



EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS EMOCIONALES PARA LA ATENCIÓN DE PROBLEMAS DE VIOLENCIA EN UNA ESCUELA NORMAL

Piedad Cid Carro

Institución de adscripción: Escuela Normal Rural "Lic. Benito Juárez"
piedad.cid.kalelilolu@gmail.com

Área temática: Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas

Línea temática: Intervenciones institucionales sobre problemas de violencia y disciplina que alteran la convivencia.

Tipo de ponencia: Intervención educativa sustentadas en investigación



Resumen

La ponencia muestra los avances de una investigación que se está realizando en la Escuela Normal Rural "Lic. Benito Juárez" de Panotla, Tlaxcala, cuyos objetivos principales son diagnosticar las competencias emocionales de las estudiantes que cursan la licenciatura, para explicar las dificultades que poseen en la solución de problemas, en sus procesos de aprendizaje y en las relaciones interpersonales que establecen, todo ello, con la finalidad de identificar los obstáculos que pueden tener para el desarrollo de sus competencias emocionales e intervenir con estrategias que contribuyan al logro de las mismas, considerando como elemento central, el diagnóstico de la violencia que existe entre pares.

Palabras clave: Educación Emocional, Violencia Escolar, Diagnóstico educativo, Competencias Emocionales, Talleres, Escuela Normal.

Introducción

En los últimos años, hemos podido ver en el ámbito educativo palabras clave que han orientado e impulsado reformas o cambios importantes en el pensar y en el quehacer de los docentes, *calidad educativa* por ejemplo, a partir del año 2000 en nuestro país, comienza a generar con mayor auge e interés, una serie de investigaciones y acciones enfocadas a lo que la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2001) definía como la educación que

“asegurara a todos los jóvenes la adquisición de los conocimientos, capacidades destrezas y actitudes necesarias para equiparles para la vida adulta” (pág. 59).

En el mismo sentido, el concepto *competencia*, difundido con gran éxito por autores como Perrenaud (2006), enfatizaba la movilización de la información en el proceso de aprendizaje, siendo uno de los sustentos teóricos de la reforma 2012 a los Planes y Programas de educación normal, que iniciaba así la formación de los futuros maestros con un enfoque por competencias, destacando el desarrollo de las denominadas genéricas y profesionales, a lo largo de todos los trayectos formativos que integran la malla curricular.

A estos conceptos que siguen insertos en los actuales planteamientos de la Educación Normal, se suma actualmente el de la Educación Emocional, planteado como una de las innovaciones del nuevo Modelo Educativo 2018 para las escuelas normales, y como una incorporación que caracteriza a la educación socioemocional como elemento clave para el aprendizaje y la consecuente conformación del tipo de mexicanos que el siglo XXI exige.

Según se estableció en el documento titulado “Escuelas Normales. Estrategia de fortalecimiento y transformación” (SEP, 2017), incluir este nuevo concepto implica considerar en la formación de profesionales de la educación, herramientas necesarias para que sean capaces de conformar ambientes de aprendizaje favorables para el desarrollo de sus alumnas y alumnos. Todo esto, precisando que el cambio educativo requiere, no solamente fortalecer la dimensión racional del ser humano, es decir, aquella vinculada con las habilidades tradicionalmente asociadas con los saberes escolares, sino también, aquella correspondiente al desempeño emocional de niñas, niños y jóvenes (Tedesco, 2013).

Desde esta visión, tal como lo establece el documento citado, los maestros deberán llevar a cabo una tarea dual: el desarrollo de la dimensión sociocognitiva, y el impulso a las emociones de sus estudiantes, pues el *bienestar del estudiante, es clave para el logro de aprendizajes relevantes y requiere de la sinergia entre los aspectos cognitivos, emocionales y sociales, fortaleciendo así la idea de que la persona y la personalidad no son divisibles en partes abstraídas del conjunto.*

Aunque en el discurso, esta propuesta curricular parece asumir que durante la formación inicial los futuros maestros desarrollarán las competencias necesarias para atender los aspectos cognitivos, emocionales y sociales de los niños y las niñas, es interesante cuestionar si la realidad escolar de las escuelas normales poseen las características propias de un ambiente de aprendizaje, donde los futuros maestros podrán adquirir y llevar a la práctica los conocimientos sobre educación emocional, especialmente si existe violencia entre pares.

