

*Carmen del Pilar Suárez Rodríguez  
J. Eddie César Villegas Zermeño  
Eduardo Tierrablanca Girón*



# DIÁLOGOS SOBRE EDUCACIÓN PARA LA PAZ



COORDINACIÓN ACADÉMICA  
REGIÓN HUASTECA SUR





# Diálogos sobre educación para la paz

**Primera Edición:** Marzo de 2025.

Carmen del Pilar Suárez Rodríguez; J. Eddie César Villegas Zermeño; Eduardo Tierrablanca Girón. (2025). *Diálogos sobre educación para la paz*. Universidad Autónoma de San Luis Potosí, y la Editorial Fundación Red Iberoamericana de Ciencia, Naturaleza y Turismo. ISBN: 978-956-9037-25-2. Cámara Chilena del Libro, Valdivia, Chile.

**ISBN:** : 978-956-9037-25-2

**Sello Editorial:** Fundación Red Iberoamericana de Ciencia, Naturaleza y Turismo. Calle Blanco esq. O'Higgins s/n. Corral, Región de los Ríos, Valdivia. República de Chile.

## *Versión Digital*

D.R. 2025. Los Autores.

D.R. 2025. Universidad Autónoma de San Luis Potosí (UASLP).

D.R. 2025. Fundación Red Iberoamericana de Ciencia, Naturaleza y Turismo (RECINATUR).

**Materia:** Ciencias Sociales.

**Director del equipo editorial:** Marcelo de la Rosa Patiño.

**Coordinación:** Carmen del Pilar Suárez Rodríguez; J. Eddie César Villegas Zermeño; Eduardo Tierrablanca Girón.

**Edición:** Carmen del Pilar Suárez Rodríguez, Sara Lizeth González Hernández, Marcelo de la Rosa Patiño.

*Cada capítulo de esta obra fue sometido a una evaluación a doble ciego y cuentan con un dictamen. Las opiniones emitidas por los autores de cada capítulo quedan bajo la responsabilidad de estos.*



Diálogos sobre educación para la paz © 2025 by Carmen del Pilar Suárez Rodríguez; J. Eddie César Villegas Zermeño; Eduardo

Tierrablanca Girón is licensed under Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International

Se permite la copia y distribución por cualquier medio siempre que se mantenga el reconocimiento de sus autores y de quienes contribuyeron a esta obra, no se haga uso comercial de las obras y no se realice ninguna modificación a las mismas.





## Comité Científico

Dra. Andrea Arlette España Tinajero  
Universidad Autónoma de San Luis Potosí

Dra. Carmen del Pilar Suárez Rodríguez  
Coordinación Académica Región Huasteca Sur, UASLP

Dra. Cynthia Zamora Pedraza  
Escuela Normal de Estudios Superiores del Magisterio Potosino, Plantel 1

Dr. Diego Eduardo García Flores  
Universidad Central del Ecuador

Dr. Eduardo Tierrablanca Girón  
Universidad Autónoma de Nuevo León Ciudad Universitaria

Mtro. Eldon Nieto Ruiz  
Facultad de Ciencias Físico Matemáticas, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

Dra. Eliana Gómez Ocampo  
Facultad de Ciencias Marinas, Universidad Autónoma de Baja California

Dr. Emerson Yépez Herrera  
Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE

Dra. Flor de María Aguilar Campos  
Facultad de Ciencias, Universidad Autónoma de México

Dr. Guillermo Isaac González Rodríguez  
Instituto Tecnológico José Mario Molina Pasquel y Henríquez

Mtra. Irma B. Suarez Rodriguez  
Facultad de Estudios Profesionales de la Zona Huasteca, UASLP

Dr. J. Eddie César Villegas Zermeño  
Universidad Iberoamericana León

Dr. Josué Rodolfo Villegas Mendoza  
Facultad de Ciencias Marinas, Universidad Autónoma de Baja California

Dr. Julián Rodríguez López  
Universidad Intercultural de Baja California

Dra. Lilia Delgado Calderón  
Universidad Autónoma de Zacatecas

Mtra. Patricia Lobatón Palacios  
Escuela Normal de Estudios Superiores del Magisterio Potosino

Dra. Reina Cleopatra Mestanza Paez  
Universidad Central del Ecuador

Ing. Usiel Hiram Amaya Rodriguez  
Coordinación Académica Región Huasteca Sur, UASLP





