

## **AUTORREFLEXIÓN/AUTOCONTROL DE LA ACCIÓN: ESTRATEGIA PARA AFRONTAR PROBLEMAS DE VIOLENCIA E INDISCIPLINA**

**GUSTAVO MARTÍNEZ GONZÁLEZ  
JUANA MARÍA ÁLVAREZ VEGA**  
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE SINALOA

**TEMÁTICA GENERAL:** CONVIVENCIA, DISCIPLINA Y VIOLENCIA EN LAS ESCUELAS

### **Resumen**

La violencia y la indisciplina escolar son dos fenómenos que atañen los centros escolares dando traste a las pretensiones de la educación, en cuanto al saber actitudinal. Su afrontamiento requiere de estrategias de estudio/intervención que contribuyan a los fines curriculares relacionados con el saber ser-saber convivir. De la amplia investigación en proceso *Autorreflexión/autocontrol de la acción: estrategia para afrontar problemas de violencia interpersonal e indisciplina* en este trabajo se exponen hallazgos parciales relacionados con la tercer categoría: el inicio de la intervención/transformación. Estos muestran avances del objetivo particular “Describir los procesos de autocontrol de la acción a fin de dar cuenta del proceso de transformación de la práctica”. Así mismo de la respuesta parcial a la interrogante ¿Cómo se manifiestan los procesos de autocontrol de la acción en el proceso de transformación de la práctica? Este estudio/intervención se basa en una metodología de corte cualitativo bajo el método de la investigación-acción, de tipo crítico, puesta en práctica en una escuela de nivel Secundaria, del Estado de Sinaloa.

**Palabras clave:** Estrategia de intervención, autocontrol, autorreflexión, autoanálisis del comportamiento, investigación/acción de tipo crítica.

## **AUTORREFLEXIÓN/AUTOCONTROL DE LA ACCIÓN: ESTRATEGIA PARA AFRONTAR PROBLEMAS DE VIOLENCIA E INDISCIPLINA**

La escuela tiene como encomienda social la formación de los sujetos para el trabajo y para la vida pública (Gimeno y Pérez Gómez: 2000). Cubrir la segunda ha conllevado a la política educativa a retomar el saber ser-saber convivir como uno de los pilares básicos del proceso formativo de los educandos, mismo que ha sido integrado como contenido o saber básico del currículo educativo formal. En ese tenor, se ubican los lineamientos establecidos por la Secretaría de Educación Pública (SEP,

2011), al proponerse como parte del perfil de egreso de la Educación Básica (preescolar, primaria y secundaria), la definición del tipo de ciudadano que se pretende formar a lo largo del proceso educativo.

Del perfil de egreso relacionado con el saber ser/saber convivir (SEP, 2011), se desprenden los incisos e), f), y g). Mayor énfasis se advierte en las competencias a desarrollar: *para la convivencia y para la vida en sociedad* (SEP, 2011). Sin embargo, pese a la importancia del saber ser-saber convivir, las escuelas de educación básica a menudo viven conflictos de disciplina y de convivencia. De estos no escapa la Secundaria Técnica 72, ubicada en la ciudad de Culiacán, Sin. Dichos problemas ponen en tela de juicio lo propuesto por los principios pedagógicos que sustentan el Plan de Estudios 2011 de Educación Básica, así como a las competencias para la convivencia y para la vida en sociedad.

En este contexto y con esta necesidad, *Autorreflexión/autocontrol de la acción: estrategia para afrontar problemas de violencia interpersonal e indisciplina* pretende, como objetivo general, “Describir cómo contribuye la estrategia autorreflexión/autocontrol de la acción al proceso de transformación de la práctica docente relacionada con la intervención y prevención de los problemas de violencia interpersonal e indisciplina escolar”. Con este objetivo se intenta responder a la interrogante ¿Cómo contribuye la estrategia *Autorreflexión/autocontrol de la acción* en la transformación de la práctica docente relacionada con la intervención y prevención de los problemas de violencia interpersonal e indisciplina escolar?