Al respecto, y desde el punto de vista de Bisquerra y Pérez (Bisquerra & Pérez, 2007), el concepto de competencia emocional debe situarse más allá de la óptica exclusivamente profesional y adquirir una visión más integral, es decir, existe la necesidad de trascender la dimensión funcionalista que se le ha atribuido, para considerarlo un concepto constitutivo del aprender a vivir y a ser, haciendo confluir el conocer y el hacer, en otras palabras, el saber actuar en los distintos contextos de forma reflexiva y con sentido.

Desde esta perspectiva, surge el interés por conocer además, qué tan capaces serán los futuros docentes de movilizar y desarrollar adecuadamente el conjunto de competencias emocionales en sus alumnas y alumnos, si como Saarni (2000) señala, la competencia emocional se relaciona con la capacidad y las habilidades que tiene el individuo para lograr los objetivos deseados, siempre y cuando, exista conocimiento de las propias emociones y la capacidad de regularlas hacia los resultados deseados.

Lo anterior, teniendo como referente inicial, que en los últimos años al interior de esta escuela normal, se han presentado denuncias por parte de las estudiantes ante derechos humanos en contra de propias compañeras, que dan cuenta de que en este contexto escolar existe la necesidad de analizar el contexto institucional como elemento clave que puede generar u obstaculizar las posibilidades de desarrollo emocional de las futuras maestras, sumado al hecho de que en los últimos cinco años, las estadísticas al interior de la institución proporcionadas por la dirección de la escuela, reflejan un creciente nivel de violencia en las entre ellas, por lo que, la metodología que orienta el desarrollo de las actividades es la cualitativa, siguiendo el método de la Investigación- Acción, que desde el punto de vista de Hopkins (1989), combina un procedimiento de investigación, con la acción disciplinada, enfocadas a la búsqueda de información que permita comprender mientras se está comprometido en un proceso de mejora y reforma.

Desarrollo

La violencia en las escuelas es un tema actual que interpela a un gran número de factores que no se restringen al ámbito educativo, ejemplo de ello, los casos de matanzas estudiantiles ocurridos en instituciones educativas de Estados Unidos que a nivel internacional, han dado a conocer los altos niveles de violencia generados al interior de éstas, cuyo debate ha involucrado diversos temas como las políticas en el uso de armas; la seguridad al interior de las escuelas, el desarrollo emocional de los alumnos, los medios de comunicación, el bullying, etc., Se trata por tanto, de un concepto complejo que obliga ampliar la mirada para su estudio, estableciendo nexos con otros factores como lo social e individual, lo comunitario y lo familiar, la historia de la relaciones sociales y las propias de la vida de cada persona, etc., para acercarse a la comprensión del mismo.

En ese sentido, como tema de investigación, Furlan (2005) señala que los temas vinculados a la disciplina escolar estuvieron marginados y fueron abordados como parte adyacente de otras investigaciones, al menos hasta los últimos tres años de la década pasada, cuando comienzan a preocupar a los actores del sistema escolar algunos acontecimientos violentos. En relación a ello, identifica además, que son recientes las estrategias propuestas por organismos educativos para atender los problemas de violencia, una de ellas implementada en México, fue la incorporación de asignaturas como "Atención educativa a los niños (primaria) o adolescentes (secundaria) en situaciones de riesgo" a los planes de estudio de las licenciaturas en educación básica, organizar foros de discusión, ofrecer pláticas con profesionales e incluso establecer

convenios con instituciones gubernamentales y no gubernamentales para realizar campañas de atención a los estudiantes que así lo requieran. No obstante, hablar específicamente de la violencia en las instituciones educativas mexicanas es un tema que sigue adoleciendo de bases teóricas suficientes, especialmente en las escuelas normales, hecho que se constata en las búsquedas por diferentes fuentes de consulta como la base de datos de Redalyc y SciELO, que arrojan muy pocos resultados sobre este objeto de estudio.

En ese entender, como se ha dicho, la presente ponencia expone los primeros resultados obtenidos de una investigación que pretende diagnosticar en primera instancia, las características que presenta la violencia en una escuela normal debido a los altos niveles de deserción que en los últimos cinco años se han presentado, y que hasta hace un año, fueron denunciados por algunas alumnas y empiezan a ser tratados como un tema de preocupación que requiere atención de parte de toda la comunidad escolar. Del mismo modo, explica la estrategia del Taller que ha sido implementada en tres años consecutivos como parte de un proceso de intervención que promueva el desarrollo de las competencias emocionales de las estudiantes y a su vez, permita evaluar el impacto de actividades encaminadas a reducir la violencia en la escuela normal.

Para tal fin, fue imprescindible teóricamente clarificar el término “violencia escolar”, especialmente porque bajo su cobijo, hoy se agrupan ahí diversas problemáticas educativas, lo que ha originado en palabras de Furlan (2005), un desplazamiento a otros conceptos que desdibujan su definición, cuestión peligrosa cuando se trata de intervenir pedagógicamente. No obstante, en un intento por esclarecer el término reconociendo la imposibilidad de una definición científica exacta, como señala la Organización Panamericana de la Salud (OPS) (2002), se recuperó la definición propuesta por del Tronco y Madrigal (2016), debido a que enriquecen de manera muy completa desde diferentes posturas el término, considerando que violencia escolar es “toda acción, situación o relación que suceda dentro de los límites físicos del establecimiento o en el marco de una relación social gestada en la escuela (Ajenjo y Bas, 2005), que atente contra la integridad física, moral, psicológica o social de algún miembro de la comunidad escolar, contra las reglas y normas de la escuela, de la ley, o aquellas que el mismo grupo ha consentido” (Varela, 2010, pp. 12), y cuyo impacto cause “dolor o lesiones físicas o psíquicas a las personas que actúan en el ámbito escolar, o [...] dañar los objetos que se encuentran en dicho ámbito”, afectando la buena convivencia en los centros escolares”.

Tal como lo identifican los autores, esta definición posibilita distinguir tres dimensiones de la violencia escolar que corresponden a tres tipos de vínculos: “entre pares”, “entre autoridades y alumnos” y “entre actores externos e internos a la escuela”, ello permitió especificar el tipo de vínculo que se investigaría, y que corresponde al de la violencia “entre pares”, especialmente por ser uno de los menos estudiados en las escuelas normales.

Cuesta (2019) define la violencia entre pares como *las acciones u omisiones intencionales y agresivas que pueden causar daños físicos, emocionales o psicosociales. Son ejercidas y sufridas por uno o por más individuos*, es importante destacar que, según la propia autora,

este tipo de violencia puede ser eventual o reiterada. En este último caso, puede denominarse acoso o bullying y tiene como agravante que quien la padece se encuentra en desventaja y no sabe cómo manejar la situación, y sea objeto de discriminación.

En el mismo sentido, Castro (2007) señala que *“la violencia entre pares es una persecución física o psicológica que realiza el alumno o alumna contra otro, al que elige como víctima de reiterados ataques [...] lo que dificulta su integración en el medio escolar y el desarrollo normal de los aprendizajes”* (págs. 71-72).

Teniendo en cuenta tales conceptualizaciones y en la intención de identificar con mayor precisión el tipo de violencia que sufren las estudiantes al interior de la escuela normal, se diseñó un plan de acción siguiendo la metodología propuesta por Colás y Buendía (1994), mismo que se muestra en la figura 1 y que se explicita a continuación, como las fases que se contempla el proceso metodológico de la Investigación- Acción seguido por esta investigación (I-A):

1. Diagnóstico de la situación: etapa que permite identificar y clarificar la idea general, es decir, la situación que uno desearía cambiar o mejorar, y la exploración de la misma.
2. Desarrollo del Plan de Acción: implica la construcción del plan general, todo ello, después de haber clarificado el problema y de elaborar una descripción de los recursos necesarios para emprender las acciones.
3. La Acción y observación de su funcionamiento: Consiste en la puesta en marcha de los pasos que se han determinado.
4. Reflexión o evaluación: La reflexión aparece en todas las fases debido a que, se debe reflexionar desde que se define el problema, hasta el momento de analizar, interpretar e integrar los datos.

Así, como primera etapa, el Diagnóstico de la situación contempló la aplicación de un primer instrumento que permitiera clarificar la situación general respecto a la violencia, y facilitara un acercamiento gradual a las estudiantes y sus percepciones respecto a este tema en la escuela, los resultados que corresponden a estudiantes del 1º semestre de la Licenciatura en Educación Primaria se muestran en la Tabla 1.

La primera columna evidencia de forma importante, que más de la mitad de las 42 estudiantes de primer año que contestaron el instrumento, es decir, el 66.7% , identifica tener una dificultad que interfiere con el desarrollo de sus estudios. La segunda columna ejemplifica cómo el 52.4% indica que las dificultades de tipo emocional son las razones que dificultan su desempeño en la escuela. Finalmente, en la columna tres, el mismo 52.4% expresa la preocupación que tienen las alumnas de que se atienda como tema prioritario en la normal, la violencia entre compañeras.

Respecto a la Academia de 2º año, la Tabla 2 ejemplifica los resultados preliminares más relevantes obtenidos en los mismos rubros. Así, la gráfica que se muestra en la primera columna expresa cómo el 55.7% de las estudiantes de segundo año advierten que poseen un problema que afecta sus estudios. En ese sentido, la columna 2 permite visualizar que el 52.5% de las

estudiantes identifican tal problema como de tipo emocional. Finalmente, la columna 3 expone con el 42.6% que uno de los problemas prioritarios a atender es la violencia entre compañeras.

Teniendo en cuenta los resultados, se elaboró un segundo instrumento que utilizó la clasificación de Castro (2007) para profundizar en el tema de la violencia que posibilitara identificar, dentro de la establecida entre pares, por un lado, si se presenta de forma directa o la indirecta. Las características consideradas se contrastan en la tabla 3.

De igual modo, se incluyeron preguntas específicas para determinar la tipología de la violencia entre pares que puede presentarse en la institución, la tabla que orientó la construcción de la herramienta se expone con el número 4.

Teniendo en cuenta los datos expuestos, se elaboró un segundo instrumento de diagnóstico que fue aplicado específicamente y hasta el momento, a la academia de 1º, para identificar como se ha dicho, si existe violencia entre pares y cuáles son las manifestaciones más comunes que puede tener dentro del internado. Es importante destacar que el instrumento referido a la violencia en sí, contempló preguntas específicas sobre el tipo de violencia y expresiones que viven la estudiantes, los resultados se presentan en las gráficas 1 y 2.

Como puede verse, las gráficas exponen que la mayoría de estudiantes de 1º identifican la violencia directa como la que experimentan con mayor frecuencia dentro de la escuela normal. De igual modo, que la violencia verbal y psicológica son las que más se presentan entre ellas. En consecuencia, entendiendo que el desarrollo de competencias emocionales en los alumnos, tal como lo establece el plan vigente de la Licenciatura en Educación Primaria 2022, es un factor fundamental para tener vínculos interpersonales positivos, así como un elemento central para la atención de la violencia, la presente investigación planteó además, como parte del Plan de Acción construido en el diagnóstico, la planificación de actividades basada en la estrategia del Taller cuyo propósito sea precisamente, el desarrollo de competencias emocionales desde el “Modelo Multifactorial de Inteligencia Emocional” de Bar- On (1997) que se ejemplifica con detalle en la figura 2.

Ello significó, la planificación de diversos talleres a lo largo del ciclo escolar que atendieran las 5 esferas que se describen en el modelo citado. Hasta el momento, la investigación está en proceso de evaluar 3 de los talleres diseñados e implementados para estudiantes de 1º a 3º, mismos que además de enfocarse en el desarrollo de las cinco esferas del modelo presentado, como oportunidad de atender el desarrollo emocional de las estudiantes de un modo más integral consideró las aportaciones de Bisquerra (2009) sobre el desarrollo de las competencias emocionales. Los pormenores de los talleres se presentan en la tabla 5.

Conclusiones

En México, Furlan (2005) evidenció en una de sus publicaciones la falta de atención que se ha tenido de la violencia escolar, vinculado estrechamente con el desarrollo de la Educación Emocional de los alumnos, elemento central para la convivencia sana entre las y los estudiantes.

Documentado como un problema internacional, aunque en las escuelas normales se han vislumbrado algunas acciones encaminadas a la reflexión y tratamiento de este tema de forma muy general desde los años noventa, con la inclusión por ejemplo, de algunas asignaturas pensadas para favorecer la inclusión de alumnos con Necesidades Educativas Especiales, y con la reforma de 2012 con cursos optativos de atención a la violencia, las acciones siguen siendo insuficientes.

Esta investigación permitió identificar que la violencia escolar dentro de las escuelas normales es un tema poco atendido que empieza a ser teórica y metodológicamente estudiado desde diferentes perspectivas y en los últimos años, a propiciar la generación de acciones encaminadas al diagnóstico e intervención para explicar mejor este problema y vislumbrar cambios importantes en las escuelas.

Aunque organismos internacionales como la UNESCO ha pensado en los docentes como sujetos claves en la atención de la violencia escolar, lo que se ha traducido en la publicación de textos como: "Poner fin a la violencia en la escuela: Guía para los docentes", sigue sin hacerse extensivo el conocido dicho "*de que nadie da, lo que no tiene*" y desde ahí, concientizar de la importancia de promover diagnósticos sobre la violencia escolar y con ello, favorecer la generación de estrategias encaminadas a su atención, real y oportuna.

Formar competencias reales en los alumnos de educación básica es un propósito ambicioso que supone en primera instancia, reconocer las necesidades emocionales de los futuros maestros y atenderlas, por tanto, debiera ser parte de un trayecto formativo que por ejemplo, como el de práctica profesional, se fortalezca y se desarrolle a lo largo de los años que dura la licenciatura, pues como señala Bisquerra, *la educación emocional es un proceso formativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo humano, con objeto de capacitar para la vida y con la finalidad de aumentar el bienestar personal y social* (Bisquerra, 2000, p. 243).

La investigación presentada hasta el momento, se considera un avance importante al interior de la escuela que pone de manifiesto la relevancia de formar maestros teniendo en cuenta su desarrollo emocional, lo que coadyuve a reducir fenómenos como la violencia que limita entre muchas otras cosas, la capacidad de los estudiantes para desempeñarse satisfactoriamente en su hacer cotidiano. En lo que resta del ciclo escolar, se espera conocer con mayor precisión el efecto que ha tenido la puesta en práctica de la estrategia del taller para tal fin.

Tablas y figuras

Figura 1. Proceso metodológico de la investigación

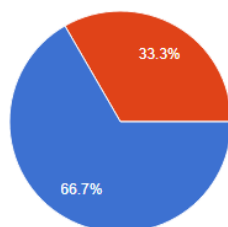


Figura 2. Modelo multifactorial de bar- on

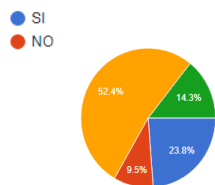


Tabla 1. Resultados correspondientes al instrumento 1
Diagnóstico de la violencia en la escuela normal
Alumnas de 1º año

Alumnas que indican tienen dificultades que interfieren en sus estudios



Tipo de dificultad que señalan tener las estudiantes



Identificación de los problemas que deben atenderse con mayor atención

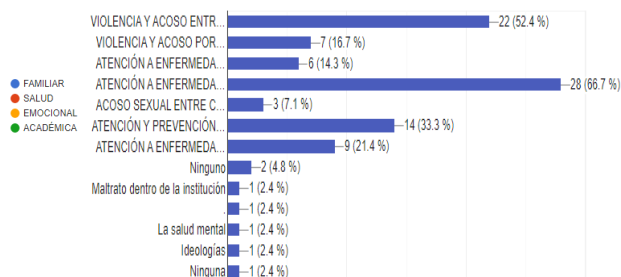
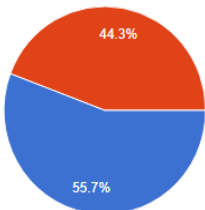
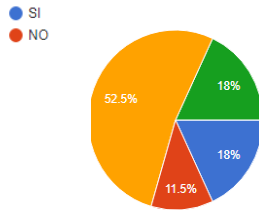


Tabla 2. Resultados correspondientes al instrumento 1
Diagnóstico de la violencia en la escuela normal
Alumnas de 2º año

Alumnas que indican tienen dificultades que interfieren en sus estudios



Tipo de dificultad que señalan tener las estudiantes



Identificación de los problemas que deben atenderse con mayor atención



Tabla 3. Características según tipo de violencia

Violencia directa	Violencia indirecta
<ul style="list-style-type: none"> • Golpes • Aventones • Patadas • Aventarse comida • Jalones de cabello • Manazos • Daño a pertenencias • Romper el uniforme • Maltrato a un material escolar 	<ul style="list-style-type: none"> • Groserías • Hacer alusión a aspectos físicos • Poner apodos • Amenazar • Gesticular: la burla, imitar • Hacer sonidos de animales cuando pasa alguien • En medios electrónicos: grabar cómo le pegan a alguien y subirlo a internet • Escrita: mandar recados ofensivos • Referente a aspectos sexuales • De exclusión social: no dejar participar

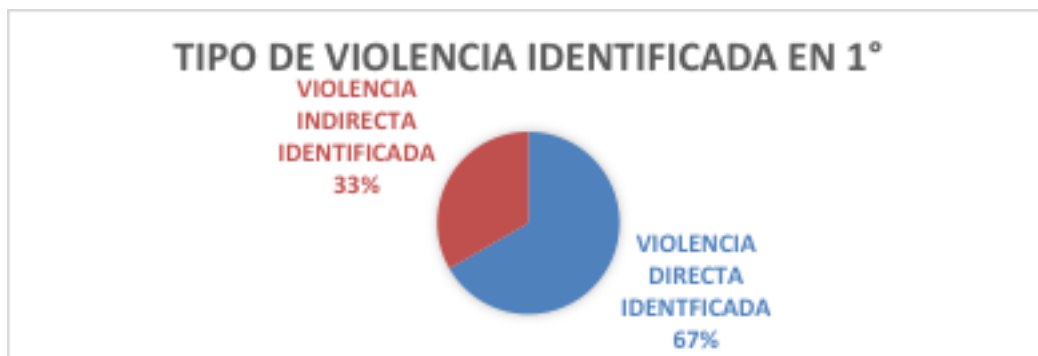
Fuente: Elaboración propia a partir de los planetamientos de Castro (2007)

Tabla 4. Tipos de violencia y sus expresiones en el contexto escolar

Violencia física	Violencia verbal	Violencia psicológica
<ul style="list-style-type: none"> • Golpear. • Empujar. • Provocar tropezones. • Encerrar a alguien en un closet, un baño o en algún espacio del que no pueda salir. • Patear. • Pellizcar. • Sujetar • “Zapear” • Ahorcar, • Aventar objetos • Utilizar cualquier tipo de arma. 	<ul style="list-style-type: none"> • Amenazar en general • Amenazar con usar un arma • Extorsionar • Provocar • Burlarse • Molestar • Apodar • Rumorar • Hablar mal de alguien • Revelar o distorsionar secretos íntimos • Esparcir mentiras descaradas • Deteriorar la reputación social • Criticar • Escribir grafiti ofensivo sobre alguien • Burlarse de alguna discapacidad física o mental • Notas que pasan de mano en mano • Críticas respecto al origen, la religión, el nivel socioeconómico de la persona, de sus familiares o amigos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Infundir el temor en la víctima es el eje de esta práctica. Se le acecha, persigue, se le fuerza a hacer cosas que no quiere, como entrarle a las drogas o al alcohol. • Se le intimida para causar miedo.

Fuente: Elaboración propia a partir de los planetamientos de Castro (2007)

Gráfica 1. Resultados del instrumento 2.
Identificación del tipo de violencia 1°



Gráfica 2.

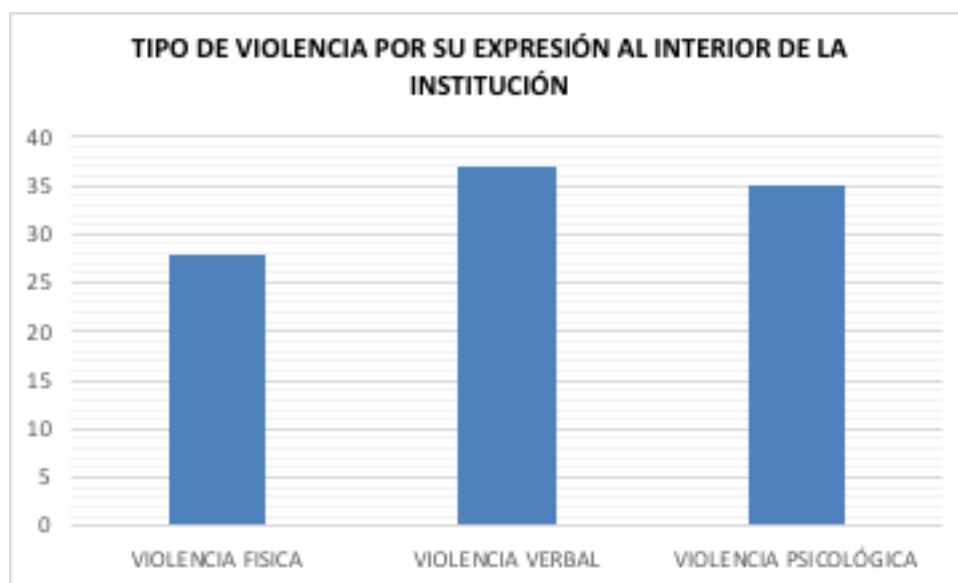


Tabla 5. Talleres implementados ciclo escolar 2021- 2022 y ciclo escolar 2022- 2023

N.P	Nombre del taller	Propósito	Competencias emocionales que desarrolla según bisquerra (bisquerra, psicopedagogía de las emociones, 2009)
1	EL MAESTRO EN BUSCA DEL SENTIDO	Propiciar el desarrollo de la conciencia emocional de las estudiantes para contribuir a la regulación de sus emociones en eventos de estrés.	Conciencia emocional: 1. Toma de conciencia de las propias emociones 2. Dar nombre a las emociones 3. Comprensión de las emociones de los demás
2	PRIMEROS AUXILIOS EMOCIONALES	Propiciar el desarrollo de la capacidad para el manejo de las emociones de las estudiantes en situaciones de violencia.	Regulación emocional
3	EL ARTE MUSICAL COMO ESTRATEGIA DE DESARROLLO EMOCIONAL	Propiciar el desarrollo de la autogestión personal de las estudiantes de la licenciatura para mantener buenas relaciones.	Autonomía emocional

Referencias

- Bar- On, R. (1997). *The Emotional Quotient Inventory (EQ-i): A test of emotional intelligence*. Toronto: Multi-Health Systems.
- Bisquerra, R., & García, E. (2018). La educación emocional requiere formación del profesorado. *Participación educativa*, 15-27.
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: SÍNTESIS.
- Bisquerra, R., & Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Edicación XXI*, 61-82.
- Buendía L., C. P., & Hernández, F. (1994). *Investigación Educativa*. Sevilla: Alfar.
- Castro, A. (2007). *Violencia Silenciosa en la escuela*. Buenos Aires: Bonum.
- Cuesta, Y. A. (2019). *Protocolo para entender, prevenir y reducir la violencia entre pares en las instituciones educativas*. UNICEF.
- del Tronco Paganelli, J., & Madrigal, A. (2016). Violencia escolar en México: una exploración de sus dimensiones y consecuencias. *Revistas UNAM*, 9-27.
- Furlan, A. (2005). Problemas de indisciplina y violencia en la escuela. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 631-639.

- Furlan, A. (2005). Problemas de indisciplina y violencia en la escuela. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 631-939.
- Hopkins, D. (1989). *La investigación en el aula*. Barcelona: PPU.
- OCDE. (2001). *Schooling for tomorrow: Trends and scenarios*. . Paris: CERI-OECD.
- Perrenaud, P. (2006). *Construir competencias desde la escuela*. Santiago: Ediciones Noreste.
- Saarni, C. (2000). Emotional competence. A developmental Perspective. En J. A. R. Bar-On, *The Handbook of Emotional Intelligence. Theory, Development, Assessment, and Application at Home, School, and in teh Workplac* (págs. 68-91). Nueva York: Guilford.
- Salud, O. P. (2002). *Informe Mundial sobre la Violencia y la Salud: Resumen*. Washington: Oficina Regional para las Américas de la Organización Mundial de la Salud.
- SEP. (2017). *Escuelas Normales. Estrategia de fortalecimiento y transformación*. Ciudad de México: SEP.
- Tedesco, J. C. (2013). *¿Por qué importan hoy el debate curricular?* Ginebra: en IBE Working Papers on Curriculum Issues.