

INVESTIGACIÓN EDUCATIVA: UN RETO PARA LOS AGENTES EDUCATIVOS INNOVADORES



EDUCATIONAL RESEARCH: A CHALLENGE FOR INNOVATIVE EDUCATIONAL AGENTS

Quintero Villarreal, Flordelina; Cárcamo Muñoz, Paula; Pineda Méndez, Andrés

Flordelina Quintero Villarreal

florquinterov@gmail.com

Institución Educativa San José N°2, Magangué-Bolívar, Colombia, Colombia

Paula Cárcamo Muñoz

pcarcamomunoz@gmail.com

Institución Educativa San José N°2, Magangué-Bolívar, Colombia, Colombia

Andrés Pineda Méndez

pinedaandres341@gmail.com

Corporación Educativa Amigos Instituto Jean Piaget, Florencia-Caquetá, Colombia, Colombia

Resumen: En la actualidad, la gran variedad y cantidad de información que circula, el fácil acceso a esta, resultado de la migración masiva al mundo tecnológico y la diversidad de paradigmas presentes suponen, sin duda alguna, un reto para el campo educativo. Aportar entonces, a una formación que sea pertinente ante las realidades del contexto y las demandas de la sociedad actual, se convierte en uno de los principales objetivos de la educación. Docentes e instituciones de formación deben velar por el desarrollo y la consolidación en los educandos y futuros profesionales de una actitud reflexiva que se oriente hacia la construcción de una postura crítica que les permita valorar, discernir y cuestionar todo el conocimiento presentado a través de diferentes canales y medios, así como comprender la realidad del contexto que los rodea, su propia realidad y el rol que cumplen dentro de la misma. Este es el camino para trascender de lo evidente hacia el descubrimiento de nuevas ideas, conceptos y conocimientos (Freire, 1988, como se citó en Puebla, 2014).

Palabras clave: Investigación, Ciencia, Innovación, Tecnología, Enfoques Epistemológicos, Agentes Educativos, Conocimiento.

DIALOGUS

Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología, Panamá

ISSN-e: 2644-3996

Periodicidad: Semestral
núm. 5, 2020

dialogus@umecit.edu.pa

Recepción: 29 Diciembre 2019

Aprobación: 20 Febrero 2020

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/journal/326/3263268004/>

INTRODUCCIÓN

En el transitar del camino que conduce hacia la exploración y comprensión de lo desconocido y el descubrimiento de nuevos conocimientos, la Investigación Educativa se presenta como una plataforma que brinda las herramientas necesarias para desarrollar en los docentes en formación o agentes educativos innovadores habilidades que les permitan, inicialmente, analizar y reflexionar sobre su propia práctica o la de otros en un contexto determinado y tomar decisiones encaminadas a transformar y mejorar las diversas realidades educativas. Lo anterior, supone el abordaje, estudio y comprensión de una serie de componentes de gran relevancia que facilitarán la puesta en marcha de procesos investigativos dentro y fuera del aula de clases.

Estos componentes en su totalidad configuran una ruta de navegación que parte desde los inicios y el desarrollo de la Investigación Educativa y su importancia y proporciona un acercamiento a la comprensión de

lo que es Ciencia, Educación, Pedagogía y cómo estas aportan al proceso de construcción de las Ciencias de la Educación. Asimismo, describen aquellos métodos que adopta y permean el pensamiento de las Ciencias de la Educación, los cuales, además aportan al desarrollo de procesos investigativos en el campo de la educación. Adicionalmente, brindan la oportunidad de identificar la importancia del rol que desempeñan

los estilos de pensamiento y los enfoques epistemológicos, para finalmente reflexionar frente a la incidencia de las Tecnologías de la Información y la Comunicación – TIC en la Investigación Educativa y los escenarios educativos actuales.

El intelecto del hombre le ha permitido ir más allá de su pensamiento, ideologías, cultura y para lograrlo se ha valido de la educación y la ciencia, ambas están estrechamente ligadas, pero es la ciencia misma quien le permite ser clara precisa, evidente y dar la opción al replanteamiento a medida que surja su evolución. Con respecto a esta premisa se toma como referente a Dewey: “el plantea la posibilidad de una ciencia de la educación, que debe ser un conocimiento pragmático, positivista y científico, para ello se deben tomar aportes de la Sociología, de la Psicología y de la Economía. Dewey no habla de una ciencia de la educación aparte de estas disciplinas, sino que la Ciencia de la Educación se va a constituir con el aporte de estas. La forma en que éste concibe la Ciencia de la Educación se aproxima bastante a la concepción de Durkheim con respecto a la pedagogía, como teoría-práctica.” Esta idea se reafirma si se tiene en cuenta que, para Dewey, no hay una separación entre Ciencia y Filosofía de la educación.

Teniendo en cuenta que los conceptos de ciencia y educación tienen sus aportes de distintos autores desde sus propias ideologías y algunos no acordes entre ellos mismos. Lo que, si es unánime, es que no hay ninguna ciencia de la educación sino ciencias aplicadas a la educación. Durkheim afirma que la ciencia de la educación no ha sido elaborada y para que exista ciencia de la educación esta debe tener su propio corpus, de lo contrario serán los conocimientos de otras disciplinas sociales los fundamentos para que se sustente la pedagogía y esta debe ser el saber científico, porque es a través de este que debe basarse para poder aplicarse. De igual manera Dewey plantea una ciencia de la educación con un apoyo científico, pragmático y positivista y para lograrlo se hacen necesarios los aportes de la sociología.

Hacer énfasis en la historia de la investigación educativa, dispone la necesidad de resaltar la historia misma de la educación, si bien es cierto en la antigüedad el tema de la educación era muy diferente al actual. Tiempo atrás, la educación contaba con una posición social muy comprometida, ya que el proceso educativo tenía más intención en la formación social y ciudadana del individuo que en la transmisión de conocimientos intelectuales. Hasta el punto en que las personas adineradas tenían entre sus sirvientes personal que se encargaba estrictamente de ejercer como docentes a sus hijos y siglos más tarde en Roma se mantuvo esta costumbre.

En la edad media la educación fue asumida por la iglesia, la cual se llevaba a cabo en los monasterios y en centros de aprendizajes que con el tiempo se convirtieron en grandes universidades como la de París (Francia) y Bolonia (Italia). Adaptó a un catecismo con el predominio del escolasticismo cuyos principios fueron formulados primordialmente por San Agustín y Santo Tomás de Aquino. Los métodos hacían énfasis en la relación maestro - alumno basándose en la transmisión de la fe y se llevaba a cabo por medio de la lingüística, este método se mantuvo en las escuelas hasta el siglo XVII.

En el siglo XVII y XVIII se presentó una inclinación en reestructurar la educación infantil y aumentó el conocimiento acerca de los métodos de enseñanza. El clérigo francés y educador Juan Bautista de la Salle, y posteriormente el pedagogo suizo Johann Pestalozzi, fundaron escuelas modelo para niños y jóvenes. Fue hasta mediados del siglo XIX cuando se organizaron los primeros sistemas nacionales de educación, primordialmente en Europa y Estados Unidos.

Ahora bien, Pinto & Sanabria (2010) señalan:

Que otro aspecto que contribuyó a activar la transformación educativa fue el desarrollo de las Ciencias Sociales, especialmente de la Sociología, cuyo empuje teórico-metodológico en la investigación sociológica, proyectaron su influencia en la investigación sobre distintos aspectos de la vida social, donde se aborda la educación como aspecto relevante (pp.196)

Como se puede observar, a pesar de que la expresión “Investigación Educativa” es bastante reciente, ya que tradicionalmente se denominaba “Pedagogía Experimental”, cuyo enunciado se remonta al siglo XIX, expresión que se forjó paralelamente a la noción de psicología experimental; y aunque el término pedagogía, está circunscrito al campo de investigación del niño, sobre todo en el ámbito escolar y el de experimental connota un tipo preciso de proceder con la intencionalidad de modificación., hoy la concepción sobre educación se ha extendido a una significación mucho más amplia que la del enfoque empírico- cuantitativo, producto de esa pedagogía experimental. En este sentido, podemos resumir que la historia, la filosofía, la psicología y la sociología han contribuido en la conformación de una red de saberes en torno a lo que hoy día conocemos como investigación educativa (Pinto & Sanabria 2010, pp.197).

Si bien es cierto que investigar es sinónimo de consultar, buscar y explorar, este proceso no puede quedarse solo allí, debe ir más allá, y soportarse en los parámetros estrictos de los

ámbitos científicos, literarios, sociales y educativos. Camacho & Padrón (2000) plantean siete propiedades características de un buen proceso investigativo:

1. 1. Investigar no solo es medir y contar ni tampoco solo experimentar.
2. Investigar no solo es determinar probabilidades de ocurrencia o no ocurrencia de eventos o características sobre la base de técnicas estadísticas.
3. Investigar no solo es dedicarse a hacer trabajo de campo.
4. Investigar no solo es abordar hechos que solo puedan ser detectados por nuestros cinco sentidos.
5. Investigar no solo es explicar concluyentemente un problema ni agotar exhaustivamente sus posibilidades de estudio.
6. Investigar no es solo pensar libremente sin control alguno, ni solo realizar retórica persuasiva.
7. Una investigación no puede ser realizada considerando un solo y único enfoque o esquema de desarrollo. (pp.4-6).

Para desarrollar procesos de investigación que contribuyan realmente a la comprensión y mejoramiento de situaciones propias del contexto de la educación y se orienten, como lo menciona Puebla (2014) “hacia la búsqueda progresiva de conocimiento en el ámbito educativo”, es importante tener plena claridad frente a tres conceptos claves, que se constituyen a su vez como elementos esenciales en el proceso formativo de futuros gestores educativos. El primer concepto es el pilar que sustenta el origen de lo que conocemos y que nos ha permitido ampliar nuestra cosmovisión frente al mundo en el que vivimos: la ciencia. Son muchas las definiciones existentes y que intentan dar cuenta de lo que es la ciencia. Para algunos autores como Follari (citado en Salazar 2006) hablar de ciencia es dar un punto de vista acerca de lo real, y aunque existen diversos campos del saber que se apoyan en la ciencia para estudiar y comprender los fenómenos, todos desde sus distintos enfoques e intereses tienen como objetivo principal la lectura de una realidad, es como “leer y comprender una realidad desde múltiples creencias” (pp.142). En la actualidad son tres los métodos o corrientes epistemológicas de la ciencia que, permean a diversos campos del saber y ofrecen una interpretación y explicación de la realidad propia de cada uno ellos: el Método Positivista, el Método Crítico y el Método Hermenéutico.

Según Kolakowski (citado en Meza 2015), el Método Positivista o “Espíritu Positivo” es fiel a unos principios orientados o reglas que rigen el saber humano (pp.1). Al respecto, Comte (citado en Puebla 2014) apoya lo antes mencionado al plantear que el Positivismo concibe el conocimiento como un conjunto de hechos relacionados según ciertas leyes o principios

El tercer método o Método Hermenéutico, introducido por Heidegger, no puede concebirse como una forma particular de conocimiento, sino como lo que hace posible cualquier forma de conocimiento. Facilita la interpretación y comprensión de lo que se quiere comprender. En el campo de la Educación es considerado un método que genera un gran aporte, puesto que abre

la posibilidad a una nueva forma de ver el mundo, en la que el ser humano se desenvuelve como ser social en su entorno natural. Otorgando la oportunidad de estudiar aquellas situaciones o fenómenos que tienen lugar en la cotidianidad del aula de clase y que demandan por parte del investigador (docente o agente educativo) la necesidad de trascender de lo evidente y apreciar la realidad del estudiante en sus más amplias manifestaciones (Heidegger, 2003 como se citó en Salazar, 2006).

El segundo concepto hace referencia a la Educación, un concepto, que al igual que la ciencia ha tenido distintas connotaciones y su sentido ha estado determinado por los momentos históricos y las características culturales, sociales, éticas, económicas, valóricas etc., propias de cada uno de ellos. (Delors 1996, como se cita en Salazar, 2006) por un lado, afirma que la educación debería llevar al logro de 3 objetivos esenciales a lo largo de la vida, concentrados en torno a un elemento regulador: a través de la educación cada persona debería ser capaz de descubrir, despertar e incrementar su capacidad creativa. En ese sentido, el proceso educativo se sustenta, según el mismo autor, en cuatro pilares:

1. 1. Aprender a conocer: combinando una cultura general y amplia y profundizar en un pequeño número de materias.
2. Aprender a aprender: para aprovechar las posibilidades que ofrece la educación a lo largo de la vida.
3. Aprender a hacer: a fin de adquirir las competencias necesarias para afrontar apropiada y asertivamente las situaciones que se presenten en la cotidianidad.
4. Aprender a vivir juntos: siendo este quizá uno de los pilares más importantes en el proceso de formación, porque asegura el desarrollo de valores como la empatía hacia el otro, el respeto hacia el pluralismo y la comprensión mutua. (pp.144)

Por su parte (Mialaret 1977, como se cita en Muñoz 2012), considera que la educación también puede ser comprendida como:

“una acción ejercida sobre un sujeto o un grupo de sujetos, acción aceptada e incluso perseguida por el sujeto o el grupo de sujetos con vistas a conseguir una modificación profunda, una acción por la que nacen fuerzas vivas en los sujetos, y por la que estos propios sujetos se convierten en elementos activos de esta acción ejercida sobre ellos mismos”.

Concluye su definición estableciendo tres características que debe tener una buena educación:

- • Un conjunto coherente de objetivos elegidos y definidos de común acuerdo por el docente y los estudiantes. Todos sabemos que para alcanzar un aprendizaje significativo debemos tomar en cuenta los conocimientos previos del educando, así como sus intereses y motivaciones por eso es importante involucrar al estudiante en la elección de objetivos.
 - La elección de los procesos (acciones y métodos) para que haya una adecuación con los objetivos determinados.
 - Un sistema que permita una retroalimentación constante entre los sujetos que hacen parte e interactúan en el proceso del acto educativo (pp. 3-4).

El tercer concepto clave en el proceso de búsqueda progresiva y construcción del conocimiento en el ámbito educativo, y que por lo tanto se precisa de absoluta relevancia en la formación de futuros gestores educativos, es la Pedagogía. Partiendo de sus orígenes, en la antigua Grecia, la Pedagogía era considerada como la labor que desempeñaba la persona encargada de instruir a los niños, vista como “la acción educativa”. Con el transcurrir del tiempo, el objeto de estudio de la Pedagogía migra hacia la recopilación de datos sobre el hecho educativo, hasta plantearse, no solo como una alternativa de estudio, sino también de solución a los fenómenos educativos. Para llevar a cabo un estudio más preciso y fidedigno de aquellas problemáticas que puedan surgir y que son comunes al campo de la

educación, la Pedagogía se constituye sobre un conjunto de normas, leyes y principios que regulan el proceso educativo y el accionar de quienes hacen parte de este (Salazar, 2006, pp.146). En

palabras más concretas, la Pedagogía es la brújula que orienta todo proceso educativo y, por ende, el mástil que le permite al docente identificar su rumbo y comprender hacia donde debe dirigir su barco (esfuerzos e intenciones en pro de la construcción de nuevos y significativos conocimientos).

El ser humano es un ser de la naturaleza pensante, circunstancia que le permite reflexionar sobre la realidad que lo rodea, en tal sentido, se generan o crean patrones de pensamientos, que con el transcurrir del tiempo y fundamentados en observaciones muchos autores (Sternberg, 1988; Sternberg, 1999; Padrón, 2008; Padrón, 2014) han propuesto la tesis de la existencia de Estilos de Pensamiento. Teniendo en cuenta que:

- La función cognitiva evoluciona con el crecimiento y desarrollo del individuo y, ante determinadas circunstancias, suele hacerse cada vez más eficiente: tanto su potencia como los alcances de la abstracción y los niveles de consistencia tienden a ir aumentando con el tiempo y las experiencias.
- Los individuos se diferencian y se asemejan entre sí por el modo particular en que opera su función cognitiva, debido, entre otras cosas, a que la realidad circundante no es la misma para todos ni tampoco lo es el sistema de condiciones de exposición al mundo ni su historial de logros cognitivos.
- Este proceso de modelación o de construcción de representaciones mentales del mundo, tal como se ha caracterizado, implica el procesamiento de información y la solución de problemas informacionales de ciertas maneras características.
- La idea subyacente es que, a medida que progresa el historial de logros cognitivos, el individuo tiende a identificar aquellos patrones operativos mediante los cuales su función cognitiva rinde más y mejores éxitos y tiende, en consecuencia, a privilegiar dichos patrones ante próximos retos cognitivos, situaciones de procesamiento de información y solución de problemas (Padrón, 2008, citado por Yáñez, Patricio, 2018).

Lo anterior permite establecer entonces, que se pueden identificar pensamientos o personas con formas de pensar muy diferentes como también formas de pensar muy similares. Los tres Estilos de Pensamiento más comunes y predominantes en la especie humana son: el Inductivo-Concreto, el Deductivo-Abstracto y el Intuitivo Vivencial (Sternberg & Lubart 1997). De lo anterior surge la siguiente inquietud, ¿Qué tipo de pensamiento posee un científico? Como ser humano que es, tiene su propia visión del mundo, de la realidad (pensamiento primario) y es su forma particular de abordar la investigación y, en segundo lugar, el abordaje de acuerdo con el pensamiento de una colectividad científica específica.

A partir de lo mencionado se puede inferir que ese segundo pensamiento, más técnico y reposado es alimentado con los conocimientos aportados por otros científicos de la misma línea de investigación, lo que produce un cambio en su estilo de pensamiento: enriquecido, amplio y fortalecido lo que Camacho (2000) denomina el Enfoque Epistemológico del investigador. De igual manera, Padrón, 2014 y Rivero, 2000 señalan al respecto que la consolidación de un Estilo de Pensamiento sumada a las diferentes experiencias de vida de un investigador desembocará tarde o temprano en la maduración de un Enfoque Epistemológico predominante en tal personaje, que aparecerá más o menos recurrentemente en su vida cotidiana.

Se consideran diferentes tipos de enfoques epistemológicos, que de acuerdo con Yáñez (2018) son dos los criterios para clasificarlos: la forma de obtener o crear conocimiento y el rol primordial bien sea del objeto o del sujeto de investigación al generar la información.

- El enfoque Empirista-Inductivo (probabilista, positivista, atomista, lógico): está enmarcado por un estilo de pensamiento sensorial por una orientación concreta y objetiva de las cosas, por un lenguaje numérico – aritmético por una vía inductiva y por referencia a la validación de la realidad objetiva. (Sosa 2006)
- El Enfoque Racionalista-Deductivo (deductivista, teórico o teoricista, racionalista crítico): El conocimiento es un acto de invención más que descubrimiento, los sistemas teóricos en este enfoque se

inventan o se diseñan no se descubren, y estos se basan en suposiciones arriesgada acerca del modo que una cierta realidad se genera y se comporta (Pulgar, Sirit y otros, 2014)

- El Enfoque Introspectivo-Vivencial (sociohistoricista, fenomenológico, dialéctico- crítico, simbólico-interpretativo, psicologista, hermenéutico): se concibe como producto del conocimiento las interpretaciones de los simbolismos socioculturales a través de los cuales los actores de un determinado grupo social abordan la realidad (humana y social, fundamentalmente). Más que interpretación de una realidad externa, el conocimiento es interpretación de una realidad tal como ella aparece en el interior de los espacios de conciencia subjetiva. Lejos de ser descubrimiento o invención, en este enfoque el conocimiento es un acto de comprensión de una realidad. (Yáñez, 2018)

CUADRO.1

Enfoque Naturaleza del conocimiento Método hallazgo Objeto de estudio

Enfoque	Naturaleza del conocimiento	Método hallazgo	Objeto de estudio
Empirista-Inductivo	Representación de patrones de regularidad o frecuencia. El conocimiento es un acto de descubrimiento.	Inducción	Relaciones causa-efecto, repeticiones de eventos.
Racionalista-Deductivo	Modelación de procesos generativos. El conocimiento es un acto de Invención.	Deducción	Formas estructurales universales
Introspectivo-Vivencial	Construcción simbólica subjetiva del mundo social y cultural.	Introspección vivencia	Símbolos valores Normas creencias actitudes

Fuente: Tipos de Enfoques Epistemológicos (Sosa 2006).

Por último, es conveniente acotar, la incidencia de las Tics en el campo de la Investigación Educativa. Esta vista como disciplina, se puede decir que es algo nuevo, que se encuentra sujeto a cambios, todo por los avances de los nuevos y modernos sistemas de acercamiento, acceso e intercambio de la información. La computarización ha tenido su impacto en el mundo de la información y la relación que se tiene con los múltiples y variados estudios realizados a lo largo de la historia por otros investigadores, también ha influido el modo en el que se recopila y se trata dicha información. El acceso a múltiples fuentes permite que el investigador comprenda el mundo y sus avances, en los diferentes contextos. Todo este abanico de posibilidades que ofrece las Tics, hace que investigar sea más interesante para los docentes, esos llamados a ser agentes educativos innovadores, que buscan, indagan, recopilan, se adentran, a todo ese mundo de información que le abre nuevas maneras de ver y transformar realidades a partir del conocimiento adquirido a través de la gran variedad de artículos científicos que encuentra en la red, aunque aún hay cierto grado de privacidad en ellos, también se cuenta con espacios libres de accesibilidad a la información, haciendo posible adentrarse para conocer otras distintas maneras de actuar, intervenir, de manera asertiva en alguna situación problemática, bien sea de carácter educativo o social.

La tecnología facilita la creación de escenarios propicios para el aprendizaje, pero no podemos centrarnos en ella únicamente y volverla el agente regulador de los procesos de enseñanza – aprendizaje. Es el docente o agente innovador quien a través de estrategias didácticas dota de significancia y contextualiza a las necesidades

de los estudiantes el escenario propiciado por las Tics. Aunado a lo anterior, se precisa el desarrollo y fortalecimiento de las Competencias Digitales tanto en estudiantes como en docentes, entendidas no como la destreza frente al uso de herramientas y dispositivos tecnológicos únicamente, sino la capacidad de emplearlos responsable y conscientemente para abordar y dar resolución a problemáticas propias de la realidad educativa.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguirre J, Ángela P. (2015). ¿Por qué es importante la memoria histórica en Colombia?, Revista Nova et Vetera, Volumen 1- No 3. Obtenido de: <http://www.urosario.edu.co/revista-nova-et-vetera/Vol-1-Ed-3/Cultura/Por-que-es-importante-la-memoria-historica-en-Col/>
- Andreu, J. M., Peña, M. E., Graña, J. L. y Ramírez, J. M. (2009). Cuestionario de agresión reactiva y proactiva: un instrumento de medida de la agresión en adolescentes. Revista de Psicopatología y Psicología Clínica, 14(1), 37-49.
- Avilés, J. M. (2006). Diferencias de atribución causal en el bullying entre sus protagonistas. Electronic Journal of Research in Educational Psychology, 4(2), 201-209.
- Avilés, J. M. (2009a): Victimización percibida y Bullying: Factores diferenciales entre • víctimas. Boletín de Psicología, 95, 7-28.
- Casado, J., Díaz, J. A. y Martínez, C. (1997). Niños maltratados. Madrid: Ediciones Díaz de Santos.
- Dale, R. (2007). Specifying Globalization Effects on National Policy. A focus on the Mechanisms. In B. Lingard & J. Ozga (Eds.), The Routledge Reader in Education Policy and Politics. London: Routledge.
- Ferraz, M. (2012). De la pedagogía oficial a la pedagogía crítica. Un intento reflexivo por redefinir el perfil de su objeto de estudio. Revista Iberoamericana de Educación, n° 58/4. Obtenido de: <http://www.rieoei.org/deloslectores/5145Ferraz.pdf>.
- Freud, S. (1973a). Tres ensayos para una teoría sexual. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Freud, S. (1973b). Más allá del principio del placer. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Jares, X. R. (2001). Educación y conflicto. Guía de educación para la convivencia. Madrid: Popular.
- Jares, X. R. (2002). Aprender a convivir. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 44, 79-92.
- López Melero, R. (2005). "Fuerza y violencia en el marco de la épica griega". Op. Cit. p. 135
- Martínez-Otero, V. (2005). Conflictividad escolar fomento de la convivencia. Revista • Iberoamericana de Educación, 38, 33-52.
- Noel, G. (2009). La conflictividad cotidiana en el escenario escolar. Una perspectiva • etnográfica. Buenos Aires: USAM Edita.
- Ordoñez, B., Luis Aurelio (2006). "Alarante panorama de la Educación Superior Pública" Revista Educación y cultura N°87. Federación Colombiana de Educadores.
- Ortega, R. y Mora-Merchán, J. A. (2008). Las redes de iguales y el fenómeno del acoso escolar: explorando el esquema dominio-sumisión. Infancia y Aprendizaje, 31(4), 515-528.
- Pérez, G. (2003). Educación social y violencia. En S. Yubero, E. Larrañaga y J. F. Morales: La sociedad educadora (pp. 165-183). Cuenca: Universidad de Castilla La Mancha.
- Pérez, C. (2005). Prevención de la violencia en los centros escolares: estrategias de intervención. Kikiriki. Cooperación Educativa, 75-76, 15-20
- Salazar, Contreras Jaime. Desarrollo de Procesos de Acreditación a nivel Mundial. Asociación Colombiana de Facultades de Ingeniería, Bogotá, 1998.
- Smith, P. (2005). Violencia escolar y acoso: factores de riesgo familiares. IX Reunión Internacional sobre Biología y Sociología de la Violencia: Violencia y Escuela. Valencia.