



## LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ EN LA REFORMA EDUCATIVA 2013: RETOS PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UNA CULTURA DE PAZ DESDE EL ÁMBITO ESCOLAR

Nayely Martínez Cuervo  
Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, UNAM

---

**Área temática:** Educación y valores

**Línea temática:** Derechos humanos, convivencia y cultura de paz

**Tipo de ponencia:** Reportes parciales o finales de investigación

---

### ***Resumen:***

La Educación para la Paz (EP) tiene como objetivo educar para la desobediencia responsable, la indignación, la autonomía, el pensamiento crítico y la libertad. La Reforma Educativa 2013 se aprobó bajo el discurso de la transformación del sistema educativo para elevar la calidad y la equidad mediante cambios estructurales que permitieran recuperar la rectoría del Estado en la administración educativa y mejorar los puntajes de las pruebas de aprendizaje.

El objetivo de la investigación es conocer en qué medida se incorporó la EP en la reforma. Es cuestionable afirmar que en la reforma se promovió la EP cuando su proceso de adopción y en general el sexenio de Peña Nieto, se caracterizó por violar derechos laborales, a la integridad personal, a la protesta, a defender derechos y a la organización.

El análisis de la política como discurso, texto y adopción efectiva propuesto por Stephen Ball, permite problematizar el tipo de EP promovida durante el sexenio de Peña Nieto, así como las contradicciones ente el discurso y la práctica.

La hipótesis que se plantea es que la reforma incorpora la EP en el nivel del discurso porque la estrategia para llevarlo a cabo se contradice con la construcción de paz positiva. Los resultados de la investigación permiten concluir que en el discurso la política recupera elementos de la EP de manera incompleta, en la normatividad no se previeron cambios para favorecer la construcción de paz y la estrategia de adopción se centra en la convivencia para reducir la violencia escolar.

***Palabras clave:*** Educación para la paz, reforma educativa 2013, convivencia, paz positiva, violencia escolar

## Introducción

El análisis que se presenta en esta ponencia es resultado de un proceso de investigación para una tesis de licenciatura, realizada en el marco del proyecto financiado por la UNAM a través del programa PAPIIT IA303217-IA303619, coordinado por la Dra. Cecilia Peraza Sanginés.

La Educación para la Paz (EP) tiene como objetivo educar para la desobediencia responsable, la indignación, la autonomía, el pensamiento crítico y la libertad (Fisas, 1988). De igual manera, busca educar para la acción, para transformar los valores de la cultura de la violencia (cultural, estructural y directa) a una cultura de paz (sociedades con elevada justicia social) mediante métodos pedagógicos congruentes con la construcción de paz positiva (Lederach, 2000).

La EP implica comprender el concepto de paz desde una perspectiva amplia. Galtung (1969) propuso definir la *paz negativa* como aquella que considera la paz como ausencia de guerra o de conflicto y de pasividad entendida como no-acción para evitar cualquier tipo de confrontación. Por otro lado, la *paz positiva* es la ausencia de cualquier tipo de violencia (directa, estructural y cultural).

Jares (1991) propuso que la EP se ha convertido en una necesidad asumida por instituciones educativas formales y no formales. En el caso de la política educativa mexicana, la reforma constitucional a la educación básica de 2011, reconoció de manera explícita la EP en los contenidos de los planes y programas de estudio.

A partir de entonces, la *Ley General de Educación* incluyó entre los objetivos de la educación que impartiera el Estado:

“promover el valor de la justicia, de la observancia de la Ley y de la igualdad de los individuos ante ésta, propiciar la cultura de la legalidad, de la inclusión y la no discriminación, de la paz y la no violencia en cualquier tipo de sus manifestaciones, así como el conocimiento de los Derechos Humanos y el respeto a los mismos” (LGE, 2011, Art. 7, VI).

Además, se incluyó a la asignatura de Formación Cívica y Ética contenidos para formar personas críticas que actúen en favor de la democracia, la libertad, la paz, el respeto, la legalidad y los derechos humanos (SEP, 2011: 46).

Un año después de estos cambios en la política educativa, durante el sexenio de Enrique Peña Nieto (2012-2018) se aprobó la Reforma Educativa 2013 (RE2013) que tuvo como meta transformar al sistema educativo para elevar la calidad y la equidad de la educación. No obstante, el proceso de adopción estuvo acompañado por una serie de movilizaciones por diferentes sectores sociales para defender los derechos laborales del profesorado y la posible privatización de la educación (Peraza, González, Betancourt, 2017).

