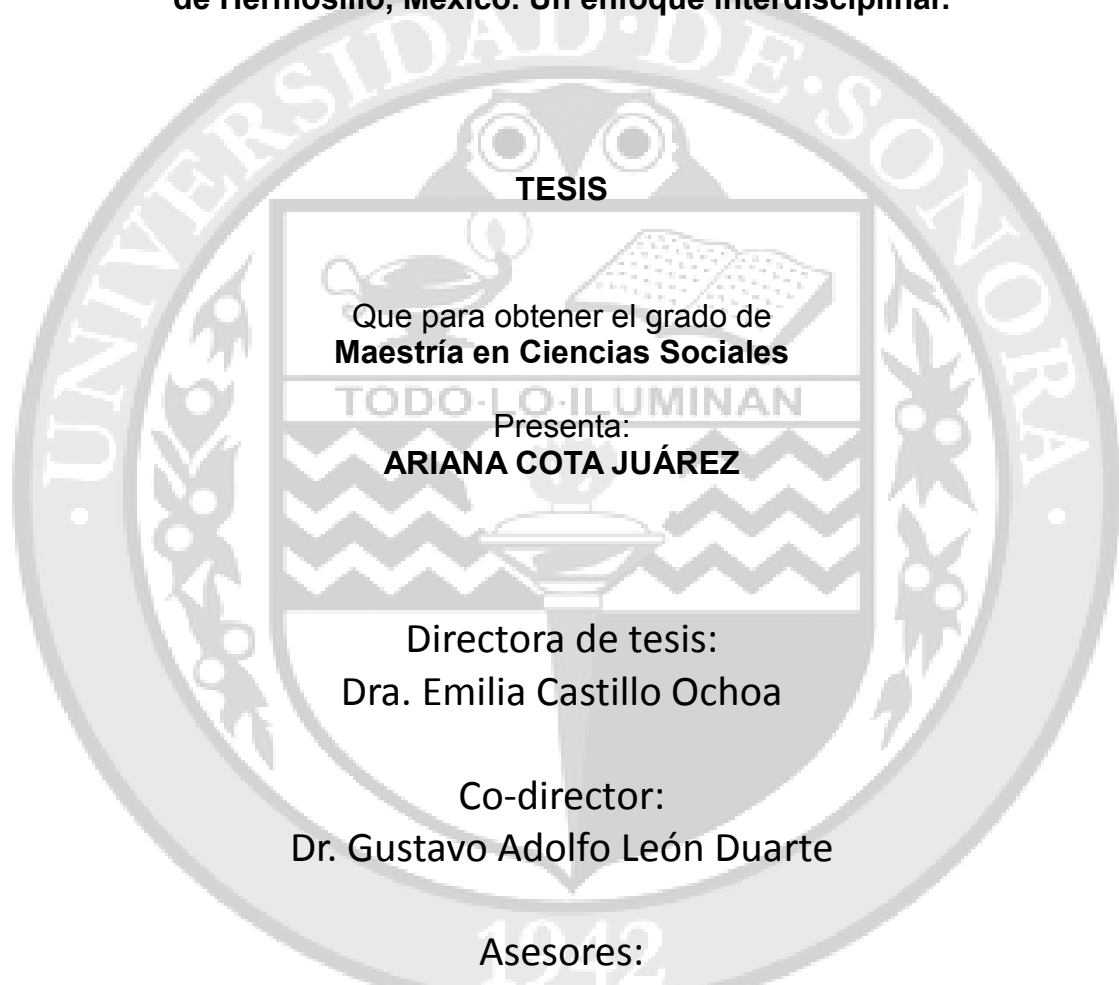


UNIVERSIDAD DE SONORA
División de Ciencias Sociales
Posgrado Integral en Ciencias Sociales

**Diagnóstico de Situaciones de Riesgo: Violencia Escolar e Inclusión de la
Perspectiva de Género por el profesorado de Escuelas Secundarias Públicas
de Hermosillo, México. Un enfoque interdisciplinar.**



TESIS

Que para obtener el grado de
Maestría en Ciencias Sociales

TODO LO ILUMINAN

Presenta:

ARIANA COTA JUÁREZ

Directora de tesis:

Dra. Emilia Castillo Ochoa

Co-director:

Dr. Gustavo Adolfo León Duarte

Asesores:

Dra. Mariel M. Montes Castillo

Dr. Aarón A. Grageda Bustamante

Hermosillo, Sonora, México. Junio del 2014

Universidad de Sonora

Repositorio Institucional UNISON



**"El saber de mis hijos
hará mi grandeza"**



Excepto si se señala otra cosa, la licencia del ítem se describe como openAccess

Índice de contenido

Capítulo I.		
Construcción del objeto de estudio a partir de la problematización de la violencia y la inclusión de la perspectiva de género en instituciones educativas.		1
1.1	Introducción.	2
1.2	Preguntas centrales.	6
1.3	Objetivos.	7
1.4	Justificación.	8
1.5	Delimitaciones del estudio.	15
1.6	Limitaciones del estudio.	16
1.7	Antecedentes contextuales del estudio.	16
1.7.1	La investigación educativa para abordar la violencia escolar y la inclusión de la perspectiva de género.	16
1.7.2	La violencia y la inclusión de la perspectiva de género en el entorno escolar desde un análisis internacional.	17
1.7.3	Un estudio de Violencia Escolar en el contexto mexicano.	20
1.7.4	La mejora de la convivencia y la prevención de la violencia y la inclusión de la perspectiva de género en el ámbito escolar. Una mirada contextual.	21
1.7.5	Actuaciones para fomentar la intervención educativa en el tratamiento de la violencia escolar y la inclusión de la perspectiva de género desde una normativa internacional.	22
1.7.6	La violencia escolar y la inclusión de la perspectiva de género: contexto nacional.	23
1.7.7	Atendiendo la violencia escolar y la inclusión de la perspectiva de género. Un análisis a la Reforma Integral de Educación Básica 2011. (RIEB).	28
1.7.8	La violencia escolar y la inclusión de la perspectiva de género: contexto local.	29
Capítulo II.		
Desarrollo del modelo teórico mediante un enfoque interdisciplinar para el abordaje del objeto de estudio.		31
2.1	La interdisciplinariedad para el abordaje de la violencia escolar y la inclusión de la perspectiva de género.	34
2.2	Aportación conceptual de violencia y violencia escolar.	36
2.3	Tipología de la violencia.	38
2.3.1	Tipología de la violencia escolar.	38
2.4	Conflicto	39
2.5	Relación víctima-victimario	40
2.6	Inclusión de la perspectiva de género en educación secundaria.	40
2.7	Relación violencia-género en la escuela secundaria.	42
2.8	El rol docente, sus características y competencias profesionales dentro de la escuela secundaria.	43
2.9	Alumnado adolescente en la escuela secundaria. Perspectiva desde la psicología.	45
2.10	Una mirada sociológica: organización de las instituciones.	43
Capítulo III.		
Metodología para el diagnóstico de Violencia Escolar y la Inclusión de la Perspectiva de		47

Género en Educación Secundaria.

3.1	La interdisciplinariedad en el análisis y comprensión del objeto de estudio.	49
3.2	Paradigma y enfoque de la investigación.	49
3.3	Sujetos y contexto de la investigación.	50
3.4	Tipo de investigación.	51
3.5	Método de la investigación.	51
3.6	Técnicas e instrumentos de la investigación.	51
3.7	Dimensión, variables e indicadores del modelo metodológico.	53

Capítulo IV.

Análisis y resultados de la implementación del modelo metodológico.

55

4.1	Datos socio-académicos del profesorado de escuelas secundarias públicas.	56
4.1.1	Distribución del profesorado por sexo y tipo de escuela secundaria.	56
4.1.2	Experiencia y antigüedad del profesorado.	58
4.1.3	Alumnado por grupo y grado que imparte el profesorado.	59
4.1.4	Estudios profesionales, institución y año de obtención de los estudios del profesorado.	61
4.1.5	Grado académico y año de obtención del grado del profesorado.	63
4.1.6	Experiencia en otro sector educativo.	65
4.2	Macro variable de estudio: violencia escolar.	66
4.2.1	Relaciones interpersonales desarrolladas en la clase.	66
4.2.2	Agresiones y situaciones violentas en el entorno escolar.	67
4.2.3	Violencia escolar y su conceptualización según el profesorado de educación secundaria.	68
4.2.4	Causas de las malas relaciones en la escuela secundaria.	70
4.2.5	Identificación de la violencia escolar.	72
4.2.5.1	Tipos de actuaciones violentas más frecuentes dentro de la escuela secundaria.	73
4.2.5.2	Lugares donde se manifiesta la violencia escolar.	73
4.2.6	Intervención por parte del profesorado en caso de acto violento entre el alumnado.	75
4.2.7	Acciones para mejorar las relaciones interpersonales y prevenir la violencia escolar.	76
4.2.7.1	Aproximación curricular como ámbito de actuación para la prevención de la violencia escolar.	77
4.2.7.2	Colaboración de la familia para abordar los problemas de violencia.	78
4.2.7.3	Proyecto de intervención para el tratamiento de la violencia escolar y las agresiones.	79
4.3	Inclusión de la perspectiva de género en la escuela secundaria.	81
4.3.1	Trato igualitario de género.	81
4.3.1.1	Actividades colaborativas sin importar el género.	83
4.3.1.2	Distribución de talleres.	84
4.3.2	Percepción sobre prácticas homofóbicas.	85
4.3.3	Transversalidad de las políticas de género.	86
4.3.4	Práctica educativa con perspectiva de género según el profesorado de secundaria.	87

Capítulo V.

Aportaciones finales del estudio.

89

Capítulo VI.		
Propuesta Integral para la Convivencia Social e Igualdad de Género dirigida al profesorado de Educación Secundaria.		94
6.1	Presentación	95
6.2	Justificación.	95
6.3	Objetivos	95
6.4	Responsable general.	95
6.5	Acciones a realizar.	95
6.5.1	Acción 1.	95
6.5.2	Acción 2.	96
BIBLIOGRAFÍA Y WEBGRAFÍA CONSULTADA		97

ANEXOS		
1	Cuestionario sobre violencia escolar y la inclusión de la perspectiva de género.	i
2	Guía de tópicos para grupos focales.	ii
3	Tabla de concentrados	iii

ÍNDICE DE FIGURAS, TABLAS Y GRÁFICAS.

FIGURAS.

1	Modelo teórico para el abordaje de la violencia escolar y la inclusión de la perspectiva de género en Educación Secundaria. Castillo, E., Montes, M. y Colabs. (2012).	32
2	Enfoque interdisciplinar para el abordaje de la violencia escolar y la inclusión de la Perspectiva de Género en Educación Secundaria. Cota, A., Castillo, E. y Colabs. (2012).	34
3	Modelo metodológico para el diagnóstico de violencia escolar e inclusión de la perspectiva de género en Educación Básica- Educación Secundaria. Castillo, E., Montes, M. y Colabs. (2012).	48

TABLAS

1	Estructura del cuestionario por apartado y número de ítem.	52
2	Dimensión, macro variables, variable e indicadores.	53
3	Etapas evolutivas dentro de la carrera profesional de los profesores/as.	59
4	Conceptualización de violencia escolar.	69
5	Causas de las malas relaciones.	70
6	Situaciones donde se manifiesta la violencia escolar.	72
7	Actuaciones violentas más frecuentes.	73
8	Lugares donde se manifiesta la violencia escolar.	74
9	Abordaje de la violencia escolar.	75
10	Acciones para mejorar las relaciones interpersonales.	76
11	Actividades educativas.	80
12	Formas de asumir la perspectiva de género en el aula de secundaria.	87

GRÁFICAS

1	Profesorado por sexo.	57
2	Escuelas Secundarias.	57
3	Edad del profesorado.	57
4	Años de experiencia docente.	58
5	Antigüedad en la escuela.	58
6	Estimado de alumnos(as) por grupo.	60
7	Grado que imparten.	60
8	Estudios profesionales.	61
9	Institución de los estudios.	61
10	Año de obtención de estudios.	62
11	Maestría.	63
12	Año de obtención del grado de maestría.	63
13	Experiencia en otro sector educativo.	65
14	Clima de las relaciones interpersonales en la clase.	66
15	Agresiones y situaciones violentas como grave problema.	67
16	Causas de la violencia escolar: contexto social y familiar.	70
17	Medidas educativas: modificar el currículum escolar.	77
18	Colaboración de la familia para abordar los problemas de violencia.	78
19	Proyecto de intervención para el tratamiento de violencia escolar.	79
20	Integración del alumnado sin importar el género.	81
21	Actividades colaborativas sin importar el género.	83
22	Distribución de talleres.	84
23	Identificación de alumnos o alumnas homosexuales sin hacer ninguna diferencia.	85
24	Programas para fomentar la igualdad.	86
25	Igualdad de género como prioridad del trabajo del profesorado.	88

CAPÍTULO I

Construcción del objeto de estudio a partir de la problematización de la violencia y la inclusión de la perspectiva de género en instituciones educativas

1.1 INTRODUCCIÓN.

La presente investigación se centra en conocer la percepción del personal docente adscrito al nivel educativo de Educación Secundaria de la ciudad de Hermosillo, México sobre el conocimiento, identificación y abordaje de las macro variables de estudio: violencia escolar y la inclusión de la perspectiva de género dentro de la práctica educativa.

Se retoman estos temas debido al gran problema que se genera en los centros escolares debido a las conductas antisociales una de ellas la violencia escolar generada entre el alumnado, hacia el profesorado o hacia la infraestructura de la institución, poniendo en riesgo la integridad física y emocional de alumnos y alumnas, afectando de esta forma su rendimiento académico. Lo dicho anteriormente tiene relación con un proyecto a nivel secundaria que se realizó a través de la Secretaría de Seguridad Pública. Las variables principales fueron violencia escolar adjudicada a la perspectiva de género, colaboración y conocimiento de padres de familia sobre situaciones de riesgo, rasgos de comportamiento antisocial y la influencia de las tics. Algunos resultados fueron: las actuaciones más violentas entre el alumnado era la agresividad física con golpes, la agresividad física sin golpes (empujón, pellizco), la agresividad verbal en gritos y palabras obscenas. El lugar donde regularmente ocurrían estos actos era en el patio central de la escuela. La violencia física presentada hacia la infraestructura de las escuelas era daño al mobiliario y rayado en muros y paredes. (Castillo, Montes, et al. 2012).

Por otra parte Ramos, R. (2012) presentó un estudio sobre violencia escolar hacia la infraestructura de las escuelas secundarias públicas del estado de Sonora.

Escalante (2006) menciona que dentro del contexto escolar los y las jóvenes comienzan un periodo de interrelación con otros alumnos más grandes o más fuertes, que cuentan con mayor nivel de agresión o más débiles y sumisos, ante los cuales deberán desenvolver ciertas formas de relación, mismas que pueden desencadenar momentos de conflicto.

La escuela debe constituir un centro de socialización donde se deben ejercer prácticas armónicas donde los y las estudiantes establezcan relaciones interpersonales de bienestar con sus pares y poner en práctica sus habilidades para un pleno desarrollo y rendimiento académico. Sin embargo, uno de los comportamientos antisociales como la violencia escolar representa un problema social que se vive dentro de las instituciones de manera cotidiana, afectando a los más vulnerables como lo son los y las adolescentes y sus interacciones, que además de atravesar una nueva etapa de cambios tanto físicos, como psicológicos y cognitivos, tienen que vivir con conflictos de discriminación, desigualdad o agresiones por parte de sus mismos compañeros(as). Es relevante analizar estas situaciones, involucrando la participación de toda autoridad educativa principalmente a los maestros y maestras mediante su práctica educativa, conociendo su formación sobre el tema, fomentar su participación en capacitaciones y adecuar a su planeación estrategias que coadyuven a mejorar las interacciones.

En el desarrollo del estudio, se analizan los elementos causantes tanto internos como externos de la escuela que llevan a los y las jóvenes a tener comportamientos antisociales perjudicando a sus iguales. También la tipología de violencia escolar y sus características.

Otra de la problemática que se presenta es la desigualdad de género como situación de riesgo que se presenta, donde se ve reflejado el poco interés que muestra el alumnado por

ejercer interacciones positivas en la escuela. Las desigualdades de género que en los centros escolares se presentan entre los alumnos: hombres y mujeres, son basadas en estereotipos y en prácticas culturales aprendidas en los diferentes grupos sociales de pertenencia de la matrícula escolar y se ponen de manifiesto en las interacciones entre ellos, que se suscitan dentro de la escuela.

Una de las acciones de la Secretaría de Educación Pública para abordar la perspectiva de género fue realizar el libro denominado: “*Equidad de género y prevención de la violencia en secundaria*”, enfatizando que el profesorado debe adoptar nuevos roles y prácticas incluyendo la perspectiva de género dentro de sus clases. Se debe educar partiendo de la diferencia de los sexos, que a su vez, esta diferencia no debe dar pie a fomentar una desigualdad por razón de sexo. Estableciendo que “la incorporación de la perspectiva de género constituye la mejor alternativa para garantizar que el quehacer educativo se imparta sin prácticas, creencias, que de manera directa e indirecta influyan negativamente en el desenvolvimiento pleno de las y los alumnos”. (SEP, 2011 p. 7).

La perspectiva de género es definida como “una herramienta de análisis que permite identificar actitudes sexistas y desigualdades entre hombres y mujeres en distintos ámbitos de la convivencia. Su finalidad consiste en establecer acciones que conduzcan a la superación de la discriminación sexual y a la denuncia pública de ésta, así como sensibilizar a la población en general de que las prácticas de exclusión y menosprecio obedecen a un ejercicio autoritario y antidemocrático del poder”. (CONAPO, 2007).

Cabe señalar que debe ser la escuela donde se practiquen tiempos de conocimiento sobre las capacidades y habilidades que cada individuo posee, y además de propiciar una

interacción solidaria entre alumnos y alumnas sin que existan manifestaciones de comportamiento antisocial que afecte el desarrollo del alumnado, disminuyendo de esta manera la calidad educativa. El profesorado debe contar con las herramientas necesarias que le permitan favorecer la equidad y la igualdad, con el fin de que el alumnado desarrolle relaciones humanas basadas en el respeto pleno de todas las personas. (SEP, 2011).

La violencia escolar ha existido siempre, lo que ha ocurrido es que las formas en las que se presenta se han modificado y transformado por una sociedad en donde las interacciones y prácticas varían debido al auge de los medios tecnológicos y culturales. Es por esto la necesidad de estudiar la violencia escolar en el contexto actual y hacer un estudio sobre las percepciones del personal docente que en este caso se presentan como nuestros sujetos-objetos de estudio. Se busca crear acciones de prevención mediante políticas públicas que disminuyan la problemática y manifiesten un cambio en las Escuelas Secundarias para elevar la calidad educativa. Buscar además la relación entre lo que establece la RIES (Reforma Integral de Educación Secundaria) 2011 con la práctica docente diaria. El actual profesorado debe fungir como mediador y monitor de sus alumnos y alumnas. La escuela debe constituir ese lugar social donde las reglas establecidas se cumplan, dos de ellas: el respeto, y además el llegar a acuerdos y saber dialogar sin que se presenten conflictos entre los alumnos y alumnas, para que se propicie ese lugar armónico y un ambiente de bienestar lejos de violencia escolar y en el mejor de los casos, tratar de cambiar prácticas, roles y estereotipos de género.

Para el desarrollo de una conciencia democrática en los alumnos, el docente propiciar el respeto a la diversidad, puntos de vista, expresión de deseos y prácticas, ya que así se propician valores y prácticas que encausan la formación del alumnado. (Klingler & Vadillo, 2003).

Dentro de este contexto que se menciona, es importante señalar que la inclusión de la perspectiva de género aparece como un requisito necesario que debe aplicarse dentro del aula como parte del plan de trabajo del profesorado, es decir que se establezca una práctica educativa libre de estereotipos por género para contribuir a una formación mediante valores como el respeto y la tolerancia hacia la diversidad social y diferentes opiniones que se puedan suscitar y fomentar la comunicación, creando de esta forma atmósferas de equidad que ayuden a elevar las habilidades y competencias de los y las estudiantes y lograr así que se conviertan en ciudadanos y ciudadanas responsables para un pleno desarrollo en la sociedad.

A partir de lo anterior nos planteamos los siguientes cuestionamientos:

1.2 PREGUNTAS CENTRALES.

Pregunta general de investigación:

¿Cómo el profesorado percibe la violencia escolar como situación de riesgo e incluye la perspectiva de género en su práctica docente?

Preguntas específicas:

¿Cómo el profesorado de Secundaria conceptualiza la violencia escolar?

¿Cómo el profesorado de Secundaria identifica situaciones de riesgo referidas a la violencia escolar?

¿Cómo el profesorado de Secundaria aborda las situaciones de violencia identificadas?

¿Cómo el profesorado de Secundaria incluye la perspectiva de género en su práctica educativa?

Desde la opinión del profesorado ¿Qué factores están relacionados con la violencia escolar, y de qué manera influyen en el desarrollo del adolescente, en la calidad educativa del perfil de formación del alumno-alumna de secundaria?

Desde la experiencia y práctica docente, ¿cuáles propuestas plantea el profesorado para incrementar la igualdad entre hombres y mujeres, y transformar los centros escolares en espacios de convivencia social para la mejora de las interacciones sociales de los actores y su influencia positiva en calidad a partir del perfil de formación del alumnado de Educación Secundaria.

1.3 OBJETIVOS.

Objetivo general:

Diagnosticar y describir la situación actual de la violencia escolar y la inclusión de la perspectiva de género a partir de las percepciones del profesorado de Escuelas Secundarias públicas de Hermosillo, Sonora.

A partir del objetivo anterior se derivan los siguientes objetivos específicos:

IDENTIFICAR Y DESCRIBIR:

- La percepción del profesorado sobre las situaciones de violencia escolar: conceptualización, identificación y abordaje.
- La inclusión de la perspectiva de género en la práctica educativa del profesorado de secundaria.
- La relación entre calidad de la RIES 2011, contenidos educativos de valores y la educación para la convivencia social en Secundaria, desde la dimensión contextual.
- Los nuevos roles y retos del profesorado en el contexto educativo de Educación Básica actual.

DISEÑAR:

- Propuesta de mejora e intervención que coadyuven en la formación docente con respecto a su intervención en situaciones de riesgo y atención a la perspectiva de género a partir de los resultados de la investigación a partir de los resultados de investigación.

1.4 JUSTIFICACIÓN.

Los temas tanto de violencia escolar y perspectiva de género aparecen como un gran reto para el Sistema Educativo Nacional, ya que han estado presentes de años atrás y hoy en día surgen con mayor fuerza. Los medios de comunicación se han encargado de mostrarnos una realidad que se suscita en los centros escolares, pareciera que es la escuela la que vive dentro de un medio con violencia escolar y desigualdades de género. Además es importante conocer si el docente lleva a cabo las políticas institucionales establecidas para atender estas problemáticas dentro de la escuela.

Con esta investigación se pretende diseñar a partir de los hallazgos más relevantes, una propuesta de mejora que ayuden a disminuir el problema social planteado, llevándola a cabo dentro de las Instituciones hacia el personal docente, ya que se debe trabajar de manera conjunta para contar con mejores resultados. Además aportar conocimiento y difusión del mismo para futuras investigaciones o dar seguimiento en años posteriores.

Al mismo tiempo se busca abordar nuestras macro variables y variables de estudio a partir de la interdisciplinariedad. “La perspectiva interdisciplinar va más allá de relacionar las

diferentes disciplinas, trata de integrarlas de manera contextualizada y sistemáticamente. Se produce una interacción y cruzamiento entre diferentes disciplinas en orden a la comunicación de conocimientos”. (Cortés de Arabia, 2008). Follari (1980) se refiere a dos modalidades básicas de interdisciplinariedad:

- a) Conformación de un nuevo objeto teórico entre dos ciencias previas.
- b) Aplicación a un mismo objeto práctico de elementos teóricos de diferentes disciplinas.

Para el caso de esta investigación se busca conocer la aportación que hace la educación, la psicología, las ciencias políticas, la innovación educativa y la sociología para atender la problemática social presentada, para después dar paso a su fusión e integración y tener una visión general sobre cómo ir abordando al tema de estudio desde el estudio y análisis de las diversas perspectivas que aporte cada disciplina del conocimiento.

Según Braun (2007) el crecimiento en el campo de la investigación desde una perspectiva interdisciplinar, ha tenido un impacto muy favorable y su necesidad de que sigan creándose investigaciones de este corte, es debido a que las políticas de investigación y ciencia han considerado de suma importancia el incorporar diversas disciplinas para la solución de problemas sociales, ya que de una sola muchas veces resulta complejo y en ocasiones imposible. Este autor realizó un estudio desde los años 1975 hasta el año 2006 y el auge que dieron estas investigaciones interdisciplinarias fue en aumento. Cabe aclarar que hubo un gran avance en las ciencias sociales, pero su incorporación fue mayormente en las ciencias exactas.

A pesar de que las disciplinas académicas han sido eficaces para la producción del conocimiento a gran escala, en cada generación de investigadores hay quien desea rebasar lo

que considera como las consecuencias potencialmente dañinas de las divisiones entre y dentro de las disciplinas. Cuando los científicos de varias disciplinas se reúnen para tratar un problema la discusión versa sobre la interdisciplinariedad. (UNESCO, 2010).

Tomando como referencia a Braun y la UNESCO resulta necesario y relevante el llevar a cabo la investigación de manera interdisciplinaria, ya que diversas disciplinas ayudarán a obtener una mejor comprensión del tema de estudio.

El tema de estudio que se presenta de índole social se analiza desde una mirada interdisciplinaria, ya que por su complejidad sería poco idóneo abordarlo desde una sola disciplina, ya que recordemos que en un contexto de globalización, la educación se vuelve un proceso complejo y esta impacta a las Instituciones de Educación y al rol y prácticas de los sujetos ya sea que desempeñe funciones directivas, docentes, personal no docente y en este caso a las alumnas y los alumnos.

Recordemos que el perfil del adolescente: alumna o alumno de secundaria, no es el mismo de hace quince años, sino que ha sufrido transformaciones y cambios por la diversidad de consumo cultural, desarrollo de las tecnologías de la información y comunicación y el acceso a los acervos de conocimiento que influyen en una transformación y cambio en la sociedad actual y en el nuevo perfil del alumnado de secundaria.

La violencia escolar es un problema social emergente y es importante estudiarlo como variable en el nuevo contexto social y educativo para medir y comprender sus cambios y realizar a partir de ello propuestas de innovación tendientes a convertir los centros escolares en contextos de interacción positiva y de comportamiento social positivo. Sumando a esta macro variable la inclusión de la perspectiva de género que a su vez contribuirá de forma más

efectiva a la creación de estos contextos, debido al fomento de valores previamente mencionados.

En este sentido se abordaron nuestras macro variables, variables de estudio y el análisis de los resultados desde la interdisciplinariedad. Es por esto la necesidad primeramente de describir la conceptualización de disciplina. Después abordar las distintas definiciones que permiten entender la perspectiva interdisciplinar así como sus componentes principales y por último describir y argumentar los motivos que llevaron a realizar esta investigación mediante este análisis.

“La disciplina es una categoría organizacional en el seno del conocimiento; ella instituye allí la división y la especialización del trabajo y ella responde a la diversidad de los dominios que recubren las ciencias. Una disciplina tiene naturalmente a la autonomía, por la delimitación de sus fronteras, la lengua que ella constituye, las técnicas que ella está conducida a elaborar o utilizar, y eventualmente por las teorías que le son propias”. (Morin, 2005: 1).

Por lo que la interdisciplinariedad es necesaria para la resolución de problemas concretos, la exigencia de realizarla a través del trabajo grupal, pues se requiere el aporte de personas provenientes de diferentes ciencias, -no hay interdisciplina unipersonal en contra de lo que a menudo se proclama-, los problemas de coordinación que exigen esas actividades grupales; la evidencia de que lo interdisciplinar no es fácil ni brinda resultados inmediatos. (Follari, 2005:5).

Entendiendo la interdisciplinariedad: como una práctica que debe ser considerada como una parte de la reflexividad al momento de investigar un problema social y examinar

alternativas de cambio. Puede ser vista como un componente adicional a la multidisciplinariedad. (Romm 1998: 64 citado en Payne 1999). Se habla entonces sobre ir más allá de las disciplinas, de una conjugación, fusión y unión para resolver un problema social o estudiar un objeto de estudio que debido a su complejidad debe ser abarcado desde distintas áreas del saber para así conocer distintas versiones, puntos de vista y percepciones que se tienen sobre el mismo y llegar a una solución más concreta y específica. Esto debido a que la sociedad actual inmersa en la globalización, exige una mayor profundización al momento del abordaje de los problemas que la acontecen.

Los campos disciplinares de los cuales se aportaron perspectivas que llevaron a una mayor comprensión del tema de investigación son:

- a) Educación: Se retoman aspectos de la educación debido a que se estudia un contexto de Educación Básica más específico la Educación Secundaria y se analiza la formación del profesorado adscrito a centros escolares relacionándolo con el tratamiento de violencia escolar y la inclusión de la perspectiva de género en su práctica educativa diaria. La reforma actual 2011 plantea los nuevos roles y prácticas que debe asumir el profesorado para atender a las nuevas demandas exigentes de una sociedad en constante cambio, además de las competencias profesionales que debe desarrollar a lo largo de su jornada en pro de una mejora a la calidad educativa. Esta investigación indaga la forma en que el profesorado aborda, identifica y conceptualiza las macro variables de estudio: violencia escolar e incluye la perspectiva de género. Partiendo de su formación inicial que mantiene del tema, el asesoramiento que en prospectiva se pretende llevar a cabo como parte de las propuestas de innovación para que a su vez sean incorporadas dentro de su práctica docente.

b) Sociología: Desde una mirada sociológica se estudia a los centros escolares como organizaciones sociales y al profesorado como categoría social y como la educación constituye una institución social que se rige por ciertas normas hacia las acciones recíprocas, en este caso de los actores de la educación. Esto ayudará a comprender a la escuela y su organización y las relaciones interpersonales que se establecen entre profesorado-alumnado para propiciar una sana convivencia.

c) Una perspectiva importante la abordan las ciencias políticas ya que comprenden aquellas normativas, reformas o políticas públicas que se han creado para abordar la violencia escolar y la inclusión de la perspectiva de género y si al momento de su implementación se han observan transformaciones dentro de las Escuelas Secundarias.

d) Desde el campo disciplinar de la psicología se retoma el desarrollo del adolescente: fases y características, la condición de educabilidad y los comportamientos antisociales que ejercen dentro de la escuela. Analizar esta etapa de la adolescencia comprende estudiar los cambios tanto físicos, cognitivos y emocionales. Este enfoque psicológico pretende aportar conocimiento para la formación del profesorado ayudándolo a entender al alumnado, sus cambios y adecuar su planeación didáctica y estrategias de enseñanza atendiendo las necesidades que presentan. La incorporación de esta disciplina permite una mirada hacia el contexto en el cual se desenvuelven los y las docentes ya que el alumnado adolescente es su principal preocupación y para el cual debe desarrollar una adecuación curricular que busque propiciar momentos de equidad, igualdad entre ambos y un ambiente de no violencia para un pleno desarrollo integral de los alumnos: hombres y mujeres de los centros escolares. La conducta antisocial reportada por algunos estudiantes

adolescentes quebranta las reglas o normas establecidas dentro de la escuela, mismas que pueden suscitar actos violentos entre ellos mismos. Se define como la disrupción en las aulas, problemas de disciplina (desafío e insulto activo hacia el profesorado), maltrato entre compañeros (bullying), vandalismo, violencia física y acoso sexual. (Moreno, 1998).

e) Se integra a este trabajo el campo de la innovación educativa debido a que se busca diseñar propuestas de mejora e intervención que coadyuven en la formación docente con respecto a su intervención a situaciones de riesgo y atención e inclusión a la perspectiva de género. Con el aporte que arroje el procesamiento y análisis de los resultados, se presentarán propuestas facilitadoras y con la aportación de nuevo conocimiento se pretenderá dar soluciones al problema social y así impactar de forma favorable en la calidad educativa, en la mejora de las interacciones, en el comportamiento social y en el perfil del profesorado que a su vez, permita la inclusión en sus planes didácticos de manera transversal la perspectiva de género y educación para la paz entre otros aspectos y necesidades que se detecten en la presente investigación.

Para el abordaje de lo antes mencionado, el presente documento se estructura en cinco capítulos con una relación entre sí. En el capítulo I: **Construcción del objeto de estudio a partir de la problematización de la violencia y la inclusión de la perspectiva de género en instituciones educativas**, se desarrolla un planteamiento para construir nuestro objeto de estudio como una problemática social a investigar; en el capítulo II: **Desarrollo del modelo teórico mediante un enfoque interdisciplinar para el abordaje del objeto de estudio**, se

desarrolla todo el fundamento teórico sobre las principales conceptualizaciones que sirven para el desarrollo y estructuración del objeto de estudio desde una perspectiva interdisciplinar.

El capítulo III: **Metodología para el diagnóstico de Violencia Escolar y la Inclusión de la Perspectiva de Género en Educación Secundaria.**, presenta el método, paradigma, tipo de investigación y técnicas que sirven para alcanzar los objetivos generales y específicos de dicho trabajo; el capítulo IV: **Análisis y resultados de la implementación del modelo metodológico**, expone una reflexión entre datos teóricos, los resultados y hallazgos más representativos que sirven de sustento para este trabajo. Se presentan mediante una metodología de corte interdisciplinar.

El capítulo V denominado **Aportaciones finales del estudio**: presenta las conclusiones por macro variables de la investigación. Dicho capítulo contempla el logro de los objetivos o hasta qué punto fueron alcanzados y el último capítulo VI bajo el nombre **“Propuesta integral para la Convivencia Social e Igualdad de Género dirigida al Profesorado de Educación Secundaria”**, integra acciones a ser implementadas para atender la violencia escolar e incluir la perspectiva de género.

1.5 DELIMITACIONES DEL ESTUDIO.

La presente investigación se ubica en el contexto de la Educación Básica de México y las instituciones educativas como lo es el caso de las Escuelas Secundarias públicas de la ciudad de Hermosillo, Sonora. El estudio se centra en una muestra representativa de 60 maestros y maestras que desarrollan su práctica docente en la denominada zona centro conformada por la población de seis escuelas que se tomaron para el estudio.

El objetivo va dirigido a realizar un diagnóstico sobre la percepción del profesorado en cuanto a la conceptualización, abordaje e identificación de la violencia escolar dentro de las escuelas y la forma en la que el profesorado incluye la perspectiva de género en su práctica diaria.

El análisis de los datos que arroje la investigación, el fundamento teórico en el cual se fundamenta y la metodología utilizada servirán para mostrar la situación actual de las Escuelas Secundarias públicas de Hermosillo, Sonora, México, sobre las macro variables: violencia escolar y la inclusión de la perspectiva de género.

1.6 LIMITACIONES DEL ESTUDIO.

Esta primera fase del estudio, se limita a atender percepciones del personal docente de seis Escuelas Secundarias Públicas de Hermosillo, México dejando para una segunda etapa a otros actores de la educación así como también la implementación de la propuesta.

1.7 ANTECEDENTES CONTEXTUALES DEL ESTUDIO.

1.7.1 La investigación educativa para abordar la violencia escolar y la inclusión de la perspectiva de género.

En el presente apartado se agrupan las investigaciones previamente realizadas en contextos internacionales y nacionales que giran en torno al tema de esta investigación: **Diagnóstico de Situaciones de Riesgo: Violencia Escolar e Inclusión de la Perspectiva de Género por el profesorado de Escuelas Secundarias Públicas de Hermosillo, México. Un enfoque interdisciplinar**, describiendo a manera de resumen las variables, conceptualización de éstas, los diferentes abordajes metodológicos y propuestas que los autores realizan a partir de los resultados de dichas investigaciones.

Lo anterior es relevante porque permite conocer y contextualizar de qué forma se ha ido abordando este problema y que modelos se construyeron para su tratamiento, enriqueciendo de esta forma el trabajo que se presenta.

Se hace una breve revisión de estudios realizados en Europa y América Latina siendo nuestro interés, aquellas producciones que relacionan las variables de inclusión de la perspectiva de género y la violencia escolar.

1.7.2 La violencia y la inclusión de la perspectiva de género en el entorno escolar desde un análisis internacional.

Para el caso de Europa, Madrid, España aporta conocimiento sobre los posibles factores influyentes en el proceso de transición de la victimización en la implicación en conductas agresivas en el contexto escolar. Estudiando la relación que existe entre victimización y violencia escolar. Los sujetos fueron adolescentes que oscilan entre los 11 y 18 años, dentro de nueve centros de Educación Secundaria Obligatoria en la comunidad autónoma de Andalucía. Este análisis muestra que existen subgrupos de las víctimas, unas las clasifican como víctimas puras o sumisas y un segundo grupo como víctimas agresivas o víctimas provocadoras. Se analizó a las víctimas agresivas respecto a cuatro variables: satisfacción de la vida, autoestima social, sintomatología depresiva y empatía. (Estévez, et al 2012).

En el citado estudio se encontró que el no contar con un apoyo en estas situaciones y además por no expresar el problema ya sea a amigos, padres de familia o docentes, las víctimas se aíslan y se vuelven personas antisociales que buscan a toda forma defenderse, actuando de igual manera que lo hace su agresor y por consiguiente esto desencadena más

violencia. Se concluye afirmando que la victimización en la escuela constituye un factor de riesgo para la conducta violenta en este contexto. En este estudio aparecen otros elementos que de igual manera complementan a la violencia escolar que se pone de manifiesto en las Secundarias.

La Universidad de Santiago de Compostela realizó una investigación enfocándola a la perspectiva de género estableciendo que debe estar presente como prioridad dentro de la práctica educativa en las escuelas de Educación Secundaria Obligatoria. Hace mención que se debe incluir como parte de la formación académico-profesional en los centros y en las aulas. Dicha investigación se centró en crear propuestas para desarrollar o mejorar sea en los casos las competencias profesionales del profesorado que apunta el modelo europeo que son: saber, saber ser, saber hacer y saber estar, todas encaminadas a saber atender la perspectiva de género. Otra de las propuestas es sensibilizar a las maestras y maestros sobre este tema mediante una orientación inclusiva centrándose en los siguientes aspectos elementales: la socialización diferenciada de niños y niñas, la construcción de la identidad libre de estereotipos de género en el medio académico, el análisis objetivo de la realidad laboral actual y la visibilización de mujeres y hombres en los distintos escenarios profesionales. (Barreiro, et al s.f.).

En el caso de Latinoamérica, Chile presentó un estudio donde sus principales dimensiones a analizar fueron: violencia verbal entre alumnado, violencia verbal hacia el profesorado y del profesorado al alumnado y violencia física directa e indirecta. Se llevó a cabo dentro de Escuelas Secundarias de tres niveles educativos: centros escolares particulares, centros particulares subvencionados y centros municipalizados (públicos). La idea era que los y las estudiantes aportaran su percepción sobre los distintos tipos de violencia que percibían.

Como resultados se obtuvo que existe mayor violencia escolar en las instituciones municipalizadas es decir las públicas. Esto debido a que estas escuelas solo cuentan con el grado de secundaria, por lo que el primer año de este nivel educativo, era donde se daba la primera interacción entre pares, mientras que en las escuelas privadas los grados eran primaria y secundaria, por lo tanto ya prevalecía una convivencia de tiempo atrás entre el alumnado. (Guerra, et al 2011).

Como un segundo resultado se obtuvo, que el tipo de violencia más habitual en los tres centros educativos fue la violencia física indirecta esto es: robos y destrozos de las pertenencias de los profesores, alumnos y hacia la infraestructura de la escuela. Un tercer resultado fue la forma en cómo distinguían el grado de frecuencia los y las adolescentes la violencia escolar arrojando como principal aportación “casi nunca y algunas veces”. Por último en comparación con España, la violencia escolar era mayormente propiciada en Chile. Una de las propuestas que presenta este aporte, relacionándolo con nuestro tema de estudio, es la creación de programas para prevenir la violencia escolar, en los cuales intervenga la participación tanto de alumnos como docentes, ya que estos últimos son los que intervienen como mediadores de la violencia escolar. En la investigación que aquí compete se busca conocer de qué forma aborda este problema el personal docente de las distintas Escuelas Secundarias Públicas de Hermosillo, asignadas seis escuelas a este trabajo.

