Participantes

La muestra se conformará por docentes de escuelas primarias públicas del estado de Sonora que hayan egresado de escuelas normales y se encuentren en sus primeros cinco años como profesores en el Servicio Profesional Docente.

CRONOGRAMA

Actividades	1ro	2do	3ro	4to	5to	6to
Protocolo de tesis	✓					
Marco contextual	✓	✓				
Marco referencial	✓	✓				
Envío de artículo	✓		✓		✓	
Marco teórico		✓	✓			
Trabajo de campo				✓		
Análisis preliminares				✓		
Marco metodológico			✓			
Predctorales				✓		
Estancia doctoral					✓	
Análisis de resultados				✓	✓	
Discusión, conclusiones, limitaciones y alcances					✓	✓
Correcciones					✓	✓
Revisión de literatura	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Defensa de tesis						✓

REFERENCIAS

- Álvarez-García, D., Rodríguez, C., González-Castro, P., Núñez, J. C., & Álvarez, L. (2015). La formación inicial de los futuros maestros en recursos para la convivencia escolar y el manejo del aula. *European Journal of Education and Psychology*, 3(2).
- Arnett, J. (1995). Broad and narrow socialization: The family in the context of a cultural theory, en: *Journal of Marriage and the Family*, 57: 617-628.
- Ayala-Carrillo, M. (2015). Violencia escolar: un problema complejo. *Ra Ximhai*, 11, 493-509.
- Azaola, E. (2009) Informe Nacional sobre Violencia de Género en la Educación Básica en México. México D.F.: SEP – UNICEF.
- Baggini, I. (2012). Una aproximación al análisis del contenido de las representaciones sociales sobre la violencia escolar en una escuela secundaria de la Ciudad de México. *Investigación Universitaria Multidisciplinaria: Revista de Investigación de la Universidad Simón Bolívar*, (11), 105-114.
- Bauman, S. y del Río, A. (2005). Knowledge and beliefs about Bullying in schools: comparing pre-service teachers in United States and the United Kingdom. *School Psychology International*, 26(4), 428-442.
- Benítez, J.L., García, A.B. y Fernández, M. (2006). El maltrato entre alumnos: conocimientos, percepciones y actitudes de los futuros docentes. *Revista de Investigación Educativa*, 24(2), 329-352.
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La Ecología del Desarrollo Humano (The Ecology of Human Development)*. Madrid: Paidós.
- Bulmer-Thomas, V., y Kincaid, A. (2001). *Centroamérica 2020: Hacia un nuevo modelo de desarrollo regional (Vol. 121)*. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, FLACSO, Sede Académica, Costa Rica.

- Calderón, N., Vera, J., y Llano, O. (2018). La violencia escolar desde la perspectiva de los estudiantes de una escuela secundaria de Sonora, México. *PAIDEIA, REVISTA DE EDUCACIÓN*, (62).
- Calvo, G. (2013). La formación de docentes para la inclusión educativa. Teacher training for inclusive education. *Páginas de educación*, 6(1), 19-35.
- CEPAL, (2016). Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe.
- Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente. (2018), Perfil, parámetros e indicadores para docentes y técnicos docentes.
- Cubas, J. C., & Sarmiento, M. Z. (2017). La violencia en las escuelas desde la perspectiva de sus actores. El caso de una escuela secundaria de la Ciudad de México. *Revista Educación*, 1-19.
- De la Torre, S. (1994). *Innovación curricular: Procesos, estrategias y evaluación*. España: Dykinson.
- Del Rey, R., & Ortega, R. (2001). La formación del profesorado como respuesta a la violencia escolar: la propuesta del modelo de Sevilla Antiviolenca Escolar (SAVE). *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*, (41), 59-71.
- Espelage, D., Anderman, E. M., Brown, V. E., Jones, A., Lane, K. L., McMahon, S. D., ... & Reynolds, C. R. (2013). Understanding and preventing violence directed against teachers: Recommendations for a national research, practice, and policy agenda. *American Psychologist*, 68(2), 75. DOI: 10.1037/a0031307
- Estrada, M. (2016). La escuela y las nuevas formas de convivencia. *Revista humanidades*, 6(1), 1-12.
- Fierro, M., Lizardi, A., Tapia, G., y Juárez, M. (2013). Convivencia Escolar: Un tema emergente de investigación educativa en México. En: A. Furlán, & T. Spitzer, *Violencia en las escuelas. Problemas de Convivencia y Disciplina* (71-132). México, D.F., México: ANUIES, COMIE.
- Fullan, M. (2007). *The new meaning of educational change*. Routledge.

- Garaigordobil, M., Martínez-Valderrey, V., Páez, D., & Cardozo, G. (2015). Bullying y cyberbullying: diferencias entre colegios públicos-privados y religiosos-laicos. *Pensamiento Psicológico*, 13(1), 39-52.
- Gomes, C. A., & Pereira, M. M. (2009). Teacher education in face of violence from/at schools. *Cadernos de Pesquisa*, 39(136), 201-224. Doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S0100-15742009000100010>.
- Gómez, A., y Zurita, U. (2013). El estudio de la violencia escolar, orígenes y tendencias. En: A. Furlán, y T. Spitzer (coords.), *Violencia en las escuelas. Problemas de Convivencia y Disciplina* (183-222). México: ANUIES, COMIE.
- González, E. (2016). *Caracterización de los alumnos que intervienen en la violencia escolar en secundarias públicas de Sonora* (Doctoral dissertation, Tesis de Maestría). Centro de Investigación en Alimentación y Desarrollo, AC: Hermosillo, Sonora, México).
- González, M. M., Haydar, C. R., Utria, L. U., & Amar, J. A. (2014). Legitimación de la violencia en la infancia: un abordaje desde el enfoque ecológico de Bronfenbrenner. *Psicología desde el Caribe*, 31(1).
- Hidalgo-Rasmussen, C., Ramírez-López, G., Rajmil, L., Skalicky, A., & Martín, A. (2018). Bullying and health-related quality of life in children and adolescent Mexican students. *Ciencia & saude coletiva*, 23, 2433-2441.
- Ianni, N. (2003). La convivencia escolar: una tarea necesaria, posible y compleja. *Ciudadanía, democracia y valores en sociedades plurales*, 22.
- Kinhead-Clark, Z. (2019). Social violence and the young child: how do teachers respond to the needs of children from adverse environments? A Jamaican and Belizean case study. *Early Child Development and Care*, 1-10. DOI: 10.1080/03004430.2019.1622537
- Krug, E., Dahlberg, L., Mercy, J., Zwi, A., y Lozano, R. (2002). Informe mundial sobre la violencia y la salud. Organización Mundial de la Salud. Washington DC.

- Ivarez-García, D., Rodríguez, C., González-Castro, P., Núñez, J., & Álvarez, L. (2010). La formación de los futuros docentes frente a la violencia escolar The Training of Pre-Service Teachers to Deal with School Violence. *Revista de Psicodidáctica*, 15(1).
- Maunder, R. E., & Crafter, S. (2018). School bullying from a sociocultural perspective. *Aggression and violent behavior*, 38, 13-20.
- Michael J. Karcher (2002) The Cycle of Violence and Disconnection Among Rural Middle School Students, *Journal of School Violence*, 1:1, 35-51, DOI: 10.1300/J202v01n01_03
- Moreno, J. (2006). Profesorado de Secundaria y Calidad de la Educación: Un marco de opciones políticas para la formación y el desarrollo profesional docente. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 10(1), 0.
- Nicolaidis, S., Toda, Y. y Smith, P.K. (2002). Knowledge and attitudes about school Bullying in trainee teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 72, 105-118
- Olweus, D (1999). Norway. En Smith, P. K., Slee, P., Morita, Y., Catalano, R., Junger-Tas, J., y Olweus, D. (Eds.). *The nature of school bullying: A cross-national perspective*. (pp. 28-48). Londres: Routledge
- Postigo, S., González, R., Montoya, I., y Ordoñez, A. (2013). Theoretical proposals in bullying research: a review. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 29(2), 413-425.
- Puiggrós, A., Fullan, M., Rodríguez, M., Sancho, J. M., Anderson, G. L., McLaren, P., & Goodson, I. F. (2010). ¿ En qué dirección (es) se orientará la Investigación sobre cambio educativo en los próximos diez años? La opinión de los especialistas. *Revista mexicana de investigación educativa*, 15(47), 1093-1145.