El objetivo de la investigación se centra en problematizar desde la sociología de la política educativa en qué medida se recuperó la EP en la RE2013, así como identificar los retos para la EP a partir del cuestionamiento sobre la concepción de paz promovida y la estrategia de EP en el marco de la RE2013.

No obstante, es cuestionable partir del supuesto que la RE2013 promovió la EP cuando el proceso de adopción se caracterizó por violar derechos laborales, a la integridad personal, a la protesta, a defender derechos, a la organización, además de un incremento sin precedentes de todos los tipos de violencia (Martínez, 2018).

En consecuencia, el estudio plantea la necesidad de problematizar la contradicción entre el discurso y la práctica para identificar los retos de la EP, a partir de cuestionamientos como ¿en qué medida se ha incorporado la EP en el marco de la reforma? ¿qué tipo de paz se promovió? y ¿qué estrategias se han seguido de EP en el sistema educativo del nivel básico? La hipótesis general planteada propone discutir que la EP se ha incorporado en la RE2013 a nivel del discurso porque la estrategia para llevar a cabo el proceso de adopción de la reforma se contradice con la construcción de paz positiva.

La literatura especializada refleja dos posturas contrapuestas acerca de la incorporación de la EP en la política educativa mexicana, la primera reconoce la ausencia de estrategias definidas en la política y la segunda considera que la EP se ha incorporado en la política en distintos niveles.

En la primera postura, Abrego (2009, 2010) identifica la existencia de proyectos de EP en espacios no escolarizados por parte de actores externos a la estructura institucional, pero sin una estrategia definida en la política. En la misma línea, Ruíz (2013) reconoce la presencia del discurso internacional mediante instrumentos ratificados por México, mientras que en el ámbito nacional, la política no cuenta con mecanismos legales o estrategias que promuevan la EP dentro del sistema de educación pública (Ruíz, 2013).

En la segunda postura, González (2014) propone que la EP es solo una de las ocho estrategias de intervención definidas en la política educativa, cuyos objetivos y modos de acción son muy heterogéneas y no necesariamente se complementan unas a otras, por ejemplo, están las relacionadas con la seguridad escolar; la atención a las víctimas; la formación de ciudadana y la cultura de la legalidad; la gestión del territorio escolar; el control de los desplazamientos estudiantiles y la tolerancia cero; las agencias de seguridad; y la resolución pacífica de los conflictos y la EP. Por otra parte, estudios más recientes identifican que en países como Brasil, México y Chile, la EP se adopta en la política educativa mediante políticas de convivencia escolar, la promoción de competencias ciudadanas y los valores democráticos (Morales y López, 2019).

Para llevar a cabo esta investigación, se recuperó la propuesta teórica-metodológica de Stephen Ball (1993) acerca del análisis del ciclo de las políticas públicas. Desde la interpretación de Beech y Meo (2016), la tesis principal de Ball es que la política educativa no sólo se reduce al análisis de la implementación, sino en un nivel meso de explicación, conoce el contexto de producción de la política, los actores involucrados, el discurso que busca legitimarla, los marcos normativos, así como los elementos que caracterizan al contexto, los recursos y la disponibilidad de materiales en el que se adopta la política, la interpretación que le dan los agentes y la traducción que hacen de la política en los centros educativos.

Por tal motivo, Ball (1993) propone analizar la política educativa a partir de tres niveles: a) el **discurso** que se refiere al proceso de legitimación sobre algún cambio en la política educativa, por ejemplo la aprobación de alguna reforma, cambios a la normatividad, a la formación del profesorado, a los planteamientos curriculares o la organización del sistema educativo. b) El nivel del **texto** se refiere a la normatividad que fundamenta a la política. Por último, c) la **adopción efectiva** o puesta en acto por su traducción en inglés [enactment] se refiere a la problematización de los elementos estructurales donde se lleva a cabo la política, así como el proceso de interpretación y producción de la política por parte de los agentes educativos en los centros escolares. Además, el autor propone identificar los efectos esperados o no de la política en el campo pedagógico.

El análisis sobre la política como discurso, texto y adopción efectiva permite problematizar los elementos de la EP recuperados en la RE2013. A partir de un análisis documental, se identifican componentes temáticos de la EP para conocer el discurso, los marcos normativos y las estrategias de EP diseñadas en el marco de la reforma.