Además del objetivo general, esta investigación/intervención se fija cuatro objetivos particulares. De estos, en este trabajo sólo se exponen avances de los hallazgos relacionados con “Describir los procesos de autocontrol de la acción a fin de dar cuenta del proceso de transformación de la práctica”, dando respuesta parcial a la interrogante ¿Cómo se manifiestan los procesos de autocontrol de la acción en el proceso de transformación de la práctica?

## REFERENTES DE ESTUDIO E INTERVENCIÓN

Por el problema que representa para la formación de los estudiantes, para la sociedad, y para las pretensiones del currículo formal, la estrategia de estudio/intervención *Autorreflexión/autocontrol de la acción* se nutre de referentes relacionados con dos aspectos centrales: el estudio de la violencia e indisciplina, y la intervención en estos fenómenos. En cuanto a estudios, a nivel internacional se insertan las aportaciones de García y Calvo (2002), en cuyo informe advierten como aspecto preocupante los actos y agresiones, más allá de la indisciplina. Así mismo, las del Defensor del

Pueblo- dirigido por Ochaíta- relacionado con la *Violencia escolar: el maltrato entre iguales en la educación Secundaria Obligatoria 1999-2006*. Además Kornblit *et al.* (2006) sobre agresiones, entre algunos.

En el ámbito nacional, esta estrategia recupera aportaciones de Aguilera *et al.* (2007), relacionada con el trabajo en gran escala realizado en veinte escuelas de nivel secundaria en el Estado de México, sobre el problema de la indisciplina. También de Velázquez (2010), cuyo reporte expone los problemas de violencia suscitados en las últimas décadas, tras el acelerado desarrollo de las nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC). Se integran referentes también del estudio de Prieto (2011) relacionado con los procesos de violencia que se generan entre los jóvenes que conviven en la escuela media. Se recuperan, por otra, aportaciones de trabajo coordinado por Furlàn y Spitzer (2013), “Estado del Conocimiento” editado por el Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE).

En el contexto estatal, este trabajo se nutre de las aportaciones de Benítez (2006) *El poder del sistema disciplinario en el aula. Dicotomía entre autoridad y libertad*, y el de Martínez (2011), *Problemas de indisciplina y de violencia entre estudiantes en el bachillerato universitario*. Ambos trabajos realizados en el Bachillerato de la Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS).

En cuanto a estrategias de intervención relacionadas con la violencia e indisciplina, este estudio/intervención retoma orientaciones del programa español “Prevención de las Conductas Disruptivas” (PPCD), de Carrascosa y Martínez (1998), dirigido a alumnos de segundo y tercer grado, del nivel primaria. Así también de “Los círculos de calidad”, propuestos por Ortega (1998), orientados al tratamiento y prevención de los problemas de violencia entre alumnos de cinco y doce años. Se referencia, además, aportaciones de Sánchez y Calvo (2013), enfocadas a prevenir las conductas agresivas entre escolares. Asimismo, de Aránega, Jarauta y Bozu (2013), relacionado con intervención en educación para la paz con niños y niñas.

## **AUTORREFLEXIÓN/AUTOCONTROL DE LA ACCIÓN: MARCOS TEÓRICOS**

Afrontar los problemas de violencia interpersonal e indisciplina en el ambiente escolar desde la estrategia *autorreflexión/autocontrol de la acción*, requiere el análisis, definición y comprensión de los conceptos básicos que la componen. Respeto a la estrategia, aun cuando en el campo educativo suele

emplearse como sinónimo de actividad, existe una marcada distinción, tanto en significado como en función, entre ambos conceptos. La estrategia, de acuerdo con Miró (2005) “[...] es el patrón o plan que integra las principales metas y políticas de una organización y, a la vez, establece la secuencia coherente de las acciones a realizar” (p. 182).