El objetivo principal de esta investigación fue: Evaluar la situación actual de la violencia escolar y la inclusión de perspectiva de género a partir de las percepciones del profesorado de Escuelas Secundarias públicas de Hermosillo, Sonora teniendo como referencia los estudios anteriormente presentados, bajando desde un contexto internacional hasta nacional, estudiando las diversas perspectivas que se han manejado en relación al tema

de estudio. Además de analizar las propuestas que se citan para una mayor atención a las problemáticas y conocer las características de los y las docentes y analizar las áreas en las cuales falta mayor capacitación, sirve para anotar al final de dicha investigación modelos de intervención y atención y aportar una mejora en la calidad educativa de las escuelas secundarias públicas de la ciudad de Hermosillo, México. Es necesario entonces realizar este apartado sobre antecedentes ya que nos sitúa en la forma de abordaje de estos temas, pero además permitirá al lector hacer una comparación sobre cómo se han ido manejando en otros contextos y tiempos y la forma de cómo debe atenderse en la actualidad, para así enfrentar a los nuevos desafíos que se presentan y que repercuten en la práctica educativa diaria del personal docente de las Escuelas Secundarias.

1.7.3. Un estudio de violencia escolar en el contexto mexicano.

Hablando del contexto mexicano se realizó un estudio centrándose en analizar los comportamientos, actitudes, interacciones entre diversos actores dentro de una Institución de Educación Secundaria mediante la metodología cualitativa haciendo uso de la etnografía con corte interpretativo. Tomando como referencia el papel que asume la escuela ante la presencia de violencia, las medidas que se toman, factores o causas que la propician así como las principales manifestaciones que se presentan tanto dentro como fuera de la escuela o el aula misma. La autora hace mención en la necesidad de crear más estudios sobre el tema, conocer un poco más de literatura para crear propuestas que busquen dar soluciones al problema y crear conciencia tanto de padres, autoridades educativas y los mismos alumnos, ya que se debe abordar de manera conjunta mediante programas, talleres, etc. Durante el estudio se analizaron varios casos que se suscitaron y se fueron relacionando con referencia teórica. Como resultados se obtuvieron que las principales manifestaciones de violencia dentro de la

Institución fueron: robo, vandalismo, agresión física y verbal. También se encontró que muchos de los comportamientos ocasionados tienen que ver con el contexto donde se ubica la escuela, ya que alrededor de esta estaban establecimientos nocturnos y había venta de alcohol y drogas que llevan a los mismos muchachos a asumir estas actitudes negativas. (Prieto, 2005).

1.7.4 La mejora de la convivencia y la prevención de la violencia y la inclusión de la perspectiva de género en el ambiente escolar. Una mirada contextual.

En el siguiente apartado se presentan las referencias contextuales sobre políticas públicas y programas que se han establecido para atender la problemática de violencia escolar y la inclusión de la perspectiva de género por parte del personal docente en los centros escolares de Educación Secundaria. Las aportaciones se presentan desde la perspectiva internacional a la local. Lo anterior sirve de base para situarnos en lo establecido cómo y qué se debe hacer y buscar relación en lo que se lleva a cabo dentro de las escuelas de Educación Secundaria.

Las políticas públicas surgen de un proceso de interrelación entre el Estado y la sociedad como conjunto de actores sociales a través del cual el gobierno construye y toma decisiones que dan lugar a programas, proyectos, normativas e intervenciones.

El tema de la presente investigación denominado: **Diagnóstico de Situaciones de Riesgo: Violencia Escolar e Inclusión de la Perspectiva de Género por el profesorado de Escuelas Secundarias Públicas de Hermosillo, México. Un enfoque interdisciplinar**, se centra en dos macro variables principales las cuales son: la inclusión de la perspectiva de género a partir de la percepción del personal docente y la violencia escolar, una variable que la constituyen los datos socio académicos del profesorado y tres indicadores: conceptualización, identificación, abordaje e inclusión.

1.7.5 Actuaciones para fomentar la intervención educativa en el tratamiento de la violencia escolar y la inclusión de la perspectiva de género desde una normativa internacional.

Es de gran relevancia anotar la importancia que se le da a la educación y como se establece esa unión entre diversos países para llegar a un común acuerdo y presenten propuestas facilitadoras para abordar y atender problemáticas que rebasan fronteras como lo es la violencia escolar e incluir la perspectiva de género en pro de una calidad educativa.

En la II Reunión Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC), los ministros de Educación de la región reconocieron que una educación de calidad sin discriminación de ninguna naturaleza implica transitar hacia un enfoque que considere la diversidad de identidades, necesidades y capacidades de las personas. Este enfoque también debe favorecer un clima escolar que propicie la integración, el respeto mutuo y la solución pacífica de conflictos, a través del diálogo entre los diferentes actores de la comunidad educativa. La educación para la paz, bandera que la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura ha hecho suya desde su origen, es parte esencial de una educación de calidad para todos. Es un cauce para el diálogo, ya que puede crear conciencia y promover la comprensión de los derechos humanos esenciales, el respeto por el “otro” y los conocimientos especializados para crear y mantener una cultura de paz.

La OREALC/UNESCO Santiago, a través de su Programa Regional de Estadísticas Educativas, y con el fin de dar seguimiento a la situación educativa de los países de la región, ha desarrollado una propuesta metodológica para evaluar el grado en que los países han avanzado en el logro de una Educación de Calidad para Todos. El enfoque de este trabajo incluye dos dimensiones de análisis fundamentales referidas al sentido (el para qué) y los

contenidos (el qué); y a las modalidades (el cómo) de la educación, es decir, dos de las dimensiones con las cuales se intenta medir la calidad de la educación: la relevancia y la pertinencia.

Desde estas dimensiones, se han definido variables, indicadores y descriptores relacionados con “aprender a vivir juntos”, el respeto y valoración de la diversidad y la participación de todos, basados principalmente en el análisis curricular y en la normativa vigente. Se hace necesario enfocar la mirada sobre estas dimensiones de manera más específica, lo que obliga a acotar y enmarcar las líneas de trabajo hacia la definición de los niveles de aplicación y la adecuación de la propuesta en el marco general de calidad de la educación. (UNESCO, 2012).

1.7.6 La violencia escolar y la inclusión de la perspectiva de género: Contexto nacional.

El tema de género enfocándolo en la Educación Básica-Educación Secundaria, poco a poco se ha ido incorporando como prioridad dentro de las políticas públicas de la SEP hacia los temas de estudio que establecen los planes y programas de este nivel educativo. Sin embargo falta profundizar para crear conciencia en los actores de las escuelas principalmente el profesorado adscrito, ya que ellos serán los encargados de establecer ambientes de aprendizaje donde el alumno y la alumna participen e interactúen en actividades encaminadas hacia la equidad de género. Es por esto la necesidad de conocer de qué forma definen, es decir si existe algún conocimiento previo respecto al tema, además si saben identificar y abordar desigualdades de género que se presentan y saber de qué forma han llevado a su práctica educativa la incorporación de la planeación didáctica con perspectiva de género.

El Consejo Nacional de Población (2007) menciona: “No es suficiente que hombres y mujeres convivan y puedan ejercer su sexualidad de manera natural. La escuela debe procurar, de manera intencionada, momentos de conocimiento entre los sexos, comprensión de los cambios físicos, psicológicos y emocionales que ocurren en las distintas etapas de la vida, así como brindar la oportunidad de experimentar otras formas de relación en las que todos y todas desarrollen y fortalezcan sus capacidades, sin que medie prejuicio alguno”. En el mismo contexto afirma: “Es necesario crear una atmósfera favorable para la equidad de género en toda la escuela, con la finalidad de que alumnos y alumnas experimenten un trato basado en la igualdad de oportunidades, asuman responsabilidades y desempeñen funciones que rompan con los estereotipos que circulan en su entorno próximo.”

La Secretaría de Educación Pública (Subsecretaría de Educación Básica, Subsecretaría de Educación Superior y la Unidad de Planeación y Evaluación de Políticas Educativas) recibió en 2008 por primera vez un presupuesto etiquetado por parte de la H. Cámara de Diputados destinado a incorporar en la agenda educativa la perspectiva de género en las acciones y programas educativos con el fin de coadyuvar en la deconstrucción de estereotipos y roles sociales que perpetúan la desigualdad entre hombres y mujeres, además de visibilizar y desnaturalizar la violencia que afecta a las niñas y niños desde su más temprana edad. (SEP, 2012).

En cuanto a lo que concierne a la segunda variable donde se relaciona políticas públicas de Educación Básica y violencia escolar, la Reforma Integral de Educación Básica (2011) establece lo siguiente: “Una vía privilegiada para impulsar el desarrollo armónico e integral del individuo y de la comunidad es contar con un sistema educativo nacional de calidad, que permita a los niños, las niñas y los jóvenes mexicanos alcanzar los más altos

estándares de aprendizaje; reconocer que los enfoques centrados en el aprendizaje y en la enseñanza inciden en que el alumno aprenda a aprender, aprenda para la vida y a lo largo de toda la vida, así como formar ciudadanos que aprecien y practiquen los derechos humanos, la paz, la responsabilidad, el respeto, la justicia, la honestidad y la legalidad”. La Reforma diseña políticas de transformación y cambio lo importante es si queda en diseño o bien si en la implementación se observan transformaciones y cambios que únicamente los actores no podrán decir desde sus percepciones.

Para dar continuidad con el lazo que debe establecer el docente con sus alumnos, la Reforma de Educación Secundaria 2011 (Reforma vigente) dentro de sus acciones destaca el programa de tutoría el cual busca fomentar vínculos de diálogo, reflexión y acción para fortalecer la interrelación de los estudiantes en cada grupo respecto a su desempeño académico, las relaciones de convivencia y la visualización de sus proyectos de vida, donde el tutor genere estrategias preventivas y formativas que contribuyan al logro del perfil de egreso de la Educación Básica.

Los y las estudiantes deben desarrollarse en ambientes de bienestar poniendo en práctica valores y respetando puntos de vista de todos, trabajando de manera colaborativa, para no crear un ambiente de conflicto donde se puede suscitar la violencia.

La tarea consiste en ver de qué forma fungen los y las docentes al momento de percatarse de situaciones violentas, que conocimiento poseen, si identifican las tipologías así como las situaciones de conflicto y saber cómo las aborda y que tratamiento les da, y si implementan políticas institucionales. Además de identificar desde la percepción de los docentes cuales son los factores causantes que lleven a los y las jóvenes a comportarse de

manera negativa en sus interacciones sociales, cual es la relación entre género y violencia y como la violencia escolar tiene aspectos desfavorables para el desarrollo del adolescente y la calidad educativa de acuerdo al tipo que se presenta es decir, saber cómo identifican los profesores esta relación a partir de comportamiento social adecuado y comportamiento antisocial.

En junio del año 2007 se crea el Programa Nacional Escuela Segura, mismo que sigue vigente hasta la fecha (2014). El Programa apunta a que la escuela contribuya a la cohesión y la integración social de las comunidades escolares, mediante el desarrollo de una cultura de paz. Dicha cultura de paz constituye un criterio que orienta el desarrollo de las competencias ciudadanas y es congruente con los criterios establecidos en el Artículo Tercero Constitucional y la Ley General de Educación en el sentido de que la educación debe contribuir a la convivencia pacífica.

En el contexto de Educación Secundaria la SEP en el año 2008 ideó un proyecto denominado: “abriendo escuelas para la equidad” con el fin de erradicar la violencia de género en las escuelas secundarias públicas y contribuir a disminuir la deserción escolar, así como construir escuelas libres de violencia que faciliten el aprendizaje y mejoren la calidad de la educación. Consiste en la apertura de las escuelas los sábados a la comunidad educativa para llevar a cabo actividades con contenidos de no violencia y equidad de género en cuatro ejes: artístico cultural, deportivo, de comunicación y formación.

Asimismo desde el año 2011 opera el Servicio de Apoyo a personas en situación de violencia en el ámbito escolar en estados que no desarrollan jornadas sabatinas: Sinaloa, Sonora y Zacatecas. En este mismo año se inició un proceso de formación y sensibilización al

personal docente y administrativo. Los talleres dirigidos a este público buscaron dotarles de las herramientas didácticas que induzcan a la reflexión de la perspectiva de género. Se abordaron los elementos teóricos sobre la temática de género. “La participación del profesorado es especialmente relevante, ya que permite identificar aquellas actitudes que pueden ser discriminatorias y/o violentas, que consciente o inconscientemente muestran al momento de impartir una clase. Se busca que el personal comience a cuestionar sus propias percepciones y creencias a lo femenino y masculino para que a partir de ello pueda generar un cambio y se vea reflejado en el quehacer cotidiano”. (SEP, 2012).

Las políticas públicas son creadas con el fin de mejorar la calidad educativa en las instituciones, y enfocándose en el tema de interés sobre la problemática de la violencia escolar reportada por las escuelas y las discriminaciones de género que se observan, se presenta una falta de congruencia en lo establecido hacia las prácticas docentes o personal no docente, ya que los niveles de violencia pareciera ir en aumento. Es por esto la necesidad de implementar como uno de los objetivos de esta investigación propuestas facilitadoras que los mismos docentes aportarán para una transformación en su labor diaria.

En enero de 2012 se decreta la Ley General para la Promoción de Convivencia Libre de Violencia en el Entorno Escolar. El senador perredista Mario Delgado Carrillo presentó esta ley en diciembre del año 2011 cuyo objetivo es fomentar la cultura de la paz. Delgado Carrillo manifestó que la propuesta promueve el interés superior de la infancia y juventud, el respeto y promoción de los derechos humanos de los niños, la no discriminación, el respeto a la pluralidad y diversidad, fomenta la cultura de paz, e incorpora la perspectiva de género y la resolución pacífica de conflictos. Se planteó el fortalecimiento de la coerción comunitaria y la aplicación de un programa de atención a padres de familia con la finalidad de que todos,

padres, maestros, autoridades, trabajen desde sus ámbitos para prevenir y atender la violencia escolar, con especial énfasis en la construcción de una cultura de paz y respeto por el otro. Para el legislador será obligatorio que cada escuela tenga un programa para mejorar la convivencia, genere estadísticas, información, cuente con una red con observatorios para que la sociedad civil participe de manera permanente.

1.7.7 Atendiendo la violencia escolar y la inclusión de la perspectiva de género. Un análisis a la Reforma Integral de Educación Básica 2011. (RIEB).

Una de las prioridades fundamentales para los gobiernos es brindar a sus países educación de calidad y por ello han desarrollado políticas públicas enfocadas al perfil y práctica del docente ya que es el profesorado quien orienta y ayuda al alumnado a desarrollar al máximo sus capacidades y además establecen reglas que fomentan un ambiente de interacción positiva dentro de las aulas. Lo citado anteriormente tiene relación con los cambios curriculares que se han implementado a la Reforma Integral de Educación Básica 2011, en la cual uno de los objetivos primordiales es brindar una educación con cultura de paz para fomentar en los alumnos y alumnas valores y principios que los lleven a una convivencia positiva con sus pares y en su contexto fuera de la escuela.

La RIEB (2011) incorpora temas de relevancia social que se derivan a su vez de los retos de una sociedad que cambia constantemente y requiere que todos sus integrantes actúen con responsabilidad ante el medio natural y social, la vida y la salud, y la diversidad social, cultural y lingüística. Por lo cual, en cada uno de los niveles y grados se abordan temas de relevancia social que forman parte de más de un espacio curricular y contribuyen a la formación crítica, responsable y participativa de los estudiantes en la sociedad. Estos temas favorecen aprendizajes relacionados con valores y actitudes sin dejar de lado conocimientos y

habilidades, y se refieren a la atención a la diversidad, la equidad de género, la educación para la salud, la educación sexual, la educación ambiental para la sustentabilidad, la educación financiera, la educación del consumidor, la prevención de la violencia escolar –bullying–, la educación para la paz y los derechos humanos, la educación vial, y la educación en valores y ciudadanía.

El objetivo general de esta investigación es conocer las percepciones del profesorado de Educación Secundaria sobre la conceptualización, identificación y abordaje de la violencia escolar y la inclusión de la perspectiva de género dentro de su práctica educativa. Objetivo que tiene como fin dar a conocer las características, la formación y desempeño con el que cuenta el personal docente, y que a su vez permita detectar las áreas en las cuales se debe mejorar para que se contribuya a elevar la calidad educativa de las Escuelas Secundarias.

1.7.8 La violencia escolar y la inclusión de la perspectiva de género: Contexto local.

Con respecto a Hermosillo, se han implementado programas tales como: El Programa Estatal contra la Violencia y el Acoso Escolar el cual se rige por las siguientes acciones:

- Campaña de difusión contra el acoso y violencia escolar. Dentro de esta campaña se contemplan seguir modelos de intervención en contra del acoso y la violencia escolar para crear conciencia entre los alumnos y se logre una interacción positiva para su formación integral. Además de la creación de un reglamento de conducta para la prevención de dicha problemática.
- Otra de las acciones que se manejan es habilitar al personal docente para la prevención y atención del acoso y la violencia escolar mediante cursos de capacitación. Creación de gabinetes de psicología y trabajo social, en cada escuela para su atención.

La difusión de este tipo de información pareciera que fuera muy limitada ya que los centros escolares reportan varios casos sobre estas problemáticas y sugieren la necesidad de estar mayormente preparados para atenderlos. Para lograrlo se debe trabajar de manera conjunta entre personal docente y no docente para generar ambientes libres de violencia y discriminaciones de género. (H. Congreso, 2011).

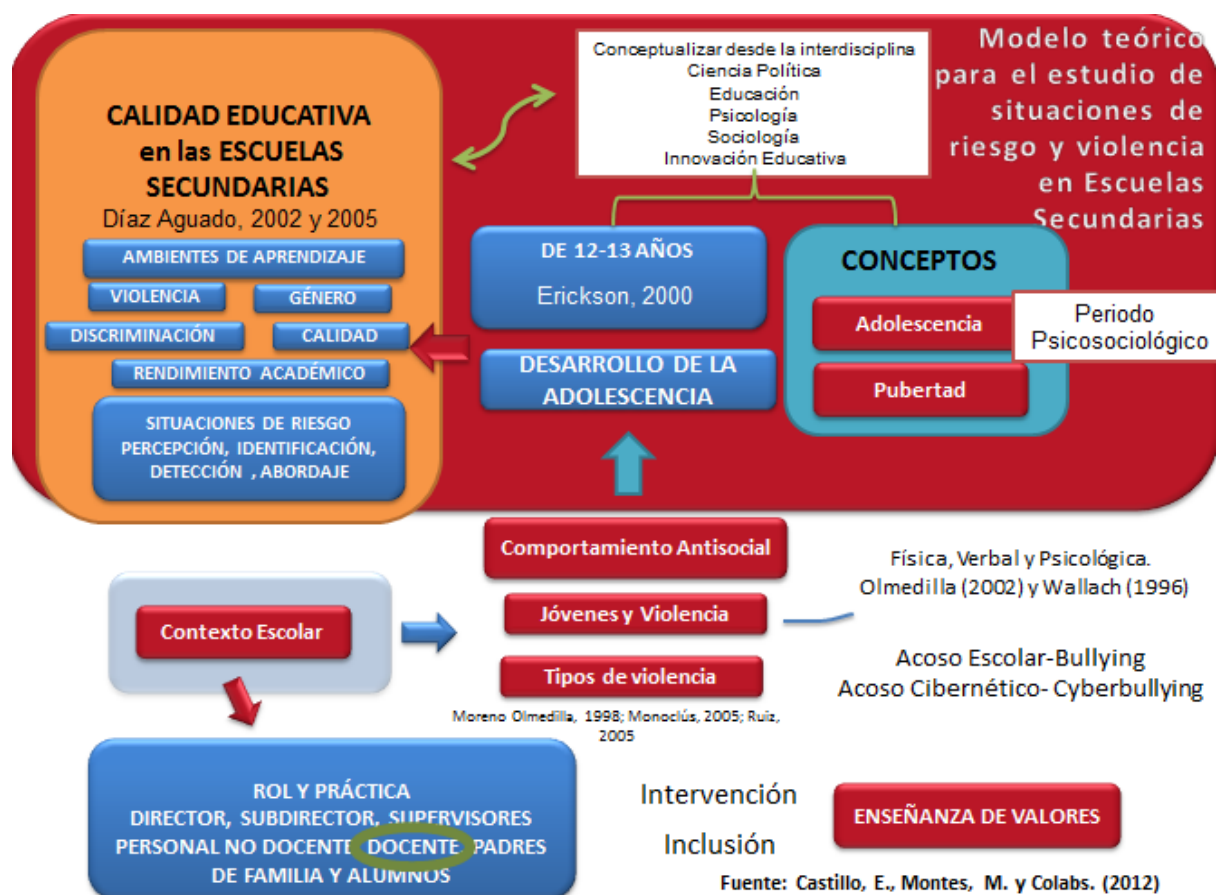
Por otra parte, la Secretaría de Seguridad Pública (federal) a través de la Secretaría de Prevención del delito abonó una licitación para las instituciones educativas y diferentes grupos sociales de la comunidad, esto con el objetivo de realizar estudios diagnósticos con aportes de presupuestos federales y que de ellos se derivan propuestas de prevención de la violencia desde las escuelas.

CAPÍTULO II
Desarrollo del modelo teórico
mediante un enfoque
interdisciplinar para el abordaje del
objeto de estudio.

En el siguiente capítulo de la investigación, se describe el marco teórico por transferencia que sirve de base para el desarrollo del tema de estudio: **"Diagnóstico de Situaciones de Riesgo: Violencia Escolar e Inclusión de la Perspectiva de Género por el profesorado de Escuelas Secundarias Públicas de Hermosillo, México. Un enfoque interdisciplinar"**.

El marco teórico está conformado por teorías sobre el objeto de estudio, conceptualizaciones, resultados de investigaciones, comentarios críticos de algunos estudios, que permiten conformar de manera clara y actualizada el estado del área temática analizada dentro de la cual el problema a estudiar encuentra su sentido y justificación. (Briones, 2003).

Figura 1. Modelo teórico para el abordaje de la violencia escolar y la inclusión de la perspectiva de género en Educación Secundaria.



A continuación se desarrolla el modelo teórico por transferencia (Ver Figura No.1) para el abordaje de la violencia escolar y la inclusión de la perspectiva de género en Educación Secundaria. Partiendo de que toda acción debe estar encaminada a crear una mejora en la calidad educativa de las Escuelas Secundarias, se recomienda un progreso en la formación del profesorado que ayude a atender estas situaciones y promueva en el alumnado ambientes de aprendizaje lejos de violencia y donde se propicie la equidad e igualdad de los géneros. La calidad educativa es para Cardona (2004) el ideal que se persigue constituyéndose en la meta que orienta las acciones educativas, entendidas como prácticas institucionales a vivencializar por los educandos en las aulas y centros como espacios interactivos, como micro sociedades de relaciones planificadoras, fecundadas y valiosas, entre los agentes y elementos que la integran. (Ruiz, 2009).

La dimensión de este estudio son las situaciones de riesgo: mismas que son definidas como situaciones personales y/o sociales, problemáticas que impiden el desarrollo integral de los individuos que la padecen. Se entiende el riesgo como un desequilibrio en relación con la norma establecida. Definición establecida por el orientador tutorial Carlos Manuel Pérez Roldón. Como situaciones de riesgo se presenta la violencia escolar misma que afecta la integridad física y emocional del alumnado de secundaria. El profesorado debe estar alerta a los comportamientos y actitudes que manifiesten sus estudiantes, detectar oportunamente algún caso en el cual se pueda desencadenar violencia y abordarlo o canalizarlo para evitar consecuencias que en futuro se puedan lamentar.

2.1 La interdisciplinariedad para el abordaje de la violencia escolar y la inclusión de la perspectiva de género.

Cabe destacar como se ha mencionado anteriormente, este estudio se seguirá desde una perspectiva interdisciplinar, es decir se abordarán distintas disciplinas creando una integración de cada aporte de las diferentes áreas del saber que a su vez conducirán a un mejor entendimiento del objeto de estudio. Además se agruparán las definiciones de los conceptos principales del estudio. Es por esto la necesidad de esta investigación en conocer de qué forma el profesorado incluye la perspectiva de género para fomentar en el alumnado los valores que se necesitan para vivir en una sociedad tan cambiante, influenciada en nuestros días por los acervos tecnológicos que rebasan fronteras.

Figura 2. Enfoque interdisciplinar para el abordaje de la violencia escolar y la inclusión de la Perspectiva de Género en Educación Secundaria.



Fuente: Cota, A., Castillo, E. y Colabs. (2012).

Para este apartado se sigue una interdisciplinariedad teórica. Se define cuando una disciplina considera que los principios, leyes, axiomas y teorías han alcanzado niveles científicos más elevados que otros, y por tal razón tratan de configurarse según los modelos de esa disciplina. (Tamayo, 2003).

Se tomaron como referencia 5 disciplinas que en base a sus aportaciones conceptuales ayudan al tratamiento de nuestro objeto de estudio. Estas disciplinas son: educación, innovación educativa, psicología, ciencias políticas y sociología.

La interdisciplinariedad (misma que se seguirá para el desarrollo del trabajo) nace de su misma estructura verbal: “inter” (lo que se da entre) y disciplinariedad (que expresa la calidad de la disciplina). Evoca la idea de intercambio entre diferentes disciplinas. Lo sustancial de este concepto es la idea de interacción y cruzamiento entre disciplinas en orden a la comunicación de conocimientos. En 1966 aparece por primera vez el término interdisciplinariedad, en las Recomendaciones de la Conferencia Internacional de la Educación. En la recomendación número 60 se dice: “Puesto que la educación en general y las investigaciones que a ella se refieren recurren, cada vez con mayor frecuencia, a otras disciplinas distintas de la pedagogía, conviene a menudo conferir a estos estudios un carácter interdisciplinario”. (Ander-Egg, 1999: 18, 31).

La interdisciplinariedad se presenta como una connotación de aspectos específicos de la interacción de las disciplinas, que dentro del conjunto adquiere un sentido propio o matiz de la disciplinariedad. (Tamayo, 2003).

2.2 Aportación conceptual de violencia y violencia escolar.

A partir de teorías psicológicas se puede definir el concepto de violencia de la siguiente manera: comportamiento de agresividad gratuita y cruel, que denigra y daña tanto al agresor como a la víctima. Uso deshonesto, prepotente y oportunista del poder sobre el contrario, sin estar legitimado para ello. Los procesos psicológicos tienen dos raíces: lo biológico y lo sociocultural. La raíz social comunicativa e interactiva que aporta al individuo su articulación cultural mediante el proceso de la socialización, le proporciona también un mundo conflictivo, que tiene que aprender a dominar mediante la negociación y la construcción conjunta de normas y significados, aunque no sea un camino fácil. La raíz biológica lo enfrenta a la confrontación natural de la existencia del factor agresividad, pero también recuerdan que los individuos de la especie humana disponen de capacidades que vienen a modificar los procesos naturales de aprendizaje y a transformar patrones heredados que no siempre son adaptativos, sobre todo cuando cambian las condiciones sociales en los que éstos aparecen, como es el caso de la comunicación que el lenguaje ofrece que afirma que somos seres racionales. Agresividad natural: convertirla en habilidad social. (Ortega, 2003).

A manera de reflexión pareciera que este contacto social donde surgen relaciones interpersonales en vez de crear un ambiente armónico y pacífico entre las personas dentro de un mismo contexto, conlleva a un mundo dominado por un mal manejo en el ejercicio del poder, conductas rivales, de envidia y cero tolerantes, es decir se quebranta una regla o norma en la socialización. Si bien es cierto que de acuerdo a la teoría naturalista del proceso psicológico aporta datos de entender a la agresividad como algo natural que ya se posee, no debe dar pie a tratar de resolver un conflicto con violencia. Entendiendo que el ser humano es

un ser racional que debe poner en práctica su habilidad comunicativa para la solución de dicho conflicto, es decir la habilidad de desarrollar un discurso.

La violencia es la que un ser humano ejerce sobre otro ser humano. Fundamentalmente, consiste en una cierta fuerza empleada para producir en el otro efectos físicos o psíquicos que contrarían sus inclinaciones, sus propensiones y sus necesidades. Por consiguiente es una fuerza de conflicto, oposición y contradicción y tiende a suprimir, desde el punto de vista humano, a la persona que es objeto de ella (Domenach *et al.*, 1981:36 citado en Prieto, 2005).

La violencia puede definirse como todo acto de sometimiento dirigido a causar un daño. Generalmente, quien la ejerce es una persona o grupo con mayor poder, nivel jerárquico o fuerza física en la relación. (CONAPO, 2007).

Desde una perspectiva sociológica la violencia se concibe como algo objetivo e independiente de la conducta que tienen los actores acerca de los alcances de esta acción. Están circunscriptas al medio, al contexto en el que se expresan. (Felippis, 2004).

Por lo que la violencia escolar es definida como una: Conducta intencionada mediante la cual se causa un daño a otra persona dentro del centro educativo o en cualquier actividad organizada por éste, pudiendo ser ejercida o padecida por cualquier miembro de la comunidad educativa. (Guerra et al 2011 citado en Estévez, et al 2011).

La violencia escolar se presenta para el caso de este estudio como una conducta antisocial misma que es considerada cualquier tipo de conducta que refleje una violación de una norma o regla social y/o constituya un acto contra otros independientemente de su severidad. (Escalante, 2006).

2.3 Tipología de la violencia.

Tipos de comportamiento violento en función de su naturaleza o forma en que manifiesta: física, verbal y relacional. La violencia física hace referencia a la acción que se realiza a través de un contacto directo entre agresor y víctima, la violencia verbal se refiere a la acción que pretende causar daño a través de la palabra, y la violencia relación que se define como el acto que tiene la intención de dañar la red social de amistades de la víctima o su pertenencia a un grupo. (Little et al, 2003 citado en Estévez, et al 2011).

Tipos de violencia según el Consejo Nacional de Población (2007): Violencia física. Se trata de la más evidente ante los ojos de la mayoría por las huellas en el cuerpo y el daño provocado a la salud física: empujones, bofetadas. Violencia emocional. Una de las más difíciles de identificar porque no deja marcas corporales, sino daños psicológicos a la integridad personal: a través de palabras, gritos, gestos agresivos, malos tratos, falta de atención. Violencia económica. Consiste en el control o restricción del dinero de los bienes materiales como forma de dominación o castigo. Violencia sexual. Es todo acto verbal o físico con connotaciones sexuales que se realiza contra cualquier persona sin su consentimiento.

2.3.1 Tipología de la violencia escolar:

- Actos disruptivos: imposibilidad de instruir por parte del profesorado o formulando a la inversa, la dificultad del alumnado de aprender debido a los desórdenes, indisciplina, desmotivación y apatía en el proceso enseñanza aprendizaje dentro del aula.
- Violencia: verbal: amenazas, insultos, motes (apodos) y expresiones dañinas.
- Física: forma de pelea, agresión con algún objeto.
- Psicológica: chantajes, reírse, sembrar rumores, aislamiento y rechazo. Esto dentro de abuso entre alumnos y agresiones entre profesores alumnos (miedo) y alumnos profesores.

- Violencia indirecta: vandalismo, destrozo, objetos dentro de la escuela. Robos material escolar.
- Asistencia a la escuela de jóvenes ajenos al centro y absentismo. (Fernández, 2003).

2.4 Conflicto.

Es importante analizar el concepto de conflicto ya que es donde se inicia el problema que puede suscitar a la violencia. Desde una perspectiva sociológica: Cuando aparece un conflicto en el aula se lo observa como el resultado de pérdida de tiempo, pues se distrae el tiempo que sea dedica a enseñar y aprender. El manejo que tienen los docentes y los alumnos cuando se inicia el conflicto es pobre, o se evita y el resultado es la agresión. (Mc Cormick 1988 y Kreidler, 1984 citado en Felippis, 2004).

El conflicto debe ser abordado mediante el discurso pasivo que aporta la teoría naturalista de la psicología, ya que de lo contrario podría desencadenar una agresión que curse a la violencia entre los y las estudiantes.

Sobre la resolución pacífica de los conflictos mediante el discurso “insiste en los ámbitos educativos sujetos a los discursos, discursos que hacen hincapié en los procesos sociales que producen significado”. Todo sistema educativo constituye un medio político de mantener o modificar la adecuación de los discursos al saber y al poder que llevan consigo. (Foucault 1989 citado en Felippis 2004).

Relacionando esto con lo anterior presentado sobre la habilidad que deben de desarrollar los individuos de crear un discurso, Foucault menciona que dicho discurso debe mantener un significado. Somos seres racionales que debemos poner en práctica habilidades

comunicativas para una sana convivencia social, dejando de lado manifestaciones de violencia o agresividad.

2.5 Relación víctima-victimario.

Cualquier alumno que persistentemente se vea involucrado en casos de abusos entre compañeros-sea como agresor o como víctima- y, tras una intervención en la escuela, mantenga su posición de debilidad o fuerza, necesitará una ayuda específica para resolver su disposición o situación de riesgo. Tanto el agresor como la víctima necesitan ayuda, pues ambos muestran una dificultad en desarrollar relaciones satisfactorias con los otros y, en muchos casos pueden mantener dichos roles de prepotencia o de indefensión hasta la edad adulta. (Fernández, et al. 2003).

2.6 Inclusión de la perspectiva de género en Educación Secundaria.

Otra de las variables de estudio que se presentan es la inclusión de la perspectiva de género. Misma que debe estar presente dentro de las planeaciones didácticas proporcionando al alumnado el fomento de valores como la tolerancia hacia sus compañeros/as y la igualdad de género. Saber que se está en contra de la desigualdad pero no en contra de la diferencia.

La educación es un derecho fundamental y una estrategia para ampliar las oportunidades, instrumentar las relaciones interculturales, reducir las desigualdades entre grupos sociales, cerrar brechas e impulsar la equidad. Por lo tanto, al reconocer la diversidad que existe en nuestro país, el sistema educativo hace efectivo este derecho al ofrecer una educación pertinente e inclusiva. (SEP, 2011).

Respecto al género, en el marco de la educación, la escuela constituye un marco social privilegiado, permitiendo a niños y niñas mostrarse como sujetos activos que configuran su identidad personal a través de la interacción con sus iguales y con los adultos. Dado que la construcción de la masculinidad y la feminidad es una empresa colectiva, la escuela provee el marco adecuado para que ese proceso de construcción se haga posible (Swain, 2004 citado en Rodríguez y Torío, 2005).

El género se define como “un conjunto de ideas, creencias y atribuciones sociales, construidas en cada cultura y momento histórico, tomando como base la diferencia sexual; a partir de ello se elaboran los conceptos de “masculinidad y “feminidad” que determinan el comportamiento, las funciones, las oportunidades, la valoración y las relaciones entre mujeres y hombres”. (INMUJERES, 2007 citado en SEP, 2012).

Respecto a lo anterior se puede decir que debido a que el género es algo construido históricamente y establecido culturalmente, es una idea que se puede cambiar. Ya que los roles de hombres y mujeres no se deben atribuir a su condición femenina o masculina. Deben establecerse las mismas oportunidades de trato, igualdad y tolerancia, y en este contexto de las escuelas secundarias, hacer más hincapié en el trabajo colaborativo entre alumnos y alumnas, para un pleno desarrollo en la sociedad, libres de estereotipos y actitudes sexistas.

La igualdad de género parte del postulado de que tanto los hombres como las mujeres tienen libertad para desarrollar sus habilidades, conocimientos, aptitudes y capacidades personales, sin que nada de ello les sea limitado por estereotipos, roles de género rígidos o prejuicios.

Vivir en igualdad de género, de trato y de oportunidades implica que se han considerado los comportamientos, aspiraciones y necesidades específicas, tanto de las mujeres como de los hombres, y que éstas han sido valoradas y favorecidas según sus diferencias. No significa que hombres y mujeres tengan que convertirse en un ente similar, sino que sus derechos, responsabilidades y oportunidades no dependen del hecho de haber nacido hombre o mujer (PUEG, 2008).

2.7 Relación violencia-género en la escuela secundaria.

La diferencia de género en el terreno educativo se instauró en la mayoría de los temas educativos de los países occidentales a partir de la segunda mitad del siglo XIX. La presencia de dos modelos educativos uno masculino y otro femenino, ha servido para reproducir unas normas culturales y vehicular la transmisión de un sistema de valores individuales y sociales que han perpetuado una estructura jerárquica y discriminatoria hacia las mujeres. El sistema educativo es pues, una piedra angular para conocer los mecanismos que vehiculan los estereotipos de género. (Fernández et al, 2001: 724, 725).

Una de las formas de manifestaciones de desigualdades de género es la que se produce en las expresiones de violencia y agresividad. Son varias las investigaciones que reflejan como en la socialización masculina se produce una asociación directa entre la masculinidad y los comportamientos agresivos, mientras que en el caso de las niñas la feminidad tiende a construirse a partir de las demostraciones de afectividad. Esto quiere decir que se socializa a los niños para que controlen su afectividad y manifiesten su agresividad libremente y a las niñas para que manifiesten su afectividad y controlen su

agresividad. En ciertos casos esto produce que el profesorado tolere o acepte ciertas manifestaciones de los hombres por el hecho de ser chicos. (Lomas, 1999).

La violencia escolar y la desigualdad de género repercuten en el proceso enseñanza-aprendizaje que se da dentro del aula, por lo que su conceptualización es necesaria dentro de este análisis.

El proceso enseñanza-aprendizaje es la transmisión de información, estímulo al descubrimiento, inducción, despertar interés, promoción de feedback, transferencia, modelamiento de actitudes. (Titone, 1981 citado en Estebaranz, 1994).

Es necesario pues, un buen manejo del proceso para que el alumnado sea capaz de poner en práctica sus habilidades comunicativas sin que existan momentos de violencia o actitudes de desigualdad. Debe existir un buen modelamiento de actitudes y el uso del lenguaje para fomentar en el alumnado una práctica constante de sana convivencia entre sus pares.

2.8 El rol docente, sus características y competencias profesionales dentro de la Escuela Secundaria.

Los maestros como profesionales de la educación fortalecen capacidades intelectuales de los estudiantes, potencian aprendizajes significativos, favorecen el desarrollo del pensamiento crítico y científico e intervienen para adquirir nuevas formas de convivencia democrática en el aula multicultural y diversa. (Baños, Vázquez, et al 2011).

Rol docente. Es el motor principal del ambiente que se genere dentro del aula, creando espacios de enseñanza y aprendizaje donde los alumnos pongan en práctica sus habilidades

cognitivas para obtener un buen rendimiento académico, debe transmitir confianza y seguridad y contar con expectativas tanto de su práctica educativa como del aprendizaje de sus alumnos, conociendo sus estilos de aprendizaje, necesidades e intereses. (Escalante, 2006).

Desde de una mirada psicológica cognitiva el docente debe colocarse frente a grupo con cierta actitud de vida que fomente el desarrollo de sus alumnos. Por lo anterior debe permitir y estimular en el alumno la participación activa en lo que aprende durante toda su clase y fuera del aula, sin dejar de lado que es el alumno el actor principal de la construcción de su propio aprendizaje. Es facilitador en la medida que impulsa la búsqueda, procesamiento y almacenaje eficientes de información. Es mediador cuya misión consiste en apoyar al alumno en el desarrollo de sus habilidades para aprender, allegarse a información eficiente y oportuna, mismas que abarcan el tomar decisiones, solucionar problemas e incrementar su creatividad, así como para comunicarse eficazmente. Debe hacer que el alumno se interesa y motive por su clase y favorezca a que el trabajo dentro del aula se dé de forma cooperativa entre los alumnos. (Klingler & Vadillo, 2003).

El avance del conocimiento y la innovación en los modelos pedagógicos están obligando al ejercicio de más de un papel en la docencia: facilitador del aprendizaje, tutor, orientador educativo, diseñador de materiales didácticos, elaborador de instrumentos de evaluación, asesor para padres, mentor o guía de colegas novatos. (Baños, et al 2011).

La formación docente tiene que ser el espacio que acoja la inquietud del profesor por trascender, el lugar en donde mediante la reflexión, pueda aclarar su posición respecto a la problemática educativa, su rol en la dinámica social, su forma de entender el mundo. Un espacio donde pueda hacer conciencia de sí mismo, de su labor y del mundo y pueda

confirmar su compromiso con sus alumnos y su proceso de aprendizaje, un compromiso responsable con lo que sus existencias puedan llegar a ser. (Baños, Vázquez, et al 2011).

2.9 Alumnado adolescente en la Escuela Secundaria: Perspectiva desde la psicología.

Los alumnos de secundaria atraviesan la etapa de la adolescencia en la cual se presenta un período de cambios madurativos importantes, tanto a nivel físico como psicológico. A nivel físico aparecen cambios morfológicos internos y externos que afectan a distintas funciones, mientras que a nivel psicológico se han observado cambios en las auto percepciones y autoevaluaciones, así como en las relaciones interpersonales que se establecen con los otros, sobre todo con la familia y los amigos. (Barber y Buehler, 1996 citado en Matud, Rodríguez, et al 2002).

Es debido a estos cambios que aparecen conflictos en las instituciones escolares no solamente no debe asustarnos, ni siquiera preocuparnos, sino que debemos entenderlos como algo en principio natural en cualquier contexto de convivencia entre personas; así, por el contrario, los conflictos pueden ser oportunidades de aprendizaje y de desarrollo personal para todos los miembros de la comunidad escolar. (Moreno, 1998). Por el contrario se debe buscar la forma de resolverlos de manera pacífica sin llegar a la violencia escolar.

Identidad de género en la adolescencia desde la psicología. En la adolescencia cobran especial importancia los procesos de pensamiento, desarrollándose en mayor medida el pensamiento abstracto como un modo de formarse una identidad y establecer un firme sentido de sí mismo. La relación del adolescente con sus padres y con su entorno social va a repercutir en el modo en que los jóvenes se perciben así mismos. Desde niños ya habían observado que determinadas conductas podrían ser premiadas o castigadas en función de su género por lo que

de alguna manera ya han desarrollado un estereotipo de género. Ellos perciben a sus padres de una forma estereotipada, considerando a la madre como más implicada que el padre en sus problemas y al padre como más independiente y capaz de afrontar las presiones. (Matud, Rodríguez, et al 2002).

En la escuela el adolescente incrementa su círculo social, crea un ambiente de socialización donde se enseña a convivir y participar en actividades y experiencias con sus pares, persisten las nuevas reglas a las cuales se deben de ajustar, mantienen una relación de autoridad con personal docente y administrativo del centro escolar, deben apropiarse de nuevos roles y responsabilidades, su conducta es continuamente evaluada por sus profesores. (Escalante, 2006).

2.10 Una mirada sociológica: Organización de las instituciones.

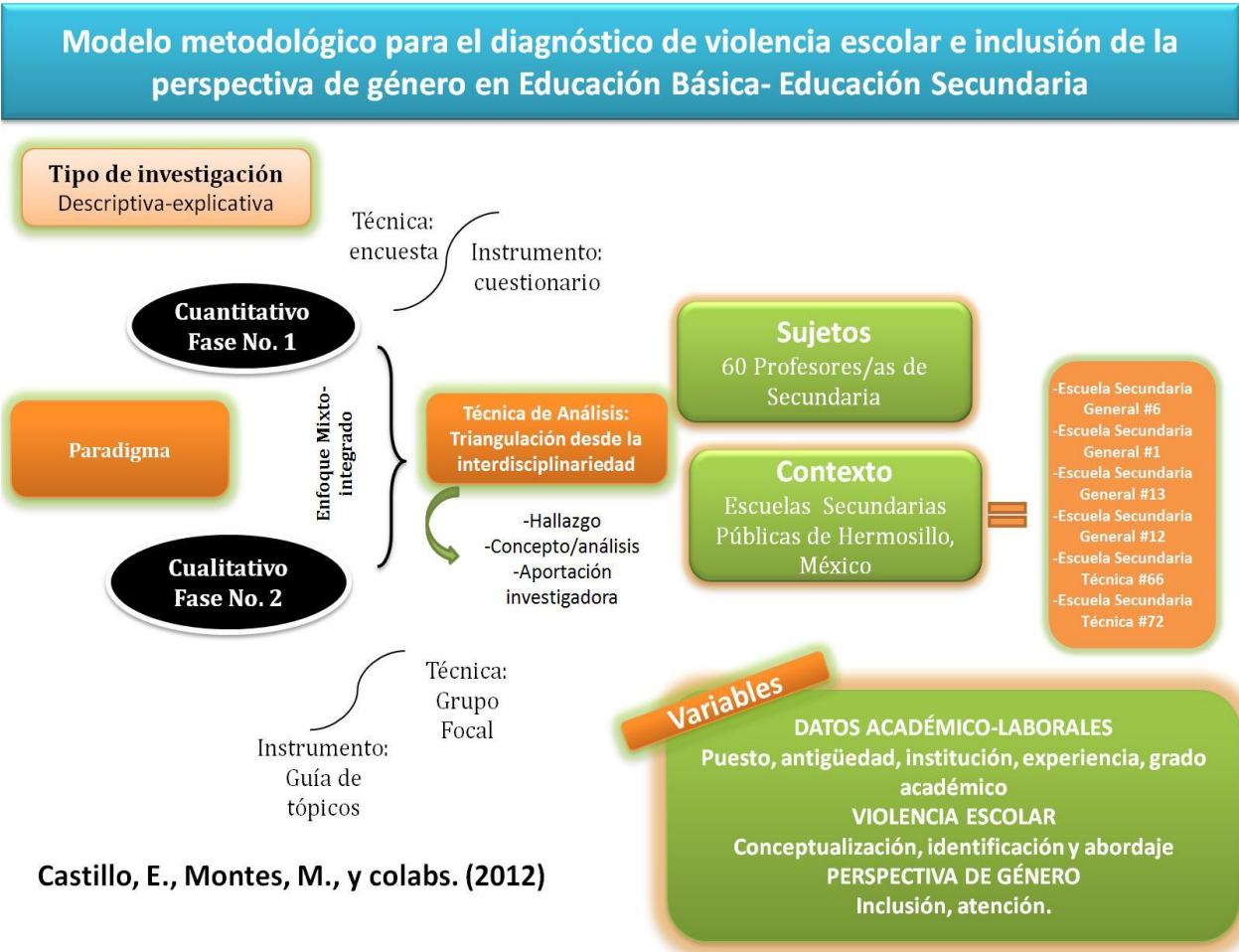
Los centros escolares se convierten en organizaciones sociales ya que las interacciones que se generan producen grandes lazos de amistad, compañerismo, cooperación, relaciones de noviazgo, etc. La escuela socializa por la manera en que está socialmente estructurada, con el objetivo de hacer a los individuos vivir ciertas experiencias que les harán acceder a ciertos significados culturales. (Fernández, 2003). Es por esto que se insiste en buscar crear los centros escolares en centros de sana socialización donde se den interacciones positivas entre cada sujeto que se desarrolla dentro de cada escuela secundaria.

CAPÍTULO III
Metodología para el diagnóstico de
Violencia Escolar y la Inclusión de la
Perspectiva de Género en Educación
Secundaria.

En el siguiente capítulo del estudio se presenta la metodología que se siguió para el tratamiento de la investigación desde un análisis interdisciplinar.

A continuación se presenta el modelo metodológico por transferencia (Ver Figura 3) que se siguió para el desarrollo de la investigación basado en las aportaciones de Castillo, E., Montes, M., y Colabs. (2012).

Figura 3.



3.1 La interdisciplinariedad en el análisis y comprensión del objeto de estudio.

En este apartado metodológico el corte que se siguió fue interdisciplinar. Según Tamayo (2003) la interdisciplinariedad metodológica se presenta cuando el punto de partida o convergencia entre varias disciplinas es el método de trabajo, el cual facilita la interpretación de la realidad. La investigación interdisciplinaria a partir del método unifica criterios y reúne lo que en las disciplinas aparece disperso.

La interdisciplinariedad se define como una práctica que debe ser considerada como una parte de la reflexividad al momento de investigar un problema social y examinar alternativas de cambio. Puede ser vista como un componente adicional a la multidisciplinariedad. (Romm 1998: 64 citado en Payne 1999).

3.2 Paradigma y enfoque de la investigación.

En este estudio se utilizaron dos paradigmas: el cuantitativo y el cualitativo. En la primera fase de la investigación se llevó a cabo la técnica de la encuesta y como instrumento se aplicó el cuestionario: “Proyecto de investigación sobre modelos de prevención de Violencia Escolar en el estado de Sonora”. (Castillo, E., Montes, M. y Colabs 2012).

En una segunda fase se desarrolló el paradigma cualitativo mediante la aplicación de dos grupos focales con el uso de la guía de tópicos.

El enfoque del estudio es mixto integrado ya que se presentan los resultados tanto cuantitativos como cualitativos que arrojó el cuestionario y el grupo focal, de manera que se llegó a una triangulación interdisciplinaria de los datos la cual consiste en “la participación de profesionales de diferentes disciplinas para enriquecer la interpretación”. (Janesick, 1998

citado en Álvarez-Gayou, 2003 p.32-33). Siguiendo a su vez una ruta epistemológica para un mejor análisis de los datos y una mayor comprensión del tema de investigación conociendo el aporte de distintas disciplinas para atender así esta parte interdisciplinar que se ha ido manejando a lo largo del trabajo.

Para Johnson y Onwuegbuzie (2004) los diseños mixtos son el tipo de estudio donde el investigador mezcla o combina técnicas de investigación, métodos, enfoques, conceptos o lenguaje cuantitativo o cualitativo en un solo estudio.

Se señala además que los diseños mixtos permiten combinar paradigmas, para optar por mejores oportunidades de acercarse a importantes problemáticas de investigación. Permiten la obtención de una mejor evidencia y comprensión de los fenómenos y, por ello, facilitan el fortalecimiento de los conocimientos teóricos y prácticos. (Zulay, 2011).

3.3 Sujetos y contexto de la investigación.

Los sujetos que nos proporcionaron los datos para el análisis de este estudio fue el profesorado de Educación Básica adscrito a la Educación Secundaria de la ciudad de Hermosillo, Sonora, México localizada al norte de México. El modelo se implementa actualmente por varios colaboradores interesados en las líneas de investigación de violencia escolar y la inclusión de la perspectiva de género. Por lo tanto se realizó una selección del total de las 84 secundarias públicas de Hermosillo. Para efecto de la presente investigación fueron asignadas 6 secundarias, tomando un total de 60 sujetos (docentes de diferentes grados y asignaturas). Para la aplicación del grupo focal se contó con un total de 19 informantes claves.

3.4 Tipo de investigación.

El tipo de investigación que se siguió fue descriptiva-explicativa. El punto central de la investigación interpretativa es su interés por comprender un fenómeno desde la perspectiva de los participantes de la situación, los actores y no desde la perspectiva y categorías del investigador. (Maxwell, 1992). En este estudio surge el interés por conocer la percepción del profesorado de educación secundaria. Dichas percepciones ayudan al tratamiento y manejo del objeto de estudio que se presenta en dicha investigación.

Según Hernández, Baptista y Fernández (2003) la investigación descriptiva describe los hechos como son observados, lleva a fines diagnósticos y la investigación explicativa busca el porqué de los hechos estableciendo relaciones de causa- efecto.

3.5 Método de la investigación.

El método que se llevó a cabo es el estudio de caso ya que la investigación se realiza en una primera fase en Escuelas Secundarias públicas de la ciudad de Hermosillo, México. Analizando la percepción de 60 maestros y maestras de seis escuelas secundarias sobre nuestro objeto de estudio: violencia escolar y la inclusión de la perspectiva de género. Este método es apropiado en situaciones en las que se desea estudiar intensivamente características básicas, la situación actual e interacciones con el medio de una o unas pocas unidades tales como individuos, grupos, instituciones o comunidades. (Tamayo, 2003).

3.6 Técnicas e instrumentos de la investigación:

En una primera fase del modelo metodológico se aplicó la técnica de la encuesta para el paradigma cuantitativo y como instrumento el uso del cuestionario. El cuestionario es el

componente principal de una encuesta. Su construcción es más bien la expresión de la experiencia y el sentido común del investigador. Las preguntas del cuestionario se derivan de los objetivos del estudio y, por tanto del problema de investigación planteado. (Briones, 2003). El cuestionario se divide en cinco partes y se realizó para un proyecto macro de donde se deriva este estudio. (Ver Tabla 1).

Para la aplicación del cuestionario se acudió a 6 distintas escuelas secundarias públicas las cuales fueron: Escuela Secundaria General # 6, Escuela Secundaria General #1, Escuela Secundaria General #13, Escuela Secundaria General #12, Escuela Secundaria Técnica #66 y Escuela Secundaria Técnica #72. Se acudió a cada escuela con un oficio que explicaba el propósito del estudio. El oficio fue mostrado a los directivos para contar con su autorización y pasar a las aulas a encuestar a cada profesor y profesora de las diferentes asignaturas y grados. Se aplicaron 10 cuestionarios por escuela sumando un total de 60 cuestionarios.

Tabla 1. Estructura del cuestionario por apartado y número de ítem.

Sección	Apartado	No. ítem	Tipo de Pregunta
1	Datos socio-académicos	S/N	Opción múltiple
2	Violencia escolar: Identificación	1,2,4, 5 y6	Abierta
3	Abordaje	3,7 y8 9	Abierta Escala Likert
4	Perspectiva de género: Inclusión	11 12	Escala Likert Abierta

Fuente: Castillo, E., Montes, M., y Colabs. (2012)

En lo que respecta a la segunda fase del modelo metodológico se empleó el uso del grupo focal y como instrumento la guía de tópicos. El grupo focal agrupa los tres indicadores que son: identificación, abordaje y conceptualización de violencia escolar y la inclusión de la perspectiva de género. Es en esta parte cualitativa donde se conoce más a fondo la percepción

del profesorado sobre los cuestionamientos del objeto de estudio. Se seleccionaron 18 informantes claves que participaron en la aplicación de 2 grupos focales.

Para la fase de procesamiento de la información y análisis se siguieron los siguientes pasos: transcripción de los testimonios por cada informante, análisis con técnica de colores, categorización y hallazgos y por último relación de dichos hallazgos con categorías teóricas. (Castillo, 2010).

El grupo focal es definido como una discusión cuidadosamente planeada, diseñada para permitir entender mejor la opinión, percepción y conocimiento del objeto investigado y como una discusión para obtener percepciones sobre un área definida de interés en un medio ambiente permisivo y no amenazante. (Nomakforoosh, 2001 citado en Huldslon, 1994). Facilita ir más allá del uso del cuestionario, se entiende mejor a la gente. Se le considera un grupo artificial, porque no existe ni antes ni después de la sesión de la conversación, sino que nace en el momento en el que se inicia el diálogo. Tiene por objetivo provocar confesiones o auto exposiciones entre los participantes, a fin de obtener de éstos información cualitativa sobre el tema de investigación. (Jurgenson, 2003).

3.7 Dimensión, macro variables, variable e indicadores del modelo metodológico.

Tabla 2. Dimensión, macro variables, variable e indicadores

Dimensión	Macro variables	Variable	Indicadores
Situaciones de riesgo	Violencia escolar Perspectiva de género	Datos socio-académicos del profesorado.	-Identificación -Abordaje -Conceptualización -Inclusión -Atención

Fuente: Castillo, E., Montes, M. y Colabs. (2012)

Una variable es definida como una propiedad, característica o atributo que puede darse en modalidades o grados diferentes en las personas o unidades de un colectivo social. (Briones, 2003).

CAPÍTULO IV
Análisis y resultados de la
implementación del modelo
metodológico.

El presente capítulo contiene los resultados alcanzados para el abordaje del objetivo principal del estudio. Los datos son presentados por variable dando así seguimiento a la estructura del cuestionario utilizado. Dicho objetivo es conocer las percepciones del profesorado adscrito al nivel educativo de Educación Básica-Educación Secundaria a las variables de estudio: violencia escolar y la inclusión de la perspectiva de género, sobre los indicadores: identificación, abordaje, conceptualización e inclusión. Debido a que el enfoque de esta investigación es de corte mixto integrado, se presentan los resultados arrojados por el cuestionario y el grupo focal. Realizando de esta forma una fusión e integración de ambas técnicas para obtener un mejor análisis.

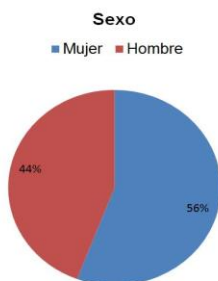
4.1 Datos socio-académicos del profesorado de Escuelas Secundarias Públicas.

La información presentada en este apartado, permite conocer las características de nuestros sujetos-objetos de estudio en este caso el profesorado de las Escuelas Secundarias Públicas de la ciudad de Hermosillo, México asignadas para este estudio: Escuela Secundaria General #6, Escuela Secundaria General #1, Escuela Secundaria General #13, Escuela Secundaria General #12, Escuela Secundaria Técnica #66 y Escuela Secundaria Técnica #72. Se aplicaron un total de 60 cuestionarios, diez para cada escuela. Se busca indagar sobre datos como el grado que imparten y la estimación de alumnos y alumnas por grupo que conforman su práctica docente.

4.1.1 Distribución del profesorado por sexo y tipo de escuela secundaria. En la distribución por sexo del profesorado informante, predominaron en su mayoría profesoras con un 56%. (Ver Gráfica No. 1). Las Escuelas Secundarias que fueron asignadas para recabar la información sobre las variables de estudio, fueron en su mayoría Escuelas Secundarias Generales con un 70%. (Ver Gráfica No. 2). Estas escuelas proporcionan educación a la

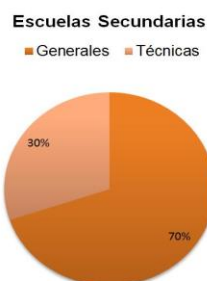
población de 12 a 15 años de edad que concluyó la educación primaria y prepara al alumnado para que ingrese al nivel medio superior. La Secundaria Técnica además de impartir las asignaturas generales, capacita a los educandos para que realicen actividades industriales, agropecuarias, pesqueras o forestales. La edad promedio del profesorado fue entre 31y 35 años. (Ver Gráfica No. 3).

Gráfica 1.



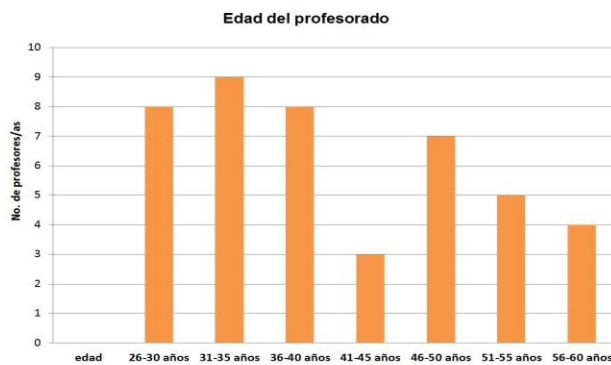
Fuente: Elaboración propia con base en datos de Cota, A., Castillo, E. y Colabs. (2014).

Gráfica 2.



Fuente: Elaboración propia con base en datos de Cota, A., Castillo, E. y Colabs. (2014).

Gráfica 3.



Fuente: Elaboración propia con base en datos de Cota, A., Castillo, E. y Colabs. (2014).

4.1.2 Experiencia y antigüedad del profesorado.

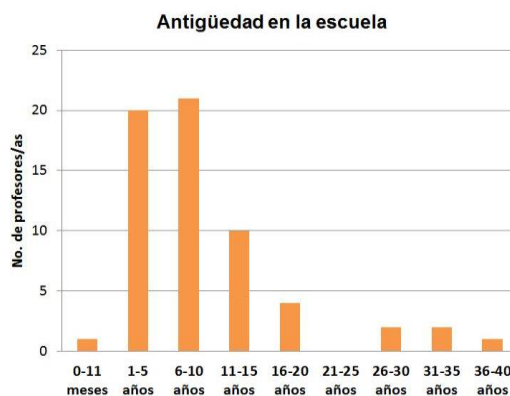
Los años de experiencia docente oscilaron entre 6-10 años. (Ver Gráfica No. 4). Según Huberman, et al. (1998), citado en Marcelo, (2001) existen 6 etapas evolutivas dentro de la carrera profesional de los profesores (Ver Tabla No. 3). Los años de antigüedad en la escuela oscilaron en su mayoría entre 6-10 años. (Ver Gráfica No. 5).

Gráfica 4.



Fuente: Elaboración propia con base en datos de Cota, A., Castillo, E. y Colabs. (2014).

Gráfica 5.



Fuente: Elaboración propia con base en datos de Cota, A., Castillo, E. y Colabs. (2014).

Con respecto a los años de experiencia docente, la carrera profesional del profesorado es clasificada en 6 etapas evolutivas. Los resultados de este estudio muestran que el profesorado se encuentra en la etapa 2 denominado como profesor “experto”. No sólo se refiere a un profesor/a con al menos 5 años de experiencia docente, sino sobre todo a una persona con un elevado nivel de conocimiento y destreza, cosa que no se adquiere de forma natural, sino que requiere una dedicación especial y constante. Las características de este tipo

de profesores/as son: creciendo en seguridad (6-15) años, se desarrolla una consolidación, se da una diversificación y cambio. El sujeto experto atiende a la estructura abstracta del problema y utiliza una variedad de tipos de problemas almacenados en su memoria. (Marcelo, 2001, pp. 574-576).

Tabla No. 3. Etapas evolutivas dentro de la carrera profesional de los profesores/as.

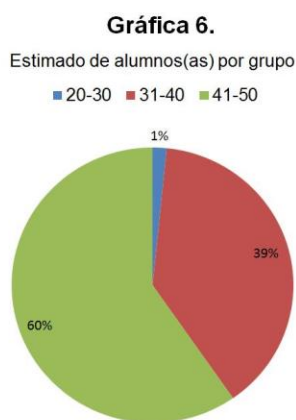
<i>Fases Etapas</i>	<i>Unruh & Turner (1970)</i>	<i>Gregorc (1973)</i>	<i>Burden (1982)</i>	<i>Feiman & Floden (1983)</i>	<i>Huberman et. al. (1989)</i>	<i>Fessler & Christensen (1992)</i>
1	Período inicial de la enseñanza (1-6 años)	Llegar a ser profesor	Supervivencia (primer año)	Supervivencia	Entrada a la carrera y socialización	Formación inicial
2	Creciendo en seguridad (6-15 años)	Crecimiento	Ajuste (2-4 años)	Consolidación	Diversificación y cambio	Inserción
3	Período de madurez (más de 15 años)	Madurez	Madurez (más de 5 años)	Renovación	Estabilización y cuestionamiento	Competencia
4		Funcionamiento completo		Madurez	Serenidad	Entusiasmo y crecimiento
5		Profesional			Conservadurismo	Frustración
6					Desencanto	Estabilidad
7						Cese y salida

Fuente: Huberman, et al, (1998), citado en Marcelo, (2001).

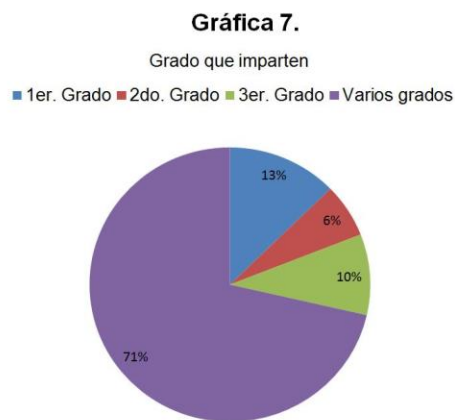
4.1.3. Alumnado por grupo y grado que imparte el profesorado.

La cantidad de alumnado por grupo que tiene el profesorado fue en su mayoría entre 41-50 alumnos y alumnas. (Ver Gráfica No. 6). Fernández, (2007) en un estudio realizado en Madrid, obtuvo como resultado que el 72% del profesorado de educación secundaria argumentó que la disciplina escolar era un problema grave y para resolverlo el 92% proponía reducir el número de alumnos/as por aula. Se infiere que el profesorado asocia el aumento de la indisciplina con

la dificultad de abordar las relaciones interpersonales dentro del aula cuando ésta se manifiesta. La gran cantidad de alumnado puede ser un causante para el profesorado en prestar menos atención a cada uno y no poder atender las necesidades entre las y los compañeros y pudiendo en algunos casos, llegar a suscitarse actos violentos que ponen en peligro su desarrollo integral. El profesorado en su gran mayoría imparte los 3 grados del nivel educativo con un 71%. (Ver Gráfica No. 7).



Fuente: Elaboración propia con base en datos de Cota, A., Castillo, E. y Colabs. (2014).



Fuente: Elaboración propia con base en datos de Cota, A., Castillo, E. y Colabs. (2014).

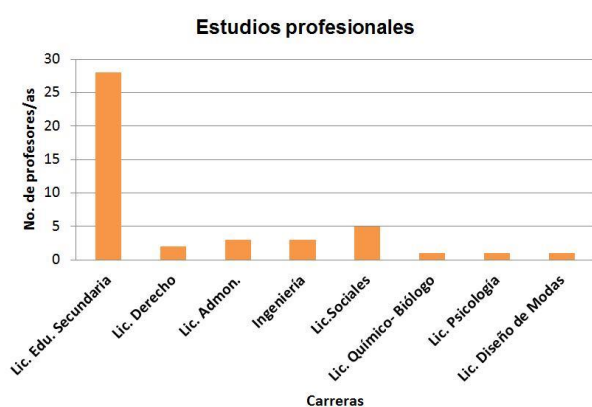
Con respecto a la gran cantidad de alumno/as con las que trabaja el profesorado de Educación Secundaria, Trianes y Torres (2000) mencionan que todo el contexto escolar condiciona el trabajo y la convivencia. La escuela con sus actuaciones, puede fomentar la competitividad y los conflictos entre sus miembros, o favorecer la cooperación y el entendimiento entre todos. Por otra parte Fernández, (1999) señala como factor de conflicto y agresividad en el centro escolar, la dimensión de la escuela y el elevado número de

alumnos/as, que hacen difícil para estos la creación de vínculos personales y afectivos con los adultos del centro. (Palomero y Fernández, 2001).

4.1.4. Estudios profesionales, institución y año de obtención de los estudios del profesorado.

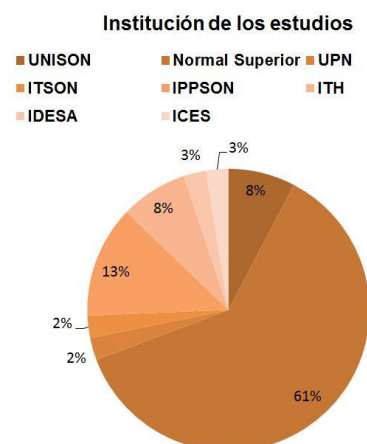
Del profesorado encuestado la gran mayoría estudió la Licenciatura en Educación Secundaria (Ver Gráfica No. 8) obteniendo el título en la institución: Escuela Normal Superior (Ver Gráfica No. 9).

Gráfica 8.



Fuente: Elaboración propia con base en datos de Cota, A., Castillo, E. y Colabs. (2014).

Gráfica 9.



Fuente: Elaboración propia con base en datos de Cota, A., Castillo, E. y Colabs. (2014).

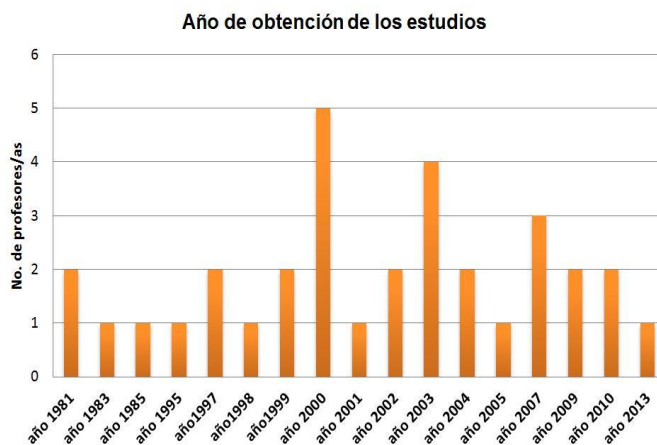
De acuerdo a los resultados anteriores se infiere que los maestros y maestras tienen conocimiento sobre la psicología del adolescente, estrategias de aprendizaje y enseñanza, ya que la mayoría llevaron a cabo su preparación académica en una escuela formadora de docentes de educación secundaria (Ver Gráfica No. 9). Tienen varios años de experiencia por

lo cual sus aportaciones para esta investigación resultan de gran relevancia para estudiar las distintas manifestaciones de la violencia escolar, que se les presenta y su forma de abordaje.

Esta fase de formación del profesorado es denominada “fase de formación inicial” que es definida como etapa de preparación formal en una institución específica de formación de profesorado, en la que el futuro profesor/a adquiere conocimientos pedagógicos y de disciplinas académicas, así como realiza las prácticas de enseñanza. (Marcelo, 1989, citado en Marcelo, 1995).

En el apartado siguiente se muestran los años de obtención de los estudios. (Ver Gráfica No. 10).

Gráfica 10.

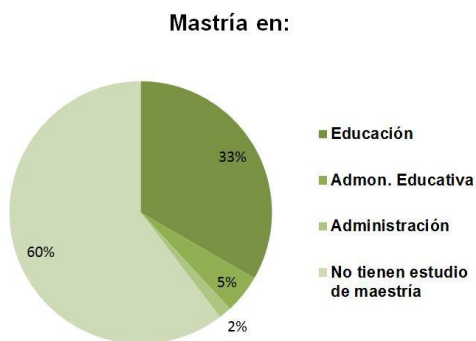


Fuente: Elaboración propia con base en datos de Cota, A., Castillo, E. y Colabs. (2014).

4.1.5. Grado académico y año de obtención del grado del profesorado.

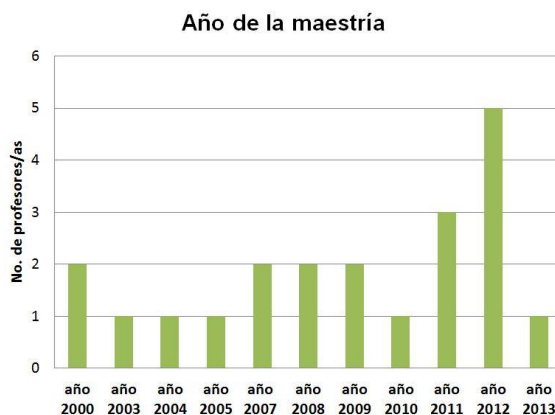
El profesorado obtuvo el grado académico de maestría en educación buscando de esta forma mejorar su formación académica para un progreso en su desempeño laborar dentro de la práctica educativa. (Ver Gráfica No. 11). Pero se observa además el alto porcentaje del profesorado que no cuenta con este grado de estudios. El año de obtención del grado para la mayoría del profesorado fue en el 2012. (Ver Gráfica No.12).

Gráfica 11.



Fuente: Elaboración propia con base en datos de Cota, A., Castillo, E. y Colabs. (2014).

Gráfica 12.



Fuente: Elaboración propia con base en datos de Cota, A., Castillo, E. y Colabs. (2014).

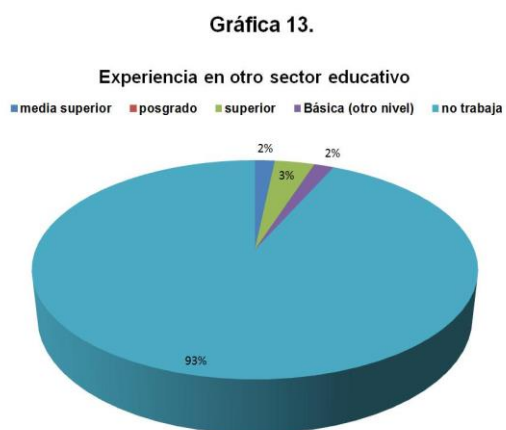
Si bien es cierto que el número de profesores/as que tiene estudio de maestría no es muy alto, es importante señalar la relevancia que tiene el seguirse preparando y tener un mejor desarrollo académico. A lo anterior citado, Fernández Pérez, (1988) menciona que la profesionalización docente contribuye a la calidad de la enseñanza. Si entendemos que la

profesionalización docente se basa en tres actividades: perfeccionamiento permanente de los profesores/as, análisis de su práctica e investigación en el aula. La primera actividad indica un alto nivel de responsabilidad, el análisis sistemático de la propia práctica pedagógica, aporta un mayor conocimiento de la propia realidad y de la que rodea al profesor/a y la investigación en el aula tiende a incrementar la eficacia técnica de la intervención pedagógica en los profesores/as investigadores/as. Parece, pues, claro que la profesionalización produzca un incremento de la calidad de la enseñanza. (Sánchez y García-Valcárcel, 2002).

Es necesaria una continua actualización por parte del profesorado que le ayuden a tener un mejor rendimiento en el aula. Además de atender las necesidades de un nuevo tipo de alumnado inmerso en un contexto de globalización, donde además sus roles y prácticas se han transformado. El profesorado enfrenta también condiciones de una convivencia negativa como lo es la violencia y la disrupción en el aula. Por lo antes señalado, debe contar con más y mejores herramientas y capacidades que le ayuden a abordar estas problemáticas, mismas que se pueden lograr con una reflexión a la práctica diaria y hacer investigación en torno a sus dificultades presentadas dentro de su salón de clases.

4.1.6 Experiencia en otro sector educativo.

La gran mayoría del profesorado no trabaja en otro nivel educativo. (Ver Gráfica No. 13). Esto puede generar muchas ventajas ya que están inmersos en un solo contexto educativo dando pie a una mayor atención a sus alumnos y alumnas, tener un mejor control en el aula y atender de mejor forma las relaciones interpersonales entre el alumnado. El tiempo real de enseñanza debe ser suficiente.



Fuente: Elaboración propia con base en datos de Cota, A., Castillo, E. y Colabs. (2014).

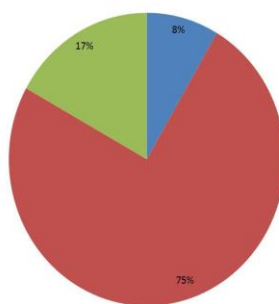
4.2 Macro variable de estudio: Violencia Escolar.

4.2.1 Relaciones interpersonales desarrolladas en la clase.

El profesorado clasificó las relaciones interpersonales dentro de su clase como buen clima. (Ver Gráfica No. 14). Sin embargo fundamentan que existen aspectos concretos en los cuales se podría mejorar. Estos aspectos pueden referirse a la vez a un deterioro que se puede estar manifestando en los centros escolares sobre estas mismas relaciones, ya que se ilustra que es 17% marcó las relaciones como insatisfactorias que según Martínez, (2003) puede referirse a un aumento de los conflictos en distintos ámbitos en la sociedad y no se puede dejar de lado la institución escolar. Dado que en gráficas posteriores se observa que si prevalece el clima negativo sobre las relaciones entre alumnos y alumnas.

La escuela se presenta como un nuevo contexto en el cual el alumnado debe aprovechar al máximo su capacidad de relacionarse con sus demás compañeros/as estableciendo momentos de sana convivencia y fortalecer esas relaciones interpersonales.

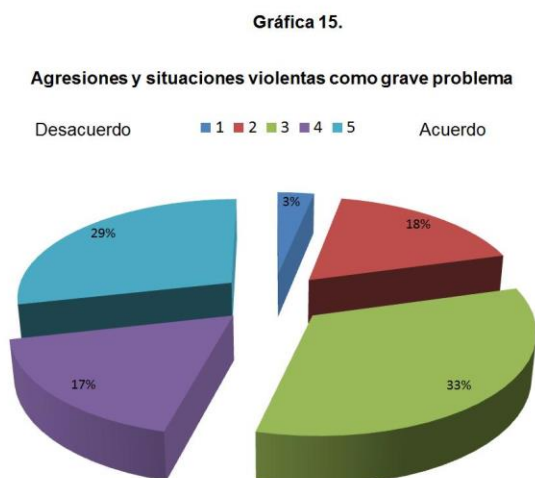
Gráfica 14.
Clima de relaciones interpersonales en la clase



Fuente: Elaboración propia con base en datos de Cota, A., Castillo, E. y Colabs. (2014).

4.2.2. Agresiones y situaciones violentas en el entorno escolar.

Un porcentaje significativo del profesorado manifiesta que si existe un deterioro en las relaciones interpersonales entre el alumnado. Las y los docentes expresan que las agresiones y situaciones violentas son un grave problema en su centro escolar, respondiendo estar muy de acuerdo. (Ver Gráfica No. 15). La violencia entre escolares es un fenómeno muy complejo que crece en el contexto de la convivencia social, cuya organización y normas comunes generan procesos que suelen escapar al control consciente y racional de la propia institución y de sus gestores. (Fernández, 2007).



Fuente: Elaboración propia con base en datos de Cota, A., Castillo, E. y Colabs. (2014).

En la vida escolar tienen lugar procesos de actividad y comunicación que no se producen en el vacío, sino sobre el entramado de una mini cultura de relaciones interpersonales, en la que se incluye, con más frecuencia de la que suponemos, la

insolidaridad, la competitividad, la rivalidad y a veces, el abuso de los más fuertes socialmente hacia los más débiles. (Fernández, Blanco 2007).

Según Ortiz (1995) los problemas de convivencia (especialmente la disrupción y la violencia escolar) afectan al núcleo de la tarea profesorado: ven empeorar significativamente sus condiciones de trabajo, y se ven impelidos a replantearse su identidad profesional. Por otro lado Connell (1997) afirma que ser profesor/a no sólo es tener conocimiento y capacidad de control del aula, sino que es igualmente importante la capacidad para, desde una perspectiva educativa, establecer relaciones humanas con las personas a las que se enseña. (Ballester y Arnaiz, 2001).

De acuerdo a esas relaciones humanas que se citan, se pudieran agregar los vínculos de afectividad y confianza que deben estar presentes en cualquier momento de la práctica educativa. Dichos vínculos propician en el alumnado motivación por tener clase con ese profesor/a que los hace participar en un buen clima de trabajo, dejando de lado el poco interés hacia la clase, aburrimiento o indisciplina, que a su vez, llevarían a actuaciones conflictivas o violentas que se pudieran suscitar. La tarea no es sencilla, pero conforme a la práctica diaria se refuerzan lazos con los alumnos y alumnas.

4.2.3 Violencia escolar y su conceptualización según el profesorado de Educación Secundaria.

El profesorado de educación secundaria conceptualizó la violencia escolar según su clasificación o tipología con un total de cinco menciones. (Ver Tabla 4). Además añadieron a esta conceptualización la intervención que llevan a cabo para abordar esta problemática.

Tabla 4. Conceptualización de violencia escolar.

Hallazgos	No. Menciones
Según la clasificación	5
Intervención	3
Factores de influencia o causas	2

Fuente: Elaboración propia con base en datos de Cota, A., Castillo, E. y Colabs. (2014).

“Conducta de agresión física o verbal que causa daño psicológico, en la mayoría de los casos y que es hacia diferentes personas...” (Inf. 7)

“Conducta que pone en riesgo la integridad de una persona o ciudadano, existen diferentes tipos sexual, física, verbal...” (Inf. 4).

A lo anterior presentado Prieto, et al. (2005) mencionan que la violencia es considerada como una actitud o comportamiento que constituye una violación o un arrebató al ser humano de algo que le es esencial como persona (integridad física, psíquica, moral, derechos, libertades. Puede provenir de personas o instituciones o realizarse de forma pasiva o activa ya que, aparte de la violencia directa (golpes, o destrucción visible), también se encuentran formas indirectas o sutiles, como la violencia psicológica, tal vez más difíciles de reconocer, pero que son cotidianas en ámbitos concretos como la escuela.

Para poder diseñar estrategias de intervención con criterios mínimos en coordinación con todo el grupo de docentes del centro escolar y actuar de forma más afectiva ante estas situaciones, es necesario conocer el esquema o modelo conceptual sobre que es la violencia escolar y de qué forma se muestra.

4.2.4 Causas de las malas relaciones en la Escuela Secundaria.

La causa principal de la violencia escolar a la que atribuyó el personal docente fue por falta de valores. (Ver Tabla 5).

La violencia puede ser abordada como puesta en el acto de malestar que, a su vez, respondería a estrategias de valores fallidas en su intento. Si una propuesta adecuada de los valores ayuda a las personas a mejorar sus estrategias de vida para no caer en la frustración y el resentimiento, estaremos previniendo la violencia y los comportamientos destructivos. Si se ayudan unos a otros a mejorar las estrategias de relación, se vivirá en la escuela un clima de mayor bienestar y tendrá menos costos humanos la tarea de enseñar y de aprender. (Onneto, 2004).

Gráfica 16.



Fuente: Elaboración propia con base en datos de Cota, A., Castillo, E. y Colabs. (2014).

Tabla 5. Causas de las malas relaciones.

Hallazgos	No. Menciones
Falta de valores	20
Problemas familiares	13
Educación recibida en casa	8

Fuente: Elaboración propia con base en datos de Cota, A., Castillo, E. y Colabs. (2014).

Otra de las causas de la violencia escolar fue por problemas familiares. Dicho hallazgo tiene relación con la gráfica 16, ya que a partir de la frase: “los problemas de violencia dependen, sobre todo, del contexto social y familiar del alumnado” el 52 % del profesorado afirmó estar muy de acuerdo.

En edad adolescente el niño maltratado, no querido, desvinculado de los apegos y seguridades que otros niños poseen se proyectará en muchas ocasiones en conductas antisociales. La familia es un elemento fundamental para entender el carácter peculiar del niño agresivo con conductas antisociales o conflictivas. Algunos factores de riesgo son: maltrato, desestructuración de la familia, el ejercicio del poder, métodos de crianza y la falta de afecto. La escuela suple en cierta forma los aspectos que un núcleo familiar no puede albergar, también supone el ensanchamiento del mundo cercano de nuestros jóvenes, sus primeras experiencias fuera del contexto protegido de su familia. (Fernández, 2007).

La OMS (2003) plantea un enfoque o modelo ecológico entre los factores individuales y contextuales, y que considera la violencia como producto de muchos niveles de influencia sobre el comportamiento. Uno de los factores es el nivel de las relaciones sociales (amigos, miembros de la familia), que aumentan el riesgo de convertirse en víctimas o en agresores. (Monclús, 2005).

Otro es el nivel de la colectividad que examina los contextos de la comunidad en los que se inscriben las relaciones sociales, tales como la escuela, el lugar de trabajo y el vecindario. (OMS, 2003, citado en Monclús, 2005). Esto tiene relación con el resultado presentado donde el profesorado afirmó con un 33% estar de acuerdo que el contexto en el

cual se desenvuelve el alumnado es propicio a desencadenar violencia entre pares. (Ver Grafica No. 16).

En ocasiones el alumnado se ve inmerso en seguir patrones de conducta negativos aprendidos en casa y los manifiestan en otros contextos ya que para ellos les resulta algo normal, sin importar el grado de daño que puedan causar. Es necesaria la oportuna detección de estos casos y buscar la solución posible, mediante pláticas, canalización o ayuda de expertos en el tema.

4.2.5 Identificación de la violencia escolar.

Los casos de violencia escolar fueron identificados por el personal docente en la ausencia del profesorado en horario de clase. Otra de las situaciones en las cuales se percibe la violencia escolar es cuando el alumnado cambia de salón para atender otras asignaturas. (Ver Tabla 6).

Tabla 6. Situaciones donde se manifiesta la violencia escolar.

Hallazgos	No. Menciones
Ausencia del profesorado en horario de clase	4
Plan Dalton	4
Mediante la violencia verbal	3

Fuente: Elaboración propia con base en datos de Cota, A., Castillo, E. y Colabs. (2014).

“Principalmente la ausencia del maestro, y se ha procurado que no haya ausencia de más de diez minutos, debido a la incidencia, de los problemas...” (Inf. 2)

“En secundaria, debido a que se está cambiando de salón el alumno, yo siento que donde se presenta más violencia, es en el trayecto; se golpean, se esconden mochilas”. (Inf.7)

En relación a lo anterior expuesto, el profesorado menciona que no se debe de prolongar más de 10 minutos dejar al alumnado sin supervisión. Creo conveniente que si el profesorado requiere salir fuera del aula (en caso extremo de emergencia) llame a algún prefecto/a, u otro actor de la escuela que sea quien supervise el salón, puesto que el mismo profesorado encuentra que esto es una causa para que se susciten hechos conflictivos o violentos. O bien, en caso que se retarde su llegada a la escuela, debe haber vigilancia en todo momento de las aulas para la oportuna intervención en caso de presentarse algún problema entre el alumnado.

4.2.5.1 Tipos de actuaciones violentas más frecuentes dentro de la Escuela Secundaria.

Tabla 7. Actuaciones violentas más frecuentes.

Hallazgos	No. menciones
Violencia física	25
Violencia verbal	21
Violencia económica	3

Fuente: Elaboración propia con base en datos de Cota, A., Castillo, E. y Colabs. (2014).

“Este tipo de violencia se presenta más después de la hora del receso, quieren que les pegue el aire y buscan estar cerca de los aires donde empiezan a empujarse y llegan a agredirse”... (Inf. 5).

“Corren detrás de algunos jóvenes y lo alcanzan golpeándolo entre todos...” (Inf.1).

El profesorado de Educación Secundaria afirma que la violencia física es la más frecuente dentro de su escuela (Ver Tabla No.7). Ejemplos de este tipo de violencia son los golpes entre alumnos o alumnas. Prieto (2005) en un estudio realizado en el contexto

mexicano encontró que la violencia física prevelecia como la actuación de violencia escolar más frecuente. La metodología empleada fue la etnografía con corte interpretativo.

La violencia física involucra lesiones que se manifiestan corporalmente como consecuencia de las agresiones hechas, que se pueden presentar esporádicamente en diferentes partes del cuerpo. Las lesiones provocadas por los golpes causan graves daños en el desarrollo físico del alumno. (Durán, s/f).

4.2.5.2 Lugares donde se manifiesta la violencia escolar.

De acuerdo con el profesorado, los lugares donde se manifiesta con más frecuencia la violencia escolar son los patios o canchas. (Ver Tabla 8). Como se puede observar estos lugares están alejados del salón de clases y en ocasiones son lugares que no tienen supervisión por parte del profesorado. Se deben planear estrategias o actividades que sus objetivos principales sean la observación y supervisión de estos espacios escolares para prevenir cualquier actuación violenta por parte del alumnado.

Tabla 8. Lugares donde se manifiesta la violencia escolar.

Hallazgos	No. Menciones
Patios, canchas	20
Dentro del salón de clases	10
Fuera de la escuela	9

Fuente: Elaboración propia con base en datos de Cota, A., Castillo, E. y Colabs. (2014).

“En lugares más alejados del salón de clase como lo son las canchas o los pasillos...” (Inf. 3)

4.2.6 Intervención por parte del profesorado en caso de acto violento entre el alumnado.

El profesorado señala que la forma de intervención en caso de acto de violencia es separarlos y platicar con ellos (Ver Tabla No.9). Se debe además dar un seguimiento a estos casos, e involucrar a padres y madres, ya que en ocasiones continúan con el conflicto a las afueras de la escuela y se hace mucho más grave el problema.

Tabla 9. Abordaje de la violencia escolar.

Hallazgos	No. Menciones
Mediador/a. Separar y platicar.	23
Canalizar a prefectura o dirección.	9

Fuente: Elaboración propia con base en datos de Cota, A., Castillo, E. y Colabs. (2014).

El mediador o mediadora es una persona neutral que ayuda a dos o más individuos a resolver sus conflictos, por lo general negociando un acuerdo integrador. La mediación pone fin a las actitudes violentas y establece un clima de comunicación. Además los individuos deben comprometerse en el proceso de mediación. La mediación no solo es una manera de resolver conflictos, es una forma de gestión de la vida social y, por tanto, es una transformación cultural. (Valenzuela, Jaramillo, et al. 2001).

“Para empezar posicionarme en una forma mediadora entre las partes las que están ocasionando este tipo de agresión y hacer lo correspondiente ya se en caso secundaria en prefectura y los prefectos hagan lo propio para arreglar las situaciones que se está presentando esa sería mi opinión...” (Inf. 7).

“Platico con ellos, trato de calmarlos y les digo que es muy importante arreglar las cosas platicando y no con golpes o con ofensas...” (Inf. 9).

4.2.7 Acciones para mejorar las relaciones interpersonales y prevenir la violencia escolar.

De acuerdo a las acciones encaminadas a mejorar las relaciones y prevenir la violencia, el profesorado mencionó que establece una vía de comunicación con el alumnado sobre el tratamiento de esta problemática. (Ver Tabla No.10).

Tabla 10. Acciones para mejorar las relaciones interpersonales.

Hallazgos	No. Menciones
Acercamiento al alumnado (pláticas)	28
Fomentar valores	18
Trabajo en equipo	8
Involucrar a padres	5

Fuente: Elaboración propia con base en datos de Cota, A., Castillo, E. y Colabs. (2014).

“Pláticas individuales y fomento de valores, principalmente manejo del respeto y de la empatía...” (Inf. 3).

“En la mayoría de los casos trato de que ellos mismos frente a mi comenten sus dificultades, me expresen sus razones y busquen una solución para mejorar su relación ya que estarán todo un ciclo escolar juntos compartiendo muchas cosas, ¡me ha funcionado!...” (Inf. 10).

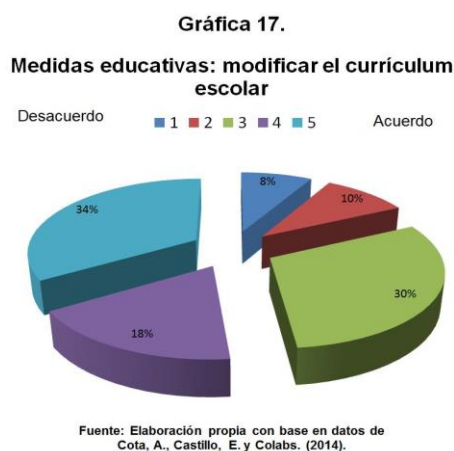
Las medidas de atención a la diversidad, el aprendizaje de la convivencia, la educación en actitudes y valores, se muestran como prioridades irrenunciables para la educación institucionalizada. (Moreno, 1998).

Debería tomar importancia darle la oportunidad al alumnado de participar en la elaboración de reglas de convivencia. Hacerles saber que tienen el derecho en la gestión de la convivencia pero también deben ser responsables en llevar a cabo estas reglas.

El perfil del maestro o maestra de educación secundaria debe contar con competencias sociales/participativas para el pleno desarrollo académico y social de las y los estudiantes. Una de ellas: saber dinamizar el alumnado en la construcción participada de reglas de convivencia democrática en el centro y en el aula, y aprender a afrontar y a resolver de manera colaborativa y reflexiva situaciones problemáticas de centro o de grupo y conflictos interpersonales de naturaleza diversa. Además de fomentar un clima relacional de centro basado en el respeto al otro y en la libertad de expresión, utilizando constantemente el diálogo y la comunicación. (Tribó, 2008).

4.2.7.1 Aproximación curricular como ámbito de actuación para la prevención de la violencia escolar.

Otra de las medidas encaminadas a la prevención de la violencia y la mejora de las relaciones interpersonales fue modificar el currículum escolar. (Ver Gráfica No. 16). Con un 34% el profesorado afirmó estar de acuerdo.



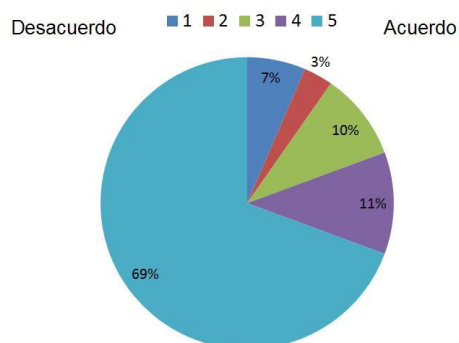
Según Fernández (2007) supone incluir de forma intencionada dentro del proyecto curricular y programaciones de áreas los temas relacionados con el desarrollo socio-personal. Trabajar en cinco áreas de trabajo específicas: educación en valores, habilidades sociales, resolución de conflictos, metodología cooperativa y tutoría.

4.2.7.2 Colaboración de la familia para abordar los problemas de violencia.

Para tratar este tema tan delicado, es necesaria la participación en su totalidad de padres y madres. Con un 69% el profesorado afirmó estar muy de acuerdo ante esta intervención, ya que debe consistir en un trabajo en conjunto. (Ver Gráfica No. 18). La familia suele pasarle responsabilidades a la escuela, pero debe haber una unión y congruencia entre ambos para obtener mejores resultados.

Gráfica 18.

Colaboración de la familia para abordar los problemas de la violencia.



Fuente: Elaboración propia con base en datos de Cota, A., Castillo, E. y Colabs. (2014).

Cuando no existe comunicación entre familias y escuela, cuando no haya un mínimo consenso en los valores que se quieren transmitir, cuando hay desconfianza hacia el centro educativo, la tarea del docente se ve gravemente dificultada. En este sentido la participación de las familias en la vida del centro es necesaria para prevenir e intervenir en los conflictos de convivencia. (Ballester y Arnaiz, 2001).

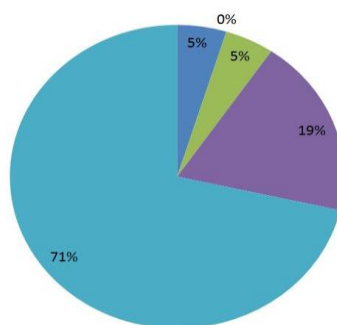
4.2.7.3 Proyecto de intervención para el tratamiento de la violencia escolar y las agresiones.

El 71% del profesorado (Ver Gráfica No. 19) consideran estar de acuerdo en iniciar un proyecto de intervención sobre las agresiones y violencia escolar que se prestan en su institución. Saben la importancia que es atender estos temas sobre todo porque afectan al alumnado y son un impedimento para su pleno desarrollo integral y académico.

Gráfica 19.

Proyecto de intervención para el tratamiento de violencia escolar.

Desacuerdo 1 2 3 4 5 Acuerdo



Fuente: Elaboración propia con base en datos de Cota, A., Castillo, E. y Colabs. (2014).

En dicho proyecto el profesorado apunta que debe contener talleres, pláticas, cursos y conferencias. (Ver Tabla No. 11).

Tabla 11. Actividades educativas.

Hallazgos	No. Menciones
Talleres, pláticas, cursos y conferencias	30
Planeación y gestión escolar	15
Trabajo en conjunto	10

Fuente: Elaboración propia con base en datos de Cota, A., Castillo, E. y Colabs. (2014).

Pero además, este proyecto debe ser trabajado de manera conjunta para la obtención de mejores resultados. El trabajo colegiado del profesorado, y especialmente el del equipo docente que imparte clase a los mismos alumnos/as, es necesario para adoptar acuerdos sobre los comportamientos de los alumnos y alumnas, sobre la manera de relacionarse con ellos/as y de entender la actividad académica en el aula. (Ballester y Arnaiz, 2001).

Para la construcción de ambientes libres de violencia se requieren procesos de formación cívico-éticos centrados en el desarrollo de competencias, planteadas desde una perspectiva social y cultural del proceso educativo que se vive en las escuelas. Desde este panorama, la escuela necesita ofrecer estructuras de relaciones y una organización que posibilite al interior de las aulas una práctica democrática entre maestros, alumnos y comunidad externa. (SEP, 2011, p.164).

4.3 Inclusión de la perspectiva de género en la Escuela Secundaria.

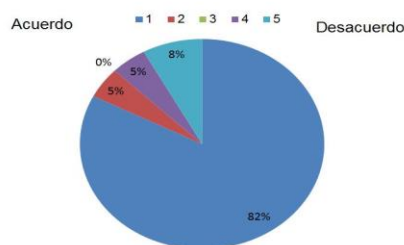
En la presente exposición de resultados sobre la macro variable: inclusión de la perspectiva de género, las preguntas se han organizado por categorías para un mejor análisis de la información. Las categorías son 4: trato igualitario de género, percepción sobre prácticas homofóbicas, transversalidad de las políticas de género y práctica educativa con perspectiva de género según el profesorado de secundaria.

El profesorado debía responder en base a una escala de respuesta tipo Likert, siendo 1: totalmente de acuerdo y 5 totalmente en desacuerdo a las afirmaciones que enlistaba el cuestionario sobre la parte de perspectiva de género.

4.3.1 Trato igualitario de género:

De acuerdo al trato que fomenta el profesorado dentro de su clase prevalece que integra a alumnos y alumnas por igual sin importar el género. (Ver Gráfica No. 20).

Gráfica 20.
Integración del alumnado sin importar el género.



Fuente: Elaboración propia con base en datos de Cota, A., Castillo, E. y Colabs. (2014).

El profesorado hace mención que dentro de su práctica educativa incluye ambos géneros por igual, siendo este un aspecto muy positivo, porque saben de la importancia que es el educar en base a la igualdad ya que mediante estas prácticas se propician espacios de actitudes de sana convivencia entre el alumnado, dejando de lado actitudes sexistas. En base a esta afirmación se busca formar al alumnado con valores de tolerancia, igualdad y respeto.

La creación de un ambiente propicio para romper con los estereotipos y los sesgos de género en las actitudes, comportamientos, aprendizajes y prácticas escolares contribuye a que las relaciones humanas se establezcan en condiciones de igualdad y equidad. Una de las consideraciones básicas del enfoque de género respecto de la igualdad entre las mujeres y los hombres plantea que “las personas somos iguales en tanto seres humanos pero distintas en tanto sexos”. (Inmujeres, 2007).

La igualdad de género parte del postulado de que tanto los hombres como las mujeres tienen libertad para desarrollar sus habilidades, conocimientos, aptitudes y capacidades personales, sin que nada de ello les sea limitado por estereotipos, roles de género rígidos o prejuicios. Vivir en igualdad de género, de trato y de oportunidades implica que se han considerado los comportamientos, aspiraciones y necesidades específicas, tanto de las mujeres como de los hombres, y que éstas han sido valoradas y favorecidas según sus diferencias. No significa que hombres y mujeres tengan que convertirse en un ente similar, sino que sus derechos, responsabilidades y oportunidades no dependen del hecho de haber nacido hombre o mujer (PUEG, 2008).

4.3.1.1. Actividades colaborativas sin importar el género.

La gráfica siguiente muestra que un 52% del profesorado distribuye de manera equitativa por género los equipos de trabajo. (Ver Gráfica No. 21).



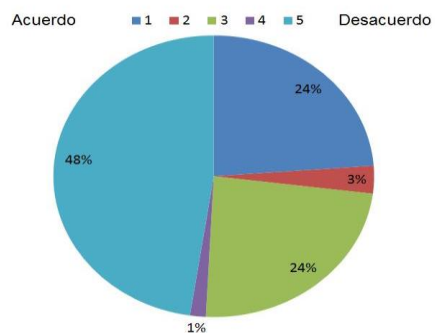
Las situaciones no se miran con lentes de género cuando, por ejemplo, en el salón de clases no llama nuestra atención que los alumnos varones formulen más preguntas o intervengan más en los debates, mientras las alumnas guardan silencio o se comunican entre sí con más discreción; tampoco se emplean esos lentes cuando nos parece irrelevante que, en vez de llamar al grupo mediante sustantivos incluyentes, sólo hablemos de “muchachos” o sólo digamos “todos ustedes”; o bien, cuando a ellos se les tolera cierto grado de agresividad y a ellas se les premia por su silencio obediente. Si nos fijamos detenidamente, estas diferencias implican desigualdades y desventajas para las alumnas, ya que la participación, por sí misma, es positiva; el silencio premiado y el no nombrar a las adolescentes contribuye a invisibilizarlas, mientras la agresividad que se tolera en los adolescentes refuerza el estereotipo de la masculinidad que normaliza el maltrato hacia las mujeres. (SEP, 2012). Es

por esto la necesidad de visibilizar a todo el alumnado, haciendo énfasis en el lenguaje y las formas de trabajo.

4.3.1.2. Distribución de talleres.

Se observa que con un 48% el personal docente de Educación Secundaria está en desacuerdo en distribuir los talleres considerando el género (Ver Gráfica 22). Debido a que las actividades no tienen por qué determinarse en cuanto al género, ya que las preferencias, gustos e intereses deben ser decisión de cada alumno o alumna.

Gráfica 22.
Distribución de talleres.

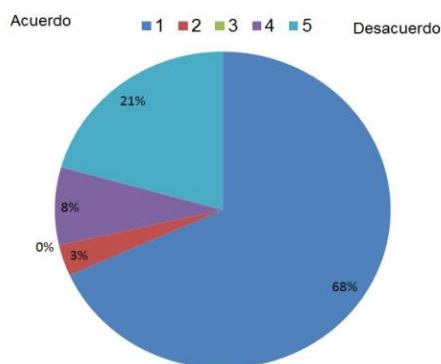


Fuente: Elaboración propia con base en datos de Cota, A., Castillo, E. y Colabs. (2014).

4.3.2 Percepción sobre prácticas homofóbicas.

Este indicador se relaciona con la forma de intervención que asume el profesorado al momento de identificar en el aula alumnos o alumnas homosexuales.

Gráfica 23.
Identificación de alumnos o alumnas homosexuales sin hacer ninguna diferencia.



Fuente: Elaboración propia con base en datos de Cota, A., Castillo, E. y Colabs. (2014).

Según Vega et al. (2013) la intervención del profesorado de forma activa y creativa en los procesos de cambio hacia la igualdad se muestra como un factor clave para poder operar transformaciones educativas y sociales deseables ya que a través de ellos se transmiten y se reproducen patrones culturales.

Con un 68 %, el profesorado contestó estar totalmente de acuerdo en actuar de forma igualitaria cuando identifica alumnos o alumnas homosexuales ya que el trato es como al resto del grupo, sin hacer diferencias. (Ver Gráfica No. 23). Este indicador presenta gran relevancia

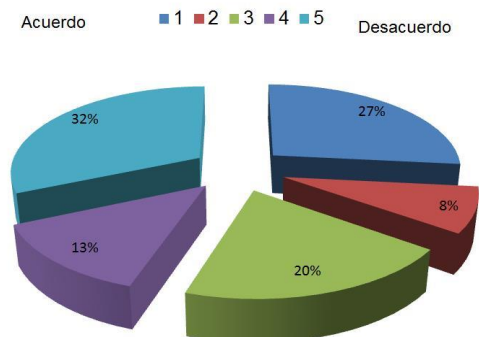
ya que el profesorado debe actuar en base a valores como el respeto, la igualdad y la tolerancia poniéndose de ejemplo ante sus alumnos y alumnas.

4.3.3 Transversalidad de las políticas de género.

En este indicador se muestra si dentro de los centros escolares son establecidas políticas de inclusión de género. Además de conocer si el profesorado las lleva a cabo dentro de su práctica educativa. En base a los resultados, dentro de la escuela son pocos los programas encaminados a formar al alumnado mediante la igualdad de género. (Ver Gráfica No. 24).

Gráfica 24.

Programas para fomentar la igualdad



Fuente: Elaboración propia con base en datos de Cota, A., Castillo, E. y Colabs. (2014).

Todo hecho educativo debe ser un acto consciente que contribuya a elevar los más significativos valores humanos, permita enriquecer la cultura e impulse la construcción de una realidad social donde se elimine cualquier forma de violencia, prevalezca la justicia, la tolerancia, la igualdad y la equidad entre los individuos. (Valenzuela, Jaramillo, 2001).

4.3.4 Práctica educativa con perspectiva de género según el profesorado de secundaria.

El profesorado afirma que las formas de asumir la perspectiva de género en el aula de secundaria es: estableciendo igualdad y la forma de trabajo entre el alumnado debe consistir en formar equipos mixtos al momento de realizar las actividades en clase (Ver Tabla No. 12). Es importante hacer consciente al alumnado sobre temas de convivencia pacífica, y la igualdad de género y ayudar de esta forma a un cambio social sobre las formas tradicionalistas sexistas de actuar y hablar.

Tabla 12. Formas de asumir la perspectiva de género en el aula de Secundaria.

Hallazgos	No. Menciones
Estableciendo igualdad	30
Equipos mixtos	15
Fomento de valores	5
Lenguaje no sexista	5

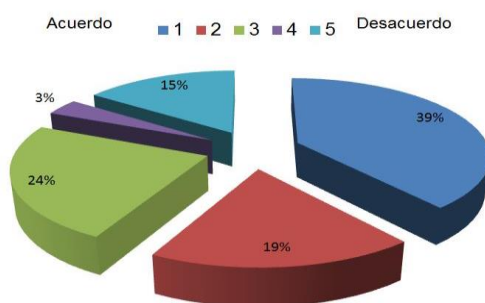
Fuente: Elaboración propia con base en datos de Cota, A., Castillo, E. y Colabs. (2014).

“La inclusión de la perspectiva de género propone incorporar saberes y prácticas que reivindican el derecho de las personas a ser iguales desde la diferencia. Supone además un factor de innovación y cambio educativo que ha sido posible gracias a las contribuciones del feminismo”. (Rebollo, 2013).

La educación en valores, la Educación para la ciudadanía democrática, participativa y solidaria; la equidad la convivencia y la resolución de conflictos de manera no violenta, la educación emocional y afectivo social, el desarrollo de las actitudes y competencias básicas; la orientación para la vida adulta, sin sesgo de género; son ejes fundamentales para el desarrollo

integral de las personas y de sus relaciones interpersonales. (Calatrava, 2013). Con un 39% el profesorado mencionó estar de acuerdo que en su secundaria se promueve la igualdad de género en base al docente y su trabajo específico en el aula (Ver Gráfica No. 25).

Gráfica 25.
Igualdad de género como prioridad del trabajo del profesorado.



Fuente: Elaboración propia con base en datos de Cota, A., Castillo, E. y Colabs. (2014).

Por lo anterior presentado es importante presentar el concepto de la perspectiva de género como una forma de análisis que se utiliza para mostrar que las diferencias entre mujeres y hombres están en su determinación biológica, pero también en las diferencias culturales que suelen asignarse a los seres humanos, las cuales han generado desigualdades de trato, acceso y oportunidades. Esta perspectiva ayuda a comprender más profundamente tanto la vida de las mujeres como la de los hombres y las relaciones que se dan entre ellos (Inmujeres, 2007 citado en PUEG, 2008).

CAPÍTULO V.
Aportaciones finales
del estudio.

A través de un análisis a las políticas públicas orientadas al tratamiento y prevención de la violencia escolar e inclusión de la perspectiva de género en educación secundaria, una aportación teórica e interdisciplinar que ayudó a clarificar y contar con una mayor análisis sobre nuestras macro variables de estudio y un extenso análisis de resultados tanto cuantitativo como cualitativo, son presentadas a continuación las conclusiones de este estudio, que se han llevado a cabo en base a una formación del profesorado sobre estas temáticas. Se sigue un orden en cuanto a las macro variables del estudio.

❖ **La violencia escolar: Visión del profesorado de Educación Secundaria.**

Las diversas percepciones arrojadas por el personal docente nos hacen visualizar la situación de violencia escolar que se vive hoy en día en las escuelas secundarias, como una problemática que buscan erradicar. Sin embargo, el profesorado ha argumentado que si requieren de mayor capacitación para atender estas actitudes negativas del alumnado.

Coinciden en la idea de que la mayor causa a la que atribuyen estos comportamientos es por falta de valores. A pesar de los cambios curriculares que se han establecido dando mayores horas a las clases de tutoría o ética, las actitudes violentas persisten y no parecen disminuir. Se deben profundizar con más actividades extraescolares basadas en el deporte o cultura. Contar con temas de interés para que se sientan motivados en participar, buscando de esta forma propiciar un momento de acercamiento entre el alumnado.

Además dentro del horario normal de clase se deben incluir en las planeaciones didácticas actividades enfocadas en la participación del alumnado en el autoconocimiento compartiendo sus intereses, percepciones de la vida cotidiana con sus demás compañeros/as, o

también presentando casos prácticos donde se generen debates, con el fin de crear una atmósfera libre de estereotipos de género, discriminaciones y actitudes violentas.

La educación integral y formal se empieza en casa, pero es claro que debe existir continuidad en las escuelas, ya que es otro de los centros de mayor socialización por el cual atraviesa la juventud. El trabajo pues, debe ser en conjunto tanto la familia como la escuela deben conformar lazos que ayuden en la formación del alumnado, no se deben pasar responsabilidades unos a otros. Se debe buscar esta unión e integración para obtener mejores resultados y de esta forma ayudar a la prevención de la violencia y desigualdades de género.

La cuestión de la convivencia va más allá de la resolución de problemas concretos o de conflictos esporádicos por parte de las personas directamente implicadas en ellos; al contrario, el aprendizaje de la convivencia, el desarrollo de relaciones interpersonales de colaboración, la práctica de los hábitos democráticos fundamentales, se colocan en el centro del currículo escolar y de la estructura organizativa del centro. (Moreno, 1998).

❖ **Inclusión de la perspectiva de género desde una perspectiva del profesorado.**

Hablando de la inclusión de la perspectiva de género, si bien es cierto que los porcentajes mostrados en este estudio hacen referencia a que existe igualdad en el trato de género y se incluyen estos temas como parte primordial de la práctica educativa diaria, es importante mencionar que hace falta camino por recorrer en estos temas, mayor profundización y en el mejor de los casos, contar con personas altamente capacitadas que atiendan la coeducación (educación basada en la igualdad de género) en los centros escolares como una forma de atender a la igualdad social entre alumnos y alumnas, ya que la violencia escolar sigue presentándose como un problema grave y una de sus causas puede estar

relacionado con las desigualdades de género que se pueden suscitar en las escuelas, mismas que el profesorado no observa o no les presta atención por falta de información o capacitación con respecto al tema.

Esto tiene relación con la cultura y antecedente que se mantiene sobre identificar a los niños como agresivos y poco afectivos y a las niñas como las más sensibles y nada agresivas. Obviando ante esto, actitudes violentas que en ocasiones se les pudiera considerar como normales. Se debe educar en base a la diferencia de los sexos y reconocer esa diferencia corrigiendo de esta forma discriminaciones y estereotipos sexistas. Se está en contra de la desigualdad, pero no en contra de la diferencia.

Los talleres de trabajo en los cuales se debe inscribir el alumando, para tener una educación integral en la escuela secundaria, deben estar abiertos a toda la comunidad educativa dejando de lado si es alumno o alumna. Que tengan la libre elección de escoger el taller que sea de su mayor interés, sin que existan discriminaciones basadas en los estereotipos de género ya establecidos en una cultura patriarcal.

La realización de este trabajo me ha permitido profundizar en estos temas y alcanzar los objetivos presentados al inicio de esta investigación. La violencia escolar sigue estando presente dentro de las escuelas secundarias como un grave problema. El profesorado afirma estar de acuerdo en participar en cualquier actividad ya sea taller, curso, conferencia o participar en algún proyecto para ayudar al alumnado a establecer pautas de comportamiento libres de violencia y fomentar la educación en valores. Ya que a partir de los resultados arrojados se puede vivencializar que aún falta camino por recorrer en el tratamiento de estos temas. Se debe crear una educación basada en el respeto a la diversidad, tolerancia, igualdad

de trato y crear ambientes sin violencia. Desde el aporte de cada disciplina en cada apartado de este trabajo se pudo crear una integración que ayudó a profundizar en el tema de estudio.

La resolución pacífica de los conflictos y la convivencia en base a la igualdad se enseña mediante prácticas educativas y el apoyo de la familia.

La transformación educativa se considera como un elemento esencial para responder a las nuevas exigencias de la sociedad del conocimiento y para frenar, por otro, los procesos de desintegración social. (UNESCO, 1996).

CAPÍTULO VI
**Propuesta Integral para la Convivencia
Social e Igualdad de Género dirigida al
Profesorado de Educación Secundaria**

6.1 Presentación.

En el presente capítulo y a partir de nuestros resultados más relevantes enlistados en el capítulo de análisis y resultados de la implementación del modelo metodológico, sumamos acciones a ser efectuadas dentro de una propuesta que denominamos: “Propuesta Integral para la Convivencia Social e Igualdad de Género dirigida al Profesorado de Educación Secundaria”. Se desarrollará por apartados iniciando con objetivo y justificación, responsables de implementación del programa y acciones así como el cronograma para el cual serán consideradas las necesidades de los sujetos.

6.2 Justificación. La propuesta que a continuación se desarrolla a partir de los resultados más relevantes se llevará a cabo de acuerdo a la pertinencia de la escuela por implementarla.

6.3 Objetivos: Fortalecer la formación del profesorado sobre el concepto de violencia escolar y su tipología, y la educación basada en la igualdad de los géneros.

6.4 Responsable general. Directivos de las escuelas secundarias.

6.5 Acciones a realizar. Conferencias o pláticas sobre la conceptualización de violencia escolar desde una perspectiva psicológica. Fomento de la perspectiva de género dentro de la práctica educativa, mediante un curso-taller que integre la relación violencia-género.

6.5.1 Acción 1.

Conferencia/plática sobre la conceptualización de la violencia escolar			
Objetivo.	Responsable de la implementación.	Recursos	Dirigido a:
Fortalecer la formación del profesorado en la conceptualización de violencia escolar.	Psicólogo/a	Presentaciones en power point, o material didáctico.	Personal docente de las escuelas secundarias.

6.5.2. Acción 2.

Curso-taller sobre la inclusión de la perspectiva de género y la relación violencia-género			
Objetivo.	Responsable de la implementación.	Recursos	Dirigido a:
Fortalecer la formación del profesorado en relación al fomento de la inclusión de la perspectiva de género y la relación con la violencia.	Psicólogo/a, Educador/a	Presentaciones en power point, o material didáctico.	Personal docente de las escuelas secundarias.

BIBLIOGRAFÍA Y WEBGRAFÍA CONSULTADA.

Alfaro, M.; Aguilar, L.; Badilla, A. (1999). *Develando el género. Elementos conceptuales básicos para entender la equidad*. San José, Costa Rica: Unión mundial para la naturaleza.

Ander-Egg (1999). *Interdisciplinarietà en Educación*. (3ra. Ed.). Buenos Aires, Argentina: Magisterio del Río de Plata.

Baños, P. J., Vázquez, C. M., Juárez, H. A., Molina, O. E., Rodríguez de la Huerta, M., & Pérez, M. M. (2011). *Curso Básico de Formación Continua para Maestros en Servicio 2011*. México: Secretaría de Educación Pública.

Ballester, F. y Arnaiz, P. (2001). *Diversidad y Violencia Escolar*. Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado. 41. 39-58

Barreiro, F., Castro, G. Méndez, L., Mosteiro, G. (s.f.). *Formación en orientación académico-profesional libre de estereotipos de género en la educación secundaria obligatoria*.

Briones, G. (2003). *Métodos y técnicas de investigación para las ciencias sociales*. México: Trillas.

Calatrava, M. (2013). *Políticas públicas de igualdad en el ámbito de la educación*. Revista de currículum y formación del profesorado. 17. 9-27.

Castillo, E.; Montes, M. y León, G. (2012). Modelo para el diagnóstico e intervención de comportamiento antisocial, género y situación de riesgo en educación secundaria. México.

Connell, R.W. (1995). *Masculinities: knowledge, power and social change*. Cambridge: Polity Press.

Cortés de Arabia, A. (2008). *La interdisciplinarietà en la educación universitaria*. Buenos Aires, Argentina, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.

Domenach, J. Metal (1981). *La violencia y sus causas*. UNESCO, p.36.

Durán, F. *Los tipos de violencia que el docente de primaria ejerce hacia sus alumnos*. Quinto coloquio interdisciplinario de derecho.

Escalante, F. (2006). *Como prevenir conductas destructivas. La guía para padres y maestros de niños y adolescentes*. Ciudad de México. PeA Producciones Educación Aplicada.

Estebanz, A. (1999). *Didáctica e Innovación Curricular*. Sevilla: Ser. Public. Universidad. Estévez, E.; Inglés, C.; Emler, N.; Martínez-Monteagudo, M.; Torregrosa, M. (2012). *Análisis de la Relación entre la Victimización y la Violencia Escolar: El Rol de la Reputación Antisocial*. Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid.

Felippis, I.C.D. (2004). *Violencia en la Institución Educativa: Una realidad cotidiana*. Buenos Aires.: Espacio Editorial.

Fernández, G. I.; Martín, E.; y Briseño, L. (2003). *Escuela sin Violencia: Resolución de Conflictos*. México, D.F.: Alfaomega.

Fernández, I. (2007). *Prevención de violencia y resolución de conflictos. El clima escolar como factor de calidad.*

Follari, R. (2005). *La interdisciplina revisitada.*

Guerra, C.; Álvarez-García, D.; Dobarro A.; Núñez J.C.; Castro, C. y Vargas, J. (2011). *Violencia Escolar en estudiantes de Educación Secundaria de Valparaíso, (Chile): Comparación con muestra española.* Revista Iberoamericana de Psicología y Salud, 2. 75-98.

Hernández, R; Fernández, C.; Baptista, P. (2003). *Metodología de la Investigación.* (2003). McGraw-Hill.

INMUJERES, ABC de género en la Administración Pública: Federal (2007).

Klingler, C., & Vadillo, G. (2003). *Psicología cognitiva. Estrategias en la práctica docente.* México: Mc Graw Hill.

Jurgenson, J. L.-G. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología.* México: Paidós.

Lagarde, M. *Identidad de género. Curso ofrecido en el "Olof Palme".* Managua, Nicaragua. 1992.

Ley que previene y combate la violencia y el acoso escolar en el estado de Sonora. (2011).

Lomas, C. (1999). *¿Iguales o diferentes? Género, diferencia sexual, lenguaje sexual y educación.*

M. J. Alfonso, M. Arandia, I. Cases, G. Cordero, I. Fernández, Fernández, A. Revenga, P. Ruíz de Gauna. (2007). *La investigación educativa como herramienta de formación del profesorado. Reflexión y experiencias de investigación educativa.* España: Graó.

Marcelo, C. (1995). *Formación del Profesorado para el Cambio Educativo.* Barcelona.

Marcelo, C. (2001). *Aprender a enseñar para la Sociedad del Conocimiento.* Revista Complutense de Educación. 12. 531-593.

Martínez, F. (2003). *Hacia una visión en la administración y resolución de conflictos en las instituciones educativas.*

Matud, P.; Rodríguez, C.; Marrero, R.; Carballeira, M. (2002). *Psicología del género: implicaciones en la vida cotidiana.* Madrid, España: Biblioteca Nueva.

México, Secretaría de Gobernación (2007). Consejo Nacional de Población. D.F. SEGOB.

Monclús, A. (2005). *La violencia escolar: perspectivas desde naciones unidas.* Revista Iberoamericana de Educación. No. 38. 13-32.

Moreno, O. J. (1998). *Comportamiento antisocial en los centros escolares: una visión desde Europa.*

Morin, E. (2005). *Sobre la interdisciplinariedad.*

- Onneto, F. (2004). *Climas educativos y pronóstico de violencia*.
- Palomar, J.; Fernández, M. (2001). *La violencia escolar. Un punto de vista global*. Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado. 041. 19-38
- Pereira, P. Z. (2011). *Los diseños de método mixto en la investigación en educación: Una experiencia concreta*. Revista Electrónica Educare, 15. 15-29.
- Prieto, M. (2005). *Violencia escolar y vida cotidiana en la escuela secundaria*. Revista Mexicana de Investigación Educativa, 10. 1005-1026.
- Prieto, M.; Carrillo, C.; Jiménez, J. (2005). *La violencia escolar. Un estudio en el nivel medio superior*. Revista Mexicana de Investigación Educativa. 10. 1027-1045.
- Rebollo, M. (2013). *La innovación educativa con perspectiva de género. Retos y desafíos para el profesorado*. Revista de currículum y formación del profesorado. 17. 3-8.
- Rodríguez, M.; Torío, S. (2005). *El discurso del género del profesorado de educación infantil: hablando acerca de la ética de cuidados*. Revista compútense de Educación, 16. 471-487.
- Ruiz, I. (2009). *Evaluación de la calidad educativa en nivel secundaria desde la perspectiva de docentes y alumnos. Caso: Centro escolar campo grande*.
- Sánchez, M. ^a y García-Valcárcel, A. (2002). *Formación y profesionalización docente del profesorado universitario*. Revista de Investigación Educativa. 20. 153-171.
- SEP (2012). SEP web site. Disponible en <http://www.sep.gob.mx>
- Swain, J. (2004). *The resources and strategies that 10-11 year old boys use to construct masculinities in the school setting*. *British Educational Research Journal*, 30(1).pp. 169-185.
- Tamayo, T. M. (2003). *El proceso de la investigación científica*. México: Limusa.
- Titone, R. (1981). *Psicodidáctica*. Madrid: Narcea.
- UNESCO. (1996). *La violencia en la escuela*. Revista trimestral de educación comparada. 2. 259-419.
- Valenzuela, M.; Jaramillo, R.; García, L.; Díaz, A.; Avendaño, C. (2001). *Contra la violencia, eduquemos para la paz*. México: Gem.
- Vega, L.; Buzón, O. y Rebollo, M. (2013). *Estrategias del profesorado en la aplicación de planes de igualdad*. Revista de currículum y formación del profesorado. 17. 57-70.