## Contenido

I.	Autonomía en el aprendizaje y su contribución a una cultura de paz .....	8
II.	Aprendizaje social de la violencia sexual: Indicadores ecosistémicos y seguridad humana .....	16
III.	Cómo atender a la cátedra de paz a través del enfoque STEAM para mejorar la convivencia escolar .....	23
IV.	Concepción de familia y la construcción salud mental de los jóvenes.....	28
V.	Creación de políticas de seguridad de la información basado en análisis de riesgos.....	38
VI.	Desarrollo sostenible en comunidades rurales a través de la educación para la paz.....	50
VII.	Educación para la paz: fundamentos, enfoques y prácticas transformadoras .....	63
VIII.	Educación superior en Ecuador: integrando digitalidad, metacognición y cultura de paz.....	70
IX.	El impacto del acompañamiento docente en la calidad de la enseñanza y el aprendizaje para la paz .....	78
X.	Energías renovables y educación para la paz: construyendo una sociedad justa e igualitaria .....	85
XI.	Enfoque restaurativo en la educación superior: una respuesta a los desafíos tecnológicos y sociales .....	92
XII.	Física y cultura de paz: enseñanza colaborativa para formar ciudadanos críticos .....	101
XIII.	Genesis de la Criminalidad en la Familia: la crianza y casos complejos en la delincuencia juvenil .....	109
XIV.	La cultura de paz en la educación media superior: un pilar para la convivencia y el diálogo constructivo .....	117
XV.	La educación en bienestar animal, promotor de la armonía social.....	123
XVI.	La Interpretación conforme y la violencia vicaria: un enfoque de derechos humanos .....	128
XVII.	Revisión del aporte de tres simuladores de ciencia forense como herramientas pedagógicas para la construcción de una cultura de paz.....	138
XVIII.	Tejiendo redes sustentables: educación para la paz desde la economía circular comunitaria.....	145
XIX.	Violencia y discriminación de género en la Universidad Autónoma de Zacatecas: un análisis exploratorio desde la Cultura de Paz .....	155





## Prólogo

En un mundo cada vez más complejo y marcado por conflictos sociales, la educación para la paz se convierte en una necesidad urgente y fundamental. La violencia, la desigualdad y la falta de empatía en nuestras sociedades exigen que la educación no solo forme en competencias académicas, sino también en valores que promuevan el diálogo, la solidaridad y el respeto mutuo. Este libro, titulado 'Diálogos sobre educación para la Paz', surge con el propósito de ofrecer herramientas teóricas y prácticas que permitan construir espacios educativos comprometidos con la paz social.

A lo largo de los diecinueve capítulos que conforman esta obra, diversos especialistas abordan la paz desde perspectivas interdisciplinarias, proponiendo estrategias educativas innovadoras y reflexionando sobre problemáticas actuales. Cada uno de los capítulos aporta una visión única sobre cómo la educación puede contribuir al desarrollo de ciudadanos críticos, autónomos y responsables, capaces de transformar su entorno de manera pacífica y equitativa.

El libro comienza explorando la autonomía en el aprendizaje como un pilar fundamental para el desarrollo de habilidades socioemocionales que fomenten la paz. A través de metodologías activas y del enfoque STEM, se promueve la autorregulación y la toma de decisiones conscientes, elementos esenciales para construir una sociedad más justa.

En los capítulos siguientes, se abordan problemáticas específicas como la violencia sexual, entendida desde un enfoque ecosistémico que vincula la educación con la seguridad humana. Analizando particularmente el caso de la violencia en los jóvenes. También se discuten estrategias para mejorar la convivencia escolar, demostrando cómo la integración de ciencia, tecnología, arte y matemáticas puede fomentar relaciones armoniosas en el ámbito educativo.

La obra también profundiza en la construcción de la salud mental juvenil desde el entorno familiar, subrayando la importancia de fortalecer la convivencia y el diálogo en el núcleo familiar como estrategia para prevenir conflictos. De igual manera, se abordan propuestas innovadoras para crear políticas de seguridad de la información, vitales en un contexto donde el ciberacoso y la violencia digital son cada vez más frecuentes.

Otros capítulos destacan el valor del desarrollo sostenible en comunidades rurales, resaltando el poder de la educación para la paz como un motor de transformación social. Asimismo, se explora cómo el acompañamiento docente impacta en la calidad educativa, fortaleciendo la enseñanza colaborativa y promoviendo prácticas restaurativas en la educación superior.

Este libro también invita a reflexionar sobre el papel de la educación para la paz en la formación de ciudadanos críticos en áreas como la física y las energías renovables, promoviendo un vínculo entre el conocimiento académico y el compromiso social. Además, se destacan iniciativas para integrar la digitalidad, la metacognición y la paz en la educación superior, aportando reflexiones sobre la modernización educativa.

Finalmente, la obra cierra con estudios de caso que ilustran cómo la educación puede enfrentar la violencia de género y promover la justicia social en contextos universitarios, así como con reflexiones sobre el papel de la economía circular para tejer redes comunitarias sostenibles.

Estos ejemplos demuestran que la cultura de paz no es solo un ideal teórico, sino una práctica cotidiana que puede fortalecerse a través de la educación integral.

'Diálogos sobre educación para la Paz' es un llamado a construir una sociedad más equitativa y respetuosa desde la educación. Confiamos en que cada lector encuentre en estas páginas inspiración y herramientas concretas para promover una convivencia pacífica, tanto en el ámbito educativo como en la vida cotidiana.