Esta investigación no analiza los efectos de la política ni la interpretación de los actores en el campo pedagógico, debido a su carácter documental, por lo que se proponen líneas de investigación futuras para contrastar los resultados al profundizar en la perspectiva de los actores mediante la problematización del proceso de interpretación y traducción de la política por parte de los actores educativos en los centros escolares.

Otra aclaración metodológica es que la RE2013 no habla explícitamente de EP, por lo que se propuso en el proceso de investigación recuperar ejes de la EP para analizarla en términos de contenido. Existen diferentes categorías sobre los ejes de la EP (Fisas, 1988; Jares, 1991; Lederach, 2000), para fines de la investigación, la clasificación de Casas (2008) permitió identificar elementos temáticos para comprender acciones alrededor de cinco áreas de análisis: a) convivencia y conflicto; b) participación y responsabilidad democrática; c) pluralidad, identidad y valoración de las diferencias; d) derechos humanos; e) pedagogía de la reconciliación.

La estructura de la ponencia se centra en exponer el eje acerca de la convivencia y el conflicto, aunque uno de los hallazgos de la investigación fue encontrar la recontextualización del resto de los ejes de la EP en el marco de la RE2013, a excepción de la pedagógica de la reconciliación que consiste en atender a las víctimas de violencia en contextos de guerra o con elevados índices de violencia.

### **Educar para la paz en tiempos de la Reforma Educativa 2013**

La RE2013 se aprobó en un contexto donde los discursos políticos hicieron referencia a la necesidad de transformar al sistema educativo para elevar la calidad y la equidad de la educación mediante cambios estructurales que permitieran recuperar la rectoría del Estado en la administración educativa y mejorar los puntajes de las pruebas nacionales e internacionales.

En ese contexto, a nivel del texto se llevaron a cabo modificaciones a la *Constitución Política* en el artículo 3 y 73 además de la aprobación de leyes secundarias como la Ley General del Servicio Profesional Docente y la Ley del Instituto Nacional de Evaluación de la Educación para la creación de un organismo autónomo capaz de evaluar el ingreso, la permanencia y el mérito del profesorado (González, Rivera, Guerra, 2017).

En el nivel del discurso, el eje de la **convivencia y el conflicto** definido en la reforma, se recontextualizó mediante la propuesta pedagógica de incluir contenidos que favorecieran el desarrollo de habilidades socioemocionales para la coexistencia pacífica. En el nivel de la adopción efectiva se incorporó al *currículum* como asignatura formal para dedicar un espacio de la jornada escolar para el desarrollo de la personalidad.

Respecto a la perspectiva del conflicto, en el discurso se planteó la necesidad de generar ambientes de convivencia sanos, donde los conflictos fueran tratados por el uso de la razón y el diálogo para resolverlos (SEP, 2017). No obstante, el afrontamiento de los conflictos depende del nivel escolar, por lo que los perfiles de egreso del nivel preescolar, primaria y secundaria definen que el alumnado sea capaz de apreciar las cualidades de otras personas, así como el trabajo en equipo pero no contemplan el desarrollo de habilidades para afrontarlos o proponer alternativas, sino hasta el nivel medio superior.

En el nivel del texto, la RE2013 no contempló cambios relacionados con la EP, ya que esta se concentró en la definición del proceso de evaluación permanente del profesorado para el ingreso, la permanencia y el mérito a partir de la definición de la *idoneidad docente* para delimitar el quehacer del personal docente (SEP, 2018b).

Uno de los efectos de la reforma fue el aumento de la carga laboral para el profesorado debido a las responsabilidades escolares, por ejemplo, el reconocimiento del contexto y las necesidades del alumnado para diseñar su estrategia didáctica, defina las reglas de convivencia, gestione los conflictos en el salón de clases, participe en cursos de actualización y formación docente fuera de la jornada laboral, asuma sus responsabilidades legales y éticas como trabajadores de la educación, así como participar en el funcionamiento de la escuela y generar vínculos con la comunidad que se traduce en carga burocrática (Peraza, Armendáriz, Limón, Martínez, 2018; Peraza y Betancourt, 2019).

En el nivel de la adopción, se planteó como estrategia el *Proyecto a Favor de la Convivencia Escolar* (PACE) en 2014 como prueba piloto, para consolidarse posteriormente como *Programa Nacional de Convivencia Escolar* (PNCE) en 2015, cuyo objetivo principal fue la disminución de la violencia escolar.

Esta política de convivencia se combinó con la estrategia de seguridad que no forma parte de la RE2013, como fue el caso del *Programa Nacional para la Prevención Social de la Violencia y la Delincuencia* (PNPSVD) y del *Programa Nacional para una Escuela Libre de Acoso Escolar* (PNELAE) aprobados en 2013, para reducir la violencia escolar entre pares y favorecer la convivencia mediante cursos de formación dirigidos al profesorado. De igual manera, el *Programa Escuela Segura* (PES) aprobado en 2008, continuó vigente hasta 2015 con el propósito de reducir la violencia de las escuelas mediante cursos de formación y evitar el acceso de armas o drogas a los centros educativos.

La diferencia del PNCE con el resto de las estrategias para reducir la violencia escolar, es su focalización en el desarrollo de habilidades socioemocionales para favorecer la resolución de conflictos, la construcción de acuerdos, la promoción del respeto a las reglas y la comunicación efectiva (SEP, 2018c). De esta forma,

el plan de acción del PNCE contempla la elaboración y distribución de materiales educativos sobre convivencia escolar, además de cursos de capacitación al personal directivo, docente y de supervisión, para que repliquen los aprendizajes a la comunidad estudiantil (SEP, 2017b).

Los cursos de capacitación están centrados en seis ejes (SEP, 2018): 1) *fortalecimiento de la autoestima* para favorecer el proceso de aprendizaje, de habilidades para expresar emociones y para defender derechos y cumplir responsabilidades. 2) *Expresión y autoregulación de las emociones* para que el alumnado comunique sus emociones de manera asertiva y sea capaz de reconocer sus emociones y sentimientos, así como de otras personas.

3) *Convivencia armónica, pacífica e inclusiva* con el objetivo que el alumnado se relacione pacíficamente a partir del reconocimiento de la diversidad, el rechazo a la discriminación y el aprendizaje del trabajo en equipo. 4) *Respeto a las reglas* para que el alumnado reconozca los límites y siga las reglas por convicción y responsabilidad, sin embargo, uno de los hallazgos de la investigación es que la política educativa considera el seguimiento a las reglas ligado al reconocimiento de los derechos humanos, además de no contemplar la posibilidad que el alumnado construya acuerdos de convivencia en lugar de seguir reglas definidas por el profesorado.

5) *Manejo y resolución de conflictos*, en términos discursivos el PNCE considera al conflicto como par de la convivencia y propone brindar al alumnado herramientas para la negociación, la mediación y el arbitraje para la resolución pacífica de los conflictos, sin embargo es necesario recordar que los perfiles de egreso contemplan el desarrollo de habilidades para afrontar los conflictos hasta el nivel medio superior, por lo que uno de los efectos de concebir al conflicto de esa manera es que en los primeros niveles escolares se prioriza el papel del arbitraje para resolver los conflictos en el aula.

6) *Comunicación y colaboración con las familias* considera necesario que el alumnado aprenda a expresarse con sus propias familias, aunque es preciso cuestionar si se prevén canales de diálogo entre la comunidad estudiantil y las autoridades educativas y escolares.

El PNCE centra sus acciones de prevención y formación para disminuir la violencia escolar en los centros educativos, sin embargo, una de las limitaciones de la estrategia es que sólo se mira la violencia directa y el conflicto entre pares, donde uno de los efectos es la responsabilización del profesorado y del alumnado de la violencia escolar.

Ahora bien, es necesario problematizar el tipo de EP promovido en la RE2013 que en el nivel de la adopción efectiva, la única estrategia definida se concentra en el programa de convivencia escolar para reducir la violencia escolar entre pares, lo cual abre preguntas de investigación acerca de los efectos de centrar la política de la EP en el alumnado y el profesorado para disminuir la violencia escolar.

Otra estrategia definida en el marco de la RE2013 consistió en el diseño del *Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes* (PLANEA) aprobada en 2015, para replantear la metodología de evaluación de los

aprendizajes clave (lenguaje y comunicación, y matemáticas), con la novedad de incluir la medición de las habilidades socioemocionales desarrolladas mediante la “atención a la diversidad, equidad de género, educación para la salud, prevención de la violencia escolar, la educación para la paz y los derechos humanos” (SEP-INEE, 2015:3).

La prueba PLANEA aún no tiene indicadores ni una metodología definida para medir el desarrollo de habilidades socioemocionales, por lo que sólo se limita a explorar aspectos de la convivencia, como es la competencia social escolar, la conducta prosocial, la relación positiva con pares, las prácticas que obstaculizan la violencia, el acoso escolar y el manejo pacífico de los conflictos (INEE, 2015:35).

No obstante, si la prueba estandarizada propone diseñar indicadores que midan qué tanto se educa para la paz o en qué medida se practican elementos congruentes con la construcción de una cultura de paz en el ámbito escolar (como puede ser la atención a la diversidad, la no discriminación, la resolución de conflictos, la equidad de género, la educación sexual y de la salud, por mencionar algunos ejemplos), se tendría que cuestionar el uso de las pruebas estandarizadas que dan prioridad a los resultados de los aprendizajes en vez de los procesos.

## Conclusiones

El objetivo principal de la investigación fue problematizar desde la sociología de la política educativa y la investigación para la paz, en qué medida se ha incorporado la EP en el marco de la RE2013 en el nivel del discurso, del texto y la adopción efectiva, haciendo énfasis en el eje sobre la convivencia y el conflicto.

Una de las conclusiones a las que se pueden llevar con el proceso de investigación es que **la EP se incorporó en la RE2013 en el nivel del discurso al recuperar algunas nociones relacionadas con la convivencia y la resolución no violenta de conflictos con el fin de reducir la violencia escolar.**

En el nivel del discurso se propuso la necesidad de incorporar el desarrollo de las habilidades socioemocionales para favorecer ambientes para la coexistencia pacífica. Mientras que en el nivel de la adopción se incorporó al *currículum* la asignatura de desarrollo emocional, se aprobaron una serie de estrategias como fue el caso del *Programa A favor de la Convivencia Escolar* en 2014, que posteriormente se convirtió en el Programa Nacional de Convivencia Escolar en 2015 para frenar la violencia escolar, además de incorporar una metodología para explorar aspectos de la convivencia escolar mediante la prueba estandarizada PLANEA.

El programa de convivencia priorizó el desarrollo de habilidades socioemocionales para que el alumnado aprenda a resolver sus conflictos, a respetar reglas, a dialogar, a construir acuerdos, a expresar y reconocer emociones, no obstante, el PNCE parte del supuesto que el aprendizaje se ve favorecido por personas que coexisten pacíficamente, lo cual pareciera hacer referencia a la ausencia de conflictos, porque no lo considera una herramienta de aprendizaje ni mucho menos de transformación social, sino como una estrategia para evitarlos.

Desde la perspectiva de la EP, por más herramientas de negociación y construcción de acuerdos, los conflictos siempre estarán presentes. Por tal motivo, Cascón (2006) propone mirar al conflicto como herramienta pedagógica para *proveer* recursos de afrontamiento creativo y *noviolento*.

Los retos de educar para la paz en tiempos de la reforma en términos de la convivencia tendría que replantear las contradicciones entre los perfiles de egreso y la *idoneidad docente* que terminan por asignarle a la figura docente el papel de juez o árbitro para la resolución de conflictos, en vez que el alumnado (sin importar su edad) aprenda a negociar y a reconocer el conflicto antes que llegue a la crisis.

Por otra parte, al incorporar la EP en la política educativa con el único fin de reducir la violencia escolar, hay que problematizar la perspectiva de violencia definida en el PNCE, ya que al centrar su acciones en el alumnado y el profesorado, termina responsabilizando a estos actores de la violencia en las escuelas, sin tomar en cuenta aspectos estructurales, culturales, o la propia responsabilidad del Estado.

La reflexión final invita a problematizar, desde el análisis de la política educativa que, aunque en el nivel discursivo se recuperen algunos elementos de la EP en la RE2013 como son: la autonomía, la convivencia, el conflicto, la cultura de paz, o los derechos humanos; en el nivel de la adopción efectiva no implica que se promuevan procesos de construcción de paz positiva.

## Referencias

- Abrego, M. (2009). *Propuesta de educación y cultura de paz para la ciudad de Puebla* (México). Tesis doctoral). Universidad de Granada. Instituto de la Paz y los Conflictos, Granada
- Abrego, M. (2010). La situación de la educación para la paz en México en la actualidad. *Espacios Públicos*, 13(27), 149-164
- Ball, S. (1993). What is the policy? Texts, trajectories and toolboxes. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 13(2), 10-17
- Beech, J. y Meo, A. (2016). Explorando el uso de herramientas teóricas de Stephen J. Ball en el estudio de las políticas educativas en América Latina. *Revista Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 40(1), 1-20
- Casas, A. (2008). ¿Cambiando mentes? La Educación para la Paz en perspectiva analítica. En M. Salamanca, *Las prácticas de la resolución de conflictos en América Latina* (pp. 83-118) País Vasco: Deusto
- Cascón, F. (2006). Apuntes sobre educar en y para el conflicto y la convivencia. *Andalucía Educativa* (53), 24-27
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos* (1917). Diario Oficial de la Federación. Recuperado de: [http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1\\_270818.pdf](http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1_270818.pdf)
- Fisas, V. (1988). *Cultura de paz y gestión de conflictos*. Barcelona: Icaria, Antrazyt, UNESCO
- Galtung, J. (1969). Violence, Peace and Peace Reserch. *Journal of Peace Research*, (3), 167-192
- González, R. (2014). Inventario de acciones, programas e iniciativas de gestión de la violencia escolar en México: 1994-2010. En R. González, y L. Rivera, *La gestión de la violencia escolar* (pp.31-48). México: UPN
- González, R; Rivera, L; Guerra, M. (2017). *Anatomía política de la Reforma Educativa*. México: UPN
- INEE. (2015). *Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes* (PLANEA). México: SEP. Recuperado de <http://planea.sep.gob.mx/content/general/docs/2015/PlaneaDocumentoRector.pdf>

- Jares, X. (1991). *Educación para la paz*. Su teoría y su práctica. Madrid: Popular
- Lederach, J. (2000). *El abecé de la paz y los conflictos. Educar para la paz*. Madrid: Los libros de la catarata
- Ley General de Educación* (2011). Diario Oficial de la Federación. Recuperado de: [http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/lge/LGE\\_ref21\\_28enell.pdf](http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/lge/LGE_ref21_28enell.pdf)
- Martínez, F. (20 de noviembre de 2018). Más homicidios en sexenio de Peña que en el de Calderón. *La Jornada*. Recuperado de <https://www.jornada.com.mx/ultimas/2018/11/20/mas-homicidios-y-feminicidios-en-sexenio-de-pena-que-en-el-de-calderon-7165.html>.
- Morales, M; López, V. (2019). Políticas de convivencia escolar en América Latina. Cuatro perspectivas de comprensión y acción. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 27(5), 1-28.
- Peraza, C, González, R, y Betancourt, R. (2017) El movimiento magisterial mexicano. Una contestación local a un proyecto global. México: *XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa*
- Peraza, C., Armendáriz, C.; Limón, N.; Martínez N. (2018). El nuevo perfil docente frente a los retos de la educación inclusiva: del discurso al contexto. En el *II Congreso Mexicano de Sociología*. Ponencia presentada en USBI Ixtaczoquitlán, Orizaba, Veracruz.
- Peraza C.; Betancourt R. (2019) Los efectos secundarios de la reforma educativa global sobre la docencia, *Educándonos*, (2), 3-II
- Ruiz, A. (2013). *Estado de la Educación para la Paz en México* (Tesis doctoral). Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey Campus Chihuahua. México.
- SEP. (2011). *Acuerdo 592*. Diario oficial de la federación. Recuperado de: <https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/9721849d-666e-48b7-8433-0eecd247flab/a592.pdf>
- \_\_\_\_\_. (2017). *Modelo Educativo para la Educación Obligatoria. Educar para la libertad y la creatividad*. México: SEP
- \_\_\_\_\_. (2017b). *Guía para la implementación y operación del Programa Nacional de Convivencia Escolar Ciclo 2017-2018*. México: SEP
- \_\_\_\_\_. (2018). *Documento base del Programa Nacional de Convivencia Escolar para Autonomía Curricular ciclo 2018-2019*. México: SEP
- \_\_\_\_\_. (2018b). *Perfiles, parámetros e indicadores para docentes y técnicos docentes en educación básica*. México: SEP
- \_\_\_\_\_. (2018c). *Mapa curricular*. Recuperado de <https://www.aprendizajesclave.sep.gob.mx/index-mapa-curricular.html>
- SEP-INEE. (2015). *Planea: una nueva generación de pruebas. ¿Qué evalúa?* Recuperado de: [http://planea.sep.gob.mx/content/general/docs/2015/PlaneaFasciculo\\_3.pdf](http://planea.sep.gob.mx/content/general/docs/2015/PlaneaFasciculo_3.pdf)