En cuanto a la reflexión-acción, como figura conceptual de la investigación y la intervención, se parte de la percepción de Schön (1992), quien la concibe como una forma de conocimiento, como un análisis y propuesta global que orienta la acción. Conocimiento teórico o académico que pasa a ser considerado instrumento de los procesos de reflexión. El autocontrol y autorreflexión, por su parte, se percibe como una actividad meramente subjetiva, que de acuerdo con Fernández (2001) “[...] permite conocernos mejor y actuar de forma más adecuada a nuestros intereses, respetando a los que nos rodean” (p. 113).

Orientada la estrategia *autorreflexión/autocontrol de la acción* al afrontamiento y prevención de problemas de disciplina-indisciplina y violencia interpersonal, en relación a la disciplina, si bien existen diversas definiciones sobre este concepto, las aportaciones de Hoskin (1991), Margarita Panza (2000), Luis E. Ruiz (citado por Furlán, 1998), Guevara Niebla (1996, citado por Furlán, 1998), Ortega (2003), Carrascosa (1998), entre otros, conllevan a posicionar la disciplina, por un lado, como una condición normativa para la enseñanza; por el otro, como un componente normativo del saber actitudinal y, por ende, como un elemento de aprendizaje. En cuanto a la indisciplina, con base en las aportaciones de Gotzens (citada por Carrascosa, 1998), Ortega (2001), Saucedo (2002), Bradley Levinson (1968), Velázquez (2003), Benítez (2006), Martínez (2011), se define como “[...] aquellas conductas que van no solamente contra las normas establecidas en el Reglamento Escolar, sino también contra los propósitos curriculares y principios de la escuela”.

En referencia al aspecto epistemológico de violencia interpersonal, aun cuando en el campo educativo prevalecen diversas definiciones sobre la violencia, de las aportaciones de Cauchy (1992), Corsi (1993), Guillote (2003), Meleros (1996), Van Rillaer (citado por Meleros, 1996), R. Johnson (citado por Meleros, 1996), Trianes (2000), entonces puede decirse que la se adopta por definición de la violencia interpersonal “[...] *el desbordamiento de la agresividad, que da paso a la agresión maligna, ya sea de manera directa o indirecta (sobre las pertenencias), orientada a causar daño en forma física, verbal o psicológica. Una violencia interpersonal que, por su intensidad, se clasifica en dos tipos;*

*pasajera o momentánea y la constante y prolongada.* Dentro de la segunda, se ubica el bullying y las malas relaciones.

Con estos sustentos teórico-epistemológicos, *autorreflexión/autocontrol de la acción* se define como una estrategia de estudio/intervención orientada a desarrollar habilidades cognitivas y sociales que favorezcan el saber ser- pilar básico de la educación-. La estrategia se encamina, además, a afrontar y prevenir problemas de indisciplina y violencia interpersonal desde una mirada formativa, cuya base teórica se integra de dos componentes cognitivos: la autorreflexión, y el autocontrol.

## **METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN: MÉTODOS, TÉCNICAS E INSTRUMENTOS**

Tratar los problemas de disciplina y violencia interpersonal desde los fines propuestos por la estrategia *autorreflexión/autocontrol de la acción* en los centros educativos, implica la adopción de una metodología, métodos, instrumentos y herramientas. En cuanto a metodología, este estudio/intervención se rige por una de tipo cualitativa, dado que los objetivos propuestos se centran en un proceso riguroso de observación, descripción e indagación de actos, acciones, palabras, relacionadas con los fenómenos de indisciplina y de violencia interpersonal. La metodología cualitativa Watson-Gegeo (citado por Pérez Serrano, 2001) la define como “[...] descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones y comportamientos que son observables” (p.46).