### *Estructura del libro:*

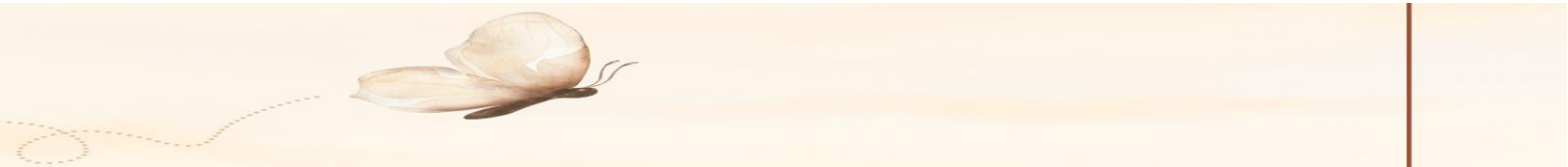
- I. Autonomía en el aprendizaje y su contribución a una cultura de paz.  
El capítulo explora cómo el aprendizaje autónomo fomenta el desarrollo de ciudadanos críticos y responsables. A través de metodologías activas como el aprendizaje basado en proyectos y el enfoque STEM, se promueve la autorregulación, el pensamiento crítico y la toma de decisiones, fundamentales para una convivencia pacífica.
- II. Aprendizaje social de la violencia sexual: Indicadores ecosistémicos y seguridad humana.  
Se abordan los factores que influyen en la perpetuación de la violencia sexual en contextos educativos. El capítulo propone una perspectiva ecosistémica para analizar la seguridad humana y plantea estrategias educativas para prevenir este tipo de violencia.
- III. Cómo atender a la cátedra de paz a través del enfoque STEAM para mejorar la convivencia escolar.  
El capítulo presenta estrategias pedagógicas basadas en el enfoque STEAM para fomentar la convivencia pacífica en el entorno escolar, promoviendo competencias ciudadanas desde una perspectiva innovadora y colaborativa.
- IV. Concepción de familia y la construcción de la salud mental de los jóvenes.





- Se analiza la influencia del entorno familiar en la salud mental juvenil, destacando la necesidad de fortalecer la convivencia familiar para prevenir conflictos y promover el bienestar emocional en los adolescentes.
- V. Creación de políticas de seguridad de la información basado en análisis de riesgos.  
Este capítulo plantea la necesidad de políticas de seguridad informacional para proteger los datos en entornos educativos, considerando el análisis de riesgos como una herramienta fundamental para la prevención de conflictos digitales.
- VI. Desarrollo sostenible en comunidades rurales a través de la educación para la paz.  
Se explora cómo el desarrollo sostenible puede integrarse en proyectos educativos para fortalecer la paz comunitaria, promoviendo la gestión responsable de recursos naturales en entornos rurales.
- VII. Educación para la paz: fundamentos, enfoques y prácticas transformadoras.  
Un análisis de los principios teóricos y las prácticas pedagógicas que facilitan la enseñanza de la paz, con énfasis en la educación emocional, la resolución de conflictos y la comunicación no violenta.
- VIII. Educación superior en Ecuador: integrando digitalidad, metacognición y cultura de paz.  
El capítulo explora cómo la incorporación de competencias digitales y estrategias metacognitivas en la educación superior puede fomentar una cultura de paz en el contexto ecuatoriano.
- IX. El impacto del acompañamiento docente en la calidad de la enseñanza y el aprendizaje para la paz.  
Se argumenta que el acompañamiento continuo fortalece la práctica pedagógica, promoviendo estrategias activas y colaborativas que contribuyen a una enseñanza centrada en la paz.
- X. Energías renovables y educación para la paz: construyendo una sociedad justa e igualitaria.  
El capítulo aborda el vínculo entre el acceso a energías renovables y la promoción de la justicia social, destacando su impacto positivo en comunidades vulnerables y su potencial para construir paz.
- XI. Enfoque restaurativo en la educación superior: una respuesta a los desafíos tecnológicos y sociales.  
Se presenta el enfoque restaurativo como estrategia para abordar conflictos en el ámbito universitario, destacando su relevancia frente a los desafíos de la digitalización y la desigualdad social.
- XII. Física y cultura de paz: enseñanza colaborativa para formar ciudadanos críticos.  
El capítulo muestra cómo la enseñanza colaborativa de la física puede fomentar el pensamiento crítico y la reflexión ética, contribuyendo al desarrollo de competencias ciudadanas.
- XIII. Genesis de la Criminalidad en la Familia: la crianza y casos complejos en la delincuencia juvenil.  
Se discuten las causas de la criminalidad juvenil, a partir de la crianza en la familia y la violencia, se analizan las razones del porqué llegan a ser casos complejos aquellos en los que no es posible rehabilitar y reinsertar al joven a la sociedad.
- XIV. La cultura de paz en la educación media superior: un pilar para la convivencia y el diálogo constructivo.  
Analiza la implementación de estrategias pedagógicas en la educación media superior para promover el respeto y la convivencia pacífica, con ejemplos del CBTis No. 87 en Coxcatlán, San Luis Potosí.
- XV. La educación en bienestar animal, promotor de la armonía social.  
Se explora cómo el respeto hacia los animales puede reducir la violencia social, promoviendo la empatía y la armonía desde la educación temprana.
- XVI. La Interpretación conforme y la violencia vicaria: un enfoque de derechos humanos.  
El capítulo aborda la problemática de la violencia vicaria desde la perspectiva de los derechos humanos, proponiendo intervenciones educativas para visibilizar y erradicar este tipo de violencia.
- XVII. Revisión del aporte de tres simuladores de ciencia forense como herramientas pedagógicas para la construcción de una cultura de paz.  
Se presentan simuladores educativos que integran ciencia forense y ética para fortalecer competencias ciudadanas mediante el análisis crítico de situaciones complejas.
- XVIII. Tejiendo redes sustentables: educación para la paz desde la economía circular comunitaria.  
El capítulo explora cómo la economía circular puede fomentar la cohesión social y el desarrollo económico en comunidades rurales, vinculando sostenibilidad y paz.
- XIX. Violencia y discriminación de género en la Universidad Autónoma de Zacatecas: un análisis exploratorio desde la Cultura de Paz.  
Se analiza la problemática de la violencia de género en contextos universitarios y se proponen estrategias educativas para promover la equidad y el respeto dentro de la comunidad académica.