- Romero, R.H., Hall, J., & Cluver, L.D. (2019). Exposure to violence, teacher support, and school delay amongst adolescents in South Africa. *The British journal of educational psychology*, 89 1, 1-21 ..<https://doi.org/10.1111/bjep.12212>
- Sameroff, A. (1987). The social context of development. In N. Eisenberg (Ed.), *Contemporary Topics in Developmental Psychology* (pp. 273-29). New York: Wiley.
- Sandoval, M. (2014). Convivencia y clima escolar: claves de la gestión del conocimiento. *Última Década*, (41), 153-178.
- Senge, P. M. (2010). Education for an interdependent world: Developing systems citizens. In *Second international handbook of educational change* (pp. 131-151). Springer, Dordrecht.
- Sibel, A. (2011). Social supports preferred by the teachers when facing school violence. *Children and Youth Services Review*, 33(5), 644-650. doi:10.1016/j.chilyouth.2010.11.005
- Simkin, H., y Becerra, G. (2013). El proceso de socialización. Apuntes para su exploración en el campo psicosocial. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, XXIV (47), 119-142.
- Ssenyonga, J., Hermenau, K., Nkuba, M., & Hecker, T. (2019). Stress and positive attitudes towards violent discipline are associated with school violence by Ugandan teachers. *Child abuse & neglect*, 93, 15-26. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2019.04.012>
- Tejada, J. (1998). Los agentes de la innovación en los centros educativos. Profesores, directivos y asesores. *Málaga: Aljibe*.
- Tello, N. (2005). La socialización de la violencia en las escuelas secundarias. Proceso funcional a la descomposición social. *Revista mexicana de investigación educativa*, 10(27), 1165-1181.

- Slee, P. T., & Skrzypiec, G. (2016). School Bullying, Victimization and Pro-social Behaviour. In *Well-Being, Positive Peer Relations and Bullying in School Settings* (pp. 109-133). Springer, Cham.
- Sourander, A., Lempinen, L., & Brunstein Klomek, A. (2016). *Changes in Mental Health, Bullying Behavior, and Service Use Among Eight-Year-Old Children Over 24 Years. Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry, 55(8), 717–725.e2.* doi:10.1016/j.jaac.2016.05.018
- UNESCO. (2019). *Behind the numbers: Ending school violence and bullying*. Paris: UNESCO.
- Valdés, A., Ponce, E., Carlos-Martínez, E. y Arreola, C. (2012). Percepción de estudiantes de secundaria acerca de la violencia en sus escuelas. *Aportaciones actuales de la psicología social, 1, 537-541.*
- Vera, J., Lagarda, Á., Navarro, C. y Calderón, N. (2015). Validación de una escala para evaluar enfrentamiento ante la violencia escolar de docentes en el estado de Sonora. *REVALUE, 4(2).*
- Vera, J., Lagarda, Á., Navarro, C. y Calderón, N. (2016). Percepción del docente sobre manejo de la violencia y su relación con factores de atributo y de gestión en la escuela (Ed). En Vera, J., Valdes, A. (2016). En *La Violencia Escolar en México: Temas y perspectivas de abordaje* (pp. 195-211). Hermosillo, México: Clave Editorial.
- Zavaleta, J. y Sanchez, F. (2011) El caso México. La violencia en las escuelas. *La Palabra y el Hombre. 17, 29-34.*