Respecto al método, se retoma la *Investigación-acción de tipo crítica*, el cual se define con base en las aportaciones teóricas de Latorre, Bisquerra, Cohen, Rodríguez, Castro, Kurt Lewin, Pérez Serrano, Corey, Sandín, Carr y Kemmis, Elliott, y Bartolomé. De estos, resalta la aportación de Kemmis (citado por Latorre), quien la concibe:

[...] como una forma de indagación autorreflexiva realizada por quienes participan (profesorado, alumno, o dirección por ejemplo) en las situaciones sociales (incluyendo las educativas) para mejorar la racionalidad y la justicia de: a) sus propias prácticas sociales o educativas; b) su comprensión sobre las mismas; y c) las situaciones e instituciones en que estas prácticas se realizan (aulas, escuelas, por ejemplo)” (p.24).

Aun cuando Bartolme (1986) define la investigación/acción como un proceso reflexivo que vincula dinámicamente la investigación, la acción y la formación, con o sin ayuda de un facilitador externo, en la investigación/acción de tipo crítica, el agente externo desempeña un papel de sumo valor. De acuerdo con Sandín (2003):

El agente externo en la investigación-acción crítica actúa proporcionando al grupo instrumentos para desvelar las distorsiones subyacentes en sus interpretaciones. Con este objetivo, "conduce" al grupo hacia la identificación de contradicciones entre teoría y práctica que pueden ser limitadoras del cambio educativo" (p. 163).

Los referentes expuestos sugieren situar a la investigación/acción crítica, como método de estudio/intervención orientado a transformar la práctica mediante el desarrollo de habilidades de autoanálisis-autorreflexión. Llevar a cabo este proceso desde una mirada crítica, implica poner en juego los lineamientos educativos prescritos y su relación con lo que se vivencia en el contexto escolar. Es decir, promover la transformación de la praxis con base en el contraste entre lo que se dice en el Plan de Estudio de Educación Básica y lo que se hace en la práctica en los centros escolares.

Para el seguimiento e intervención, fueron empleadas las técnicas de observación participante (Pérez Serrano, 2001), Woods (1997), Erickson, (1973), la entrevista individual y colectiva (Giroux, 2004), Casanova (2001). Como instrumentos, se recurrió al cuestionario y el diario de campo.

## HALLAZGOS PARCIALES DEL ESTUDIO/INTERVENCIÓN

Con base en los objetivos generales y particulares de la estrategia *autorreflexión/autocontrol de la acción* y en el método de la investigación/acción, tentativamente, los hallazgos están organizados en tres grandes categorías: primer, exploración de los fenómenos de estudio/intervención, segunda, la reflexión y la acción, tercera, el proceso de intervención/transformación. En este apartado se da cuenta de los hallazgos parciales relacionados con la tercera, los cuales forman parte del objetivo específico "Describir los procesos de autocontrol de la acción a fin de dar cuenta del proceso de transformación de la práctica", y de la respuesta parcial a la interrogante ¿Cómo se manifiestan los procesos de autocontrol de la acción en el proceso de transformación de la práctica?

*A) Autodefinition del comportamiento: el inicio de la intervención/transformación*

Más allá del dato exploratorio, el autoanálisis del comportamiento constituye pieza clave en el proceso intervención/transformación. Esta tarea consiste en conducir a los chicos/as a la revisión de su comportamiento, poniendo en juego habilidades de análisis y de autorreflexión (Kemmis, 1984). Para esto fueron seleccionados 103 estudiantes, considerados por docentes y directivos como casos con problemas de violencia e indisciplina escolar. Con esta muestra inicio el “autoanálisis del comportamiento”. En estos agentes se encontraron las siguientes subcategorías:

a) Autodefinition del comportamiento con base en la indisciplina

Autoanalizar el comportamiento relacionado con la violencia e indisciplina, para los chicos es difícil. Así se advierte en el estudio sobre indisciplina y violencia escolar de Martínez (2011), en el que los estudiantes suelen negar los actos. Sin embargo, esta tarea se facilita cuando más allá de sentirse señalados como problema, los jóvenes se sienten parte de un proyecto escolar. Así, de las expresiones libres en torno al tema “autodefinition del comportamiento”, se desprenden dos tipologías de conducta: por un lado, de tipo general, referida a autodefinitions de escala como “regular”, “a veces bien, a veces mal”, “bien-normal”, “muy bien”, “hiperactivo”, e “indisciplinado” (primeras cinco filas de la tabla).

<b>Conducta</b>	<b>Primero</b>	<b>Segundo</b>	<b>Tercero</b>	<b>total</b>
Regular-más o menos	6	4	2	12
A veces bien-a veces mal	5	6	8	19
Bien-normal	3	6	1	10
Malo-muy mal	3	2	1	6
Hiperactivo	1	1	2	4
<b>Total</b>	18	19	14	51

Por el otro, la de carácter específico, la cual abre un cúmulo de expresiones ilustrativas del actuar del estudiante.

<b>Conducta</b>	<b>Primero</b>	<b>Segundo</b>	<b>Tercero</b>	<b>Total</b>
Platicar-distraerse	7	1	0	8
Platica pero no trabaja	5	1	0	6

Platica pero trabaja	1	5	3	9
Platican pero sobre el tema	1	0	0	1
Gracioso-bromista	2	0	1	3
Inquieto	1	2	0	3
Falta de respeto	1	0	0	1
Desordenado	1	0	0	1
Muy bien	1	2	2	5
Desmadrozo	0	2	2	4
Indisciplinado	0	1	0	1
Reflexiones	4	4	0	8
Total	24	18	8	50

En cuanto a las autodefiniciones específicas, aspecto relevante se aprecia en “platicar-distraerse”, actos que constituyen una constante de las quejas, principalmente de los profesores, al grado de exclamar frente al grupo de alumnos “¡Ay, qué cabrones son!”. Esta autodefinición de los chicos, engloba además otras modalidades: “platica, pero no trabaja”, “platica, pero trabaja”, “platican, pero sobre el tema”, las cuales se advierten en las siguientes expresiones:

Alumno 1-6Amat. Platico mucho donde esté y no pongo mucho atención. No entrego trabajos a tiempo. Me enoja.

Alumna 2-10Dmat. Platico mucho, pero hago todos mis trabajos; inquieta, contestona. En clase soy distraída, muy platicadora, pero cumplo con trabajos.

Alumna 1-7Amat. Platico perosobre el tema. Fuera del salón soy bien gritona y platicadora sobre cualquier cosa.

“Platica pero trabaja” contradice las opiniones docentes-directivas que señalan como característica de los chicos indisciplinados la resistencia al trabajo. Refutación hecha por algunos profesores, pues la indisciplina no es condición de pereza o de reprobación. Estos actos suelen ser objeto de llamado de atención. De aquí se desprenden los siguientes datos:



Sujeto de llamado de atención	Si	No	Total
Primer grado	39	6	45
Segundo grado	37	1	38
Tercer grado	19	1	20
<b>Total</b>	<b>95</b>	<b>8</b>	<b>103</b>

De acuerdo con los datos, 92.2% de la muestra intencionada fue “sujeto de llamado de atención”. En esta variante se encontraron respuestas relacionadas con los profesores (la maestra de ciencia, el maestro Pedro), y con la frecuencia (“una vez”, “algunas veces”, y “muchas veces”):

Alumno 2-14Cmix. Sí y muchas veces.

Alumno 3-5Bves. Sí, solamente un poco no en todas las clases.

La respuesta “Sí, solamente un poco, no en todas las clases” y “Muchas veces” advierten que, si bien los chicos suelen ser sujetos de llamado de atención, dichos llamados no siempre proceden de todos los maestros. Situaciones de este tipo resalta Martínez (2011) al señalar que el comportamiento de los estudiantes en el salón de clase está supeditado, dentro de algunos factores, al tipo de profesor.

b) Autodefinition en base a la relación interpersonal

“Vivir con otros” no debe equipararse con el “llevarse con todos”. En todo caso, el imperante radica en la armonía que ha de suscitarse entre los integrantes del clima escolar y de aula, en la que si bien no todos “se llevan”, no deben existir problemas de relación interpersonal. En ese tenor, mediante la intervención, más allá de una exploración, es necesario conducir a los chicos y chicas, en un primer momento, a autodefinir su relación interpersonal. De este proceso, se desprenden dos tipos de autodefinition: *la relación interpersonal estudiante-grupo y la relación interpersonal alumno-alumno*.

- Relación interpersonal estudiante-grupo

La relación interpersonal estudiante-grupo refiere a aquella relación que se establece entre los alumnos/as en lo particular con el resto de sus compañeros. En las respuestas emitidas por la muestra

general de estudiantes señalados como casos con problemas de violencia e indisciplina escolar, se encontraron dos niveles: buena y regular:

Grado	Buena	Regular	Mala	Total
Primero	41 (39.8%)	4 (3.9)	0	45 (43.7%)
Segundo	31 (29.1%)	7 (7.8%)	0	38 (36.9%)
Tercer	15 (14.6%)	5 (3.9%)	0	20 (19.4%)
<b>Total</b>	87	16	0	103 (100%)

De esta muestra, dato relevante se presenta en torno a la cuestión del género:

Grado	Buena			Regular			Total
	H	M	Total	H	M	Total	
Primer grado	36	5	41	4	0	4	45
Segundo grado	25	6	31	3	4	7	38
Tercer grado	10	5	15	1	4	5	20
<b>Total</b>	71	16	87	8	8	16	103

De sus expresiones, relacionadas con la interrogante ¿Cómo consideras tu relación con el grupo al que perteneces?, quienes la refirieron como buena se observan autodefiniciones como:

Alumno 3-7Bves. Agarramos cura, echamos la platicada, trabajamos, etc.

Alumno 1-4Amix. Convivimos

No obstante que la mayoría de la muestra manifestó buena relación con el grupo al que pertenece, en otro extremo aparece quienes la señalaron como “regular”. En esta subcategoría aparecen dos aspectos de sumo interés: por un lado, “los que no se llevan con todos, pero que no tienen problemas con el grupo”. Por el otro, “los que no se llevan con la totalidad del grupo, pero que presentan problemas en lo particular con algún o algunos compañeros”:

Alumna 2- 15Fmat. No les hablo muy bien a todos

Alumno 1-9Amat. Con algunos bien y con otros mal

Los datos de esta categoría ponen de manifiesto que aun cuando los estudiantes son señalados como casos problema de violencia e indisciplina, no necesariamente han de presentar problemas de convivencia con los integrantes en lo general. Asimismo, denotan que el hecho de “no llevarse” con todos, no necesariamente significa se esté ante situaciones de violencia, pues aun cuando “no se lleven”, “no se meten con los otros”, “ni los otros se meten con ellos”.

- Relación interpersonal alumno-alumno

En torno a esta relación, de la interrogante ¿Has tenido problemas con tus compañeros?, de las respuestas de los 103 estudiantes, se obtuvieron los siguientes datos:

Problemas con compañero	No.	%	Si	%	Total	% total
Primer grado	28	27.2%	17	16.5%	45	43.7%
Segundo grado	24	23.3%	14	13.6%	38	36.9%
Tercer grado	11	10.7%	9	8.7%	20	19.4%
<b>Total</b>	63	61.2%	40	38.8%	103	100%

Comparado el referente de la relación con el grupo, en la que la mayoría se sitúa en “buena”. Poco más de la quinta parte en “regular”, y en el caso particular de la relación interpersonal, se observa que más de la tercera parte de la muestra total (38.83%) dijo tener problemas interpersonales con alguno o algunos de sus compañeros. De estos se aprecia un dato de interés en cuanto a género, pues de la muestra por grado escolar se desprende que el mayor número de casos y el porcentaje mayor con problemas de relación interpersonal, se presenta en el género masculino.

Grado	Muestra por grado	Con problemas	Hombres	Mujeres
Primer grado	45 casos	17 (37.8%)	16 (35.6%)	1 (2.2%)
Segundo grado	38 casos	14 (36.8%)	8 (21%)	6 (15.8%)
Tercer grado	20 casos	9 (45%)	5 (25%)	4 (20%)
<b>Total</b>	103	40	29	11

Dentro de las expresiones en torno a la interrogante *¿has tenido problemas con algún compañero?*, se advierten las relacionadas con la frecuencia, las casusas, y los sujetos, como se observa en las siguientes expresiones:

Alumno 2-14Cmix. Sí, muchas veces.

Alumna 3-3Avesp. Sí, porque no nos llevamos.

Alumna 1-7Amix. Sí, me pelié con uno a golpes por llevado.

Alumno 2-2Bmat. Si, con Omar porque siempre quiere ser el jefe.

## CONCLUSIONES PARCIALES

Los problemas de violencia e indisciplina, generalmente, son abordados desde la mirada de los profesores y directivos rara vez por los estudiantes, menos aun de los chicos y chicas considerados como principales protagonistas de estos problemas. De ahí que los estudios sobre estos fenómenos se han centrado, sobre todo, en describir hechos, actos o situaciones, en la búsqueda de una interpretación de causa-efecto, no así de problema-solución

Más allá de una exploración y de una base de datos, en la intervención/transformación conviene poner en juego actividades orientadas al desarrollo de habilidades de autoanálisis y de autorreflexión, en las cuales los estudiantes pongan en tela de juicio su comportamiento.

Las expresiones de autoanálisis expuestas por los estudiantes denotan reconocimiento de los actos e intención de cambio. Aspectos que contribuyen al objetivo particular expuesto, a su interrogante, así como a la teoría relacionada con la metodología y el método pues, de acuerdo con Kemmis (1984), la investigación-acción es una forma de indagación autorreflexiva realizada por quienes participan. En este caso, los estudiantes.

## BIBLIOGRAFÍA

- Aguilera, M. et al. (2007). Disciplina, violencia y consumo de sustancias nocivas a la salud en escuelas primarias y secundarias de México. México, Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- Benítez, L. (2006). El poder del sistema disciplinario en el aula. Dicotomía entre autoridad y libertad. Tesis doctoral. Culiacán: Escuela Normal de Sinaloa.

- Prieto, T., et al. (2013). "Bullying, violencia entre pares en las escuelas" en Furlán y Spitzer (coords.) Convivencia, disciplina y violencia en las aulas. México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa.
- Furlán, A. y Spitzer, T (2013). Convivencia, disciplina y violencia. México: Estado del Conocimiento. Consejo Mexicano de Investigación Educativa,
- Bisquerra, R. (2009). Metodología de la investigación. Madrid: La Muralla. S. A
- Martínez, G. (2011). Problemas de indisciplina y de violencia interpersonal entre estudiantes en el bachillerato universitario. Tesis de maestría, Culiacán: Universidad Autónoma de Sinaloa.
- Miró, E. (2005). "Estrategias constructivistas en el aprendizaje significativo: su relación con la creatividad". Revista Venezolana de Ciencias Sociales, enero-junio, año/volumen 9, número 0001, Venezuela.
- Ortega, R. y del Rey, R (1998). "Estrategias de intervención con el alumnado en riesgo", en La convivencia Escolar. Qué es y cómo abordarla. España: Consejería de Educación y Ciencia, Junta de Andalucía.
- Pérez, G. (2001). Investigación Cualitativa. Retos e interrogantes. I. Métodos. Madrid: La Muralla.
- Sandín, M. (2003). Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones. Madrid: McGraw-Hill Interamericana.
- Secretaría de Educación Pública (2011). Acuerdo número 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica. México: Diario Oficial de la Federación.
- Shön, R. (1987). La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones. Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid: Editorial Paidós.
- Velázquez, L. (2010). Adolescentes en tiempos de oscuridad. Violencia social On line en estudiaste de secundaria. México: Editorial e.okondigital,