Aunque cada capítulo aborda una problemática específica, todos se articulan en torno a la premisa común de que la educación para la paz debe ser integral, cada capítulo aporta perspectivas específicas que, al ser vistas en conjunto, permiten comprender cómo la paz puede promoverse en diferentes contextos educativos, sociales y comunitarios. Esta diversidad de enfoques permite ofrecer una perspectiva amplia y coherente sobre el papel transformador de la educación en la construcción de una cultura de paz.

Por lo tanto, esta obra no solo es una referencia teórica, sino también una guía práctica para docentes, investigadores y líderes educativos interesados en promover la paz a través de la educación.

*Dra. Carmen del Pilar Suárez Rodríguez*  
Red Iberoamericana de Ciencia, Naturaleza y Turismo





## I. Autonomía en el aprendizaje y su contribución a una cultura de paz

**Sandra GUERRERO RODRÍGUEZ**

Universidad Católica del Cibao, UCATECI

Av. Universitaria, Esq. Pedro A. Rivera Apartado No. 401, La Vega, República Dominicana

**<sup>1</sup>Carmen del Pilar SUÁREZ RODRÍGUEZ**

Coordinación Académica Región Huasteca Sur, Universidad Autónoma de San Luis Potosí

Km 5, Carretera Tamazunchale-San Martín, Tamazunchale 79960, San Luis Potosí, México

**RESUMEN:** El aprendizaje autónomo es clave en la formación de ciudadanos críticos y responsables, con un impacto directo en la construcción de una sociedad pacífica, ha sido visto que una instrucción basada en un enfoque de enseñanza STEM, promueve esta autonomía, al fomentar la resolución de problemas, el pensamiento crítico y la toma de decisiones informadas, elementos inherentes a esta habilidad socioemocional.

Se considera que, a través de metodologías activas como el aprendizaje basado en proyectos, se impulsa la autorregulación y el autoaprendizaje, reduciendo respuestas impulsivas ante posibles conflictos que enfrenta el estudiante. Además, al fortalecer el pensamiento crítico, ayuda a que estudiantes analicen problemas desde distintas perspectivas, evalúen información y busquen soluciones justas, lo cual refuerza valores esenciales para la paz, como la cooperación y la empatía, mediante proyectos que abordan problemas sociales y fomentan el trabajo en equipo. Al aplicar el conocimiento en contextos reales, los estudiantes desarrollan una conciencia social que los motiva a contribuir activamente a su entorno. En este trabajo se comparten reflexiones y algunos elementos claves del trabajo en el aula que permiten integrar el aprendizaje autónomo en STEM para formar no solo profesionales competentes, sino ciudadanos comprometidos con la construcción de una sociedad más equitativa y pacífica.

**Palabras Clave:** Aprendizaje autónomo, Sociedad pacífica, Resolución de conflicto, STEM.

### *How student learning influences a more peaceful society*

**ABSTRACT:** *Autonomous learning plays a crucial role in cultivating critical and responsible citizens, which significantly contributes to the establishment of a peaceful society. A STEM (Science, Technology, Engineering, and Mathematics) teaching approach fosters this autonomy by promoting problem-solving skills, critical thinking, and informed decision-making—essential elements of socio-emotional development. Active methodologies, such as project-based learning, are effective in enhancing self-regulation and independent learning. These approaches can mitigate impulsive reactions to potential conflicts that students may encounter. Furthermore, strengthening critical thinking equips students to examine problems from multiple perspectives, assess information critically, and pursue equitable solutions. This process reinforces fundamental values essential for peace, including cooperation and empathy, through projects that tackle social issues and*

*encourage teamwork. By applying knowledge in real-world contexts, students develop a heightened sense of social awareness that inspires them to make active contributions to their communities. This paper presents reflections and key components of classroom practices that facilitate the integration of independent learning within STEM education, intending to develop competent professionals and citizens dedicated to fostering a more equitable and peaceful society.*  
**Keywords:** *Learning, Peaceful society, Conflict resolution, STEM.*

### **INTRODUCCIÓN**

La paz puede entenderse como un estado de armonía basado en el respeto, la justicia y la cooperación entre individuos, grupos o naciones. No se trata únicamente de la ausencia de guerra o violencia directa, sino de la existencia de condiciones que garanticen el bienestar, la equidad y los derechos humanos. En este sentido, Galtung (1969) distingue entre una paz negativa, centrada en la ausencia de violencia directa, y una paz positiva, que implica la presencia de justicia social, igualdad y desarrollo sostenible. La UNESCO (1999) refuerza esta idea al definir la paz como un proceso dinámico de construcción de relaciones fundamentadas en el diálogo, la cooperación y el respeto por la diversidad.

Bajo esta comprensión más profunda de la paz, se hace necesario repensar los espacios sociales desde donde puede promoverse de forma sostenible. La escuela, como institución social clave, desempeña un papel estratégico en esta tarea. No se limita a la transmisión de conocimientos científicos o técnicos, sino que moldea actitudes, valores y formas de convivencia. Es en las aulas donde los estudiantes aprenden a dialogar, resolver conflictos de manera no violenta, respetar la diferencia y desarrollar empatía.

Como lo plantean Harris y Morrison (2003), la educación para la paz debe integrarse transversalmente en el proceso educativo, orientándose a la formación de ciudadanos reflexivos, comprometidos con la justicia social y capaces de transformar los conflictos a través de medios no violentos. Así, la escuela se convierte en un entorno privilegiado para el cultivo de una cultura de paz, en tanto promueve la convivencia democrática y el respeto mutuo desde la infancia.

Como afirmaba John Dewey, “la educación no es preparación para la vida, la educación es la vida misma”, ya que se desarrolla en todos los contextos donde interactúa el ser humano. Bajo esta perspectiva, la educación no puede limitarse únicamente al desarrollo de habilidades cognitivas,

<sup>1</sup> Autor de correspondencia: pilar.suarez@uaslp.mx





sino que debe integrar de manera intencional la formación ética y ciudadana. Esto implica crear espacios donde los estudiantes puedan cuestionar estructuras autoritarias, reconocer su rol dentro de la sociedad y participar activamente en su transformación.

Si entendemos que la paz no es solo un ideal abstracto, sino una práctica cotidiana que se aprende y se construye, entonces la educación tiene el compromiso de desarrollar en los estudiantes un conjunto de competencias personales y sociales que les permitan convertirse en agentes de paz. La cultura de paz no se forma espontáneamente; requiere intencionalidad pedagógica, coherencia institucional y participación activa del estudiantado. Para ello, es fundamental que desde el aula se promuevan habilidades y actitudes como la empatía, la escucha activa, la autorregulación emocional, la comunicación asertiva y la cooperación, conocidas como habilidades socioemocionales. Estas no son habilidades complementarias, sino competencias esenciales para la formación integral de los estudiantes y para la construcción de una convivencia armónica, basada en la resolución no violenta de conflictos, la toma de decisiones conscientes y la cooperación.

El desarrollo de habilidades socioemocionales constituye un componente esencial en la formación para la paz, ya que permite a los estudiantes gestionar sus emociones, comprender las de los demás y establecer relaciones basadas en el respeto y la empatía. Además, el fortalecimiento de la inteligencia emocional está estrechamente vinculado al desarrollo de la autonomía, pues los estudiantes que logran autorregular sus emociones y mantener una actitud reflexiva frente a los desafíos son más capaces de asumir la responsabilidad sobre su propio proceso de aprendizaje. En este sentido, la dimensión socioemocional no solo contribuye a una cultura de paz, sino que se convierte en la base sobre la cual puede edificarse una verdadera autonomía personal y académica.

La transición de las habilidades socioemocionales hacia el desarrollo de la autonomía del estudiante es un proceso clave en la formación educativa contemporánea. Al fomentar la conciencia de sí mismo, el autocontrol y la toma de perspectiva, estas competencias sientan las bases para una autonomía sólida en el ámbito educativo. Cuando un estudiante es capaz de identificar sus emociones, manejar la frustración y establecer relaciones positivas, está en mejores condiciones para asumir el control de su aprendizaje, fijar metas personales y perseverar ante los obstáculos. La autonomía no se limita a la capacidad de trabajar sin supervisión, sino que implica una disposición interna que combina motivación, responsabilidad y autorregulación. En este proceso, la dimensión emocional es clave: estudiantes emocionalmente equilibrados son más capaces de tomar decisiones informadas, autorregular su conducta y construir trayectorias de aprendizaje significativas. Así, la educación que promueve lo socioemocional no solo mejora el clima escolar, sino que habilita a los estudiantes a actuar con mayor libertad y responsabilidad, elementos fundamentales para la vida democrática y la cultura de paz.

En este contexto, el aprendizaje autónomo ha ganado una relevancia considerable en el ámbito educativo global, especialmente en el contexto de la educación secundaria. Este enfoque pedagógico se centra en el desarrollo de

habilidades que permiten a los estudiantes tomar control de su propio proceso de aprendizaje, establecer metas personales y utilizar estrategias eficaces para alcanzarlas. En este capítulo, compartiremos algunas reflexiones acerca de cómo, desde un ambiente académico, es posible contribuir a la construcción de estudiantes con capacidades socioemocionales que les ayuden a la construcción de una sociedad más justa, solidaria y pacífica.

## **APRENDIZAJE AUTÓNOMO EN AMÉRICA LATINA: UNA VISIÓN COMPARATIVA**

El concepto de aprendizaje autónomo, aunque tradicionalmente asociado a la educación superior y al autoestudio, comenzó a integrarse formalmente en la educación básica como respuesta a la necesidad de formar estudiantes más reflexivos, responsables y capaces de aprender a lo largo de la vida. Esta incorporación se vio fortalecida por las reformas educativas que priorizaron el desarrollo de competencias y la centralidad del estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje. De este modo, la autonomía dejó de verse como una meta exclusiva de niveles avanzados y se transformó en una competencia transversal que debe promoverse desde los primeros años escolares.

En la República Dominicana, la implementación del aprendizaje autónomo adquiere una relevancia especial debido a los retos estructurales y las oportunidades de mejora que enfrenta el sistema educativo nacional. Este enfoque se centra en el desarrollo de competencias que permiten a los estudiantes asumir un rol activo en su formación, gestionando su proceso de aprendizaje sin depender de una supervisión constante. Implica, entre otros aspectos, el fortalecimiento de la autodisciplina, la motivación intrínseca y la capacidad para establecer metas personales y estrategias efectivas para alcanzarlas. Según el Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD, 2016), fomentar la autonomía en los estudiantes es clave para mejorar la calidad del aprendizaje, impulsar la autorregulación y preparar a los jóvenes para enfrentar los desafíos del mundo actual con responsabilidad y pensamiento crítico.

En México, el enfoque del aprendizaje autónomo se alinea con los principios de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), que busca transformar la educación para formar ciudadanos críticos, responsables y comprometidos con su entorno. Esta propuesta educativa reconoce la importancia de desarrollar en los estudiantes la capacidad de aprender a lo largo de la vida, promover su autonomía y fomentar su participación activa en la sociedad. En este marco, el aprendizaje autónomo se entiende como la capacidad del estudiante para regular su proceso de aprendizaje, establecer objetivos personales, mantener la motivación intrínseca y tomar decisiones informadas. La NEM subraya que, más allá de la adquisición de contenidos, la educación debe formar sujetos reflexivos capaces de actuar con ética, equidad y responsabilidad social (SEP, 2022). Así, el desarrollo de la autonomía se convierte en una herramienta clave para fortalecer la justicia social y la cultura democrática desde las aulas.

Este concepto ha adquirido relevancia en diversos países de América Latina como parte de una respuesta a las demandas del siglo XXI, que como se mencionó anteriormente, requieren estudiantes capaces de autorregularse, tomar





decisiones informadas y participar activamente en su proceso formativo. Aunque su implementación varía entre contextos, existe una tendencia común hacia la construcción de modelos pedagógicos centrados en el estudiante. En este marco, países como México y la República Dominicana han desarrollado propuestas claras: la Nueva Escuela Mexicana (SEP, 2022) promueve la formación de ciudadanos críticos y autónomos mediante un currículo transversal; mientras que el Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD, 2016) posiciona la autonomía como un eje fundamental para elevar la calidad educativa y la ciudadanía responsable desde los niveles básicos.

Otros países también han adoptado políticas similares. En Chile, la Unidad de Currículum y Evaluación del Ministerio de Educación ha enfatizado el desarrollo de habilidades de autorregulación desde la educación básica. En Colombia, el modelo de “escuela activa urbana” impulsa la toma de decisiones autónomas en el aula. En Perú y Argentina, los nuevos marcos curriculares promueven el aprendizaje basado en competencias, donde la autonomía es una capacidad transversal fundamental.

Esta tendencia regional reconoce que la autonomía no solo fortalece el rendimiento académico, sino que también forma ciudadanos comprometidos con la transformación social y la cultura de paz, una descripción de las características por país se muestran en la tabla 1.

**Tabla 1.** Comparativo de la integración de la educación socioemocional en América Latina.

País	Enfoque educativo nacional	Rol del aprendizaje autónomo
País	Enfoque educativo nacional	Rol del aprendizaje autónomo
México	Nueva Escuela Mexicana (SEP, 2022)	Promueve el pensamiento crítico, la autorregulación y la participación ciudadana.
República Dominicana	Política educativa del MINERD (2016)	Eje central para mejorar calidad educativa y fomentar ciudadanía responsable.
Chile	Currículum Nacional y UCE (2020)	Fomenta la autorregulación desde primaria mediante metodologías activas.
Colombia	Escuela activa urbana y competencias ciudadanas	Incentiva la toma de decisiones autónomas y la construcción de ciudadanía.
Perú	Currículo Nacional (2016)	Reconoce la autonomía como competencia transversal para todos los niveles.

La autonomía en el aprendizaje es un factor clave para el éxito académico y profesional de los estudiantes en el mundo moderno. Como destacan Monereo y Castelló (1997), esta facultad permite al estudiante desarrollar condiciones óptimas para su propio aprendizaje. En esta línea, Lobato (2006) enfatiza que el aprendizaje autónomo implica la capacidad del estudiante para organizar su trabajo y adquirir

competencias a su propio ritmo, lo que refuerza la importancia de la autorregulación en el proceso educativo. Por su parte, Manrique (2004) subraya que la autonomía no es innata, sino que se desarrolla a lo largo del proceso educativo, permitiendo a los estudiantes gestionar conscientemente su aprendizaje a través de estrategias efectivas. En conjunto, estas perspectivas resaltan que la autonomía en el aprendizaje no solo fomenta la independencia del estudiante, sino que también lo dota de herramientas clave para enfrentar con éxito los desafíos del conocimiento, la vida profesional y la participación ciudadana.

### APRENDIZAJE AUTÓNOMO Y PAZ MODELO DE UNA ESCUELA PACÍFICA

La frase “Todos hablan de paz, pero nadie educa para la paz... en el mundo educan para la competencia, y la competencia es el comienzo de cualquier guerra”, atribuida a Pablo Lipnisky, fundador del Colegio Montessori de Bogotá, y difundida ampliamente a través del documental *La educación prohibida* (2012), constituye una crítica directa a los sistemas educativos contemporáneos. Esta visión cuestiona cómo muchas prácticas escolares tienden a reforzar la lógica de la competencia individual por encima de la cooperación, reproduciendo estructuras que contradicen los principios de una cultura de paz. Desde esta perspectiva, la pedagogía del amor y la formación en valores adquieren un papel central en la transformación de las escuelas en espacios comprometidos con la justicia y la convivencia (García, 2025).

Los espacios de formación en los que se desarrolla el aprendizaje autónomo varían significativamente según el contexto cultural y social en el que se encuentren los estudiantes. Uno de los entornos más influyentes es el hogar, reconocido por diversos autores como el primer espacio de socialización y el núcleo de la cultura primaria del niño (Ruiz y Zorrilla, 2007; citado en Espitia Carrascal y Montes Rotela, 2009). Es allí donde se transmiten valores, normas, costumbres y visiones del mundo, los cuales moldean la manera en que el niño se relaciona consigo mismo y con los demás.

Sin embargo, la creciente crisis de valores en algunos contextos, especialmente en la educación primaria, se manifiesta en altos niveles de violencia, intolerancia y falta de respeto en la comunidad escolar. Ante este panorama, se vuelve indispensable fortalecer la intervención en el ámbito familiar, sin dejar de reconocer el papel fundamental del docente como agente formador que puede, junto con las familias, promover valores de respeto, empatía y cooperación tanto en el hogar como en la escuela.

Las instituciones educativas desempeñan un papel crucial en este proceso, ya que los estudiantes pasan una parte significativa de su vida en interacción con el entorno escolar. Como señalan Espitia Carrascal y Montes Rotela (2009), esta interacción les permite transitar del “hacer” al “saber hacer”, y finalmente al “poder hacer”, en un proceso que conecta conocimiento, experiencia y acción transformadora. Por ello, no es posible desvincular la educación formal del contexto familiar. Chau (citado por *El Espectador*, 2013) destaca que la prevención de la violencia escolar solo es viable si existe una colaboración estrecha entre padres,





docentes e instituciones. En la misma línea, Ruiz (s.f.) subraya que la educación para la convivencia ha sido una estrategia efectiva para reducir la conflictividad en las escuelas.

Tanto los esfuerzos individuales de los actores educativos como las políticas institucionales orientadas a fortalecer la convivencia han contribuido a generar ambientes escolares más armónicos. No obstante, uno de los desafíos persistentes para padres y docentes es la promoción sistemática de valores en los estudiantes. La familia, como primer referente de aprendizaje, tiene una influencia significativa en la transmisión de valores a través del ejemplo. Sin embargo, pese a programas gubernamentales como *Escuela para Padres y Hagamos un trato por el buen trato*, los resultados han sido limitados, lo cual evidencia la necesidad de estrategias más integrales y una colaboración efectiva entre el hogar y la escuela.

### EL APRENDIZAJE Y SU RELACIÓN CON LA PAZ SOCIAL

Para comprender cómo el aprendizaje autónomo contribuye a una sociedad más pacífica, es fundamental definir primero el concepto de aprendizaje. Según López Fernández (2021), este ocurre cuando existe un conocimiento previo que sirve de base para nuevas ideas y se desarrolla dentro de interacciones sociales guiadas por otros.

Desde esta perspectiva, el aprendizaje autónomo no se limita a la adquisición de conocimientos académicos, sino que también fomenta el desarrollo de habilidades socioemocionales, pensamiento crítico y resolución pacífica de conflictos. Cuando los estudiantes adquieren estas competencias, se fortalecen como ciudadanos responsables, tolerantes y comprometidos con el bienestar colectivo.

Uno de los principales efectos del aprendizaje autónomo en la paz social es el desarrollo del pensamiento crítico. Una educación que fomente la reflexión y el análisis permite a los individuos cuestionar la violencia, los prejuicios y las injusticias en lugar de aceptarlos pasivamente.

Cuando los estudiantes adquieren habilidades de pensamiento crítico, pueden evaluar situaciones desde diferentes perspectivas antes de reaccionar. En el enfoque STEM, esto se ve reflejado en la necesidad de validar datos, evaluar soluciones y corregir errores a partir de la evidencia, lo que a su vez fortalece una cultura de diálogo y resolución de conflictos en lugar de confrontación impulsiva.

Además, fortalece la toma de decisiones informadas, reduciendo conflictos originados por la desinformación o la manipulación, lo que permite a los individuos analizar diferentes perspectivas antes de tomar decisiones.

Según Paul y Elder (2006), el pensamiento crítico ayuda a evaluar información, detectar sesgos y tomar decisiones fundamentadas, lo que es clave en la resolución pacífica de conflictos.

Entonces, los estudiantes autónomos son más propensos a evaluar el conflicto desde distintas perspectivas, cuestionar la información antes de reaccionar impulsivamente y, proponer soluciones justas y equilibradas.

Promoviendo a su vez, el desarrollo de habilidades socioemocionales, como la empatía y la comunicación asertiva, es esencial para la convivencia armoniosa. Los estudiantes que adquieren estas competencias comprenden

mejor las emociones y perspectivas de los demás, lo que disminuye la violencia y promueve el diálogo como herramienta clave en la resolución de conflictos.

### Hacia un modelo de escuela pacífica

La construcción de una escuela comprometida con la paz no se logra mediante discursos aislados, sino a través de prácticas pedagógicas, organizativas y comunitarias que promuevan la inclusión, la equidad y el sentido de pertenencia. Este modelo se basa en una concepción integral de la educación, donde el aprendizaje académico se articula con la formación ética, socioemocional y ciudadana de los estudiantes.

Entre las estrategias más efectivas destacan aquellas que fomentan el aprendizaje autónomo dentro de entornos que propicien la reflexión, la corresponsabilidad y el respeto mutuo. Cuando los estudiantes se involucran en la toma de decisiones, gestionan sus proyectos con independencia y resuelven conflictos mediante el diálogo, desarrollan tanto su autonomía como su compromiso con la convivencia.

Una escuela orientada hacia la paz debe ofrecer un ambiente seguro y acogedor, donde cada miembro de la comunidad educativa se sienta valorado y escuchado. Esto supone establecer normas de convivencia claras, mecanismos eficaces de resolución de conflictos y oportunidades permanentes para el trabajo colaborativo. Además, requiere integrar al currículo contenidos que aborden temas como los derechos humanos, la equidad de género, la diversidad cultural y la sostenibilidad.

La participación de las familias y de la comunidad fortalece estos procesos. Establecer alianzas con padres, organizaciones locales y actores sociales amplía los aprendizajes y genera vínculos que consolidan una red de apoyo en torno al estudiante. Así, los niños y jóvenes dejan de ser receptores pasivos y asumen un rol transformador dentro y fuera del aula.

En este contexto, el papel del profesorado es fundamental. Los docentes que gestionan sus aulas con enfoque democrático, que modelan el respeto y la empatía, y que confían en el potencial de sus estudiantes, contribuyen significativamente a la construcción de una escuela que encarne los valores de la paz.

### VALORES, AUTONOMÍA Y CULTURA DE PAZ

El aprendizaje autónomo, lejos de ser una habilidad exclusivamente académica, está profundamente vinculado con la formación en valores fundamentales para la vida en sociedad. La capacidad de autorregularse, tomar decisiones informadas y actuar con responsabilidad ética favorece tanto el desarrollo personal como la convivencia pacífica.

Si bien los sistemas educativos promueven principios que orientan contenidos, metodologías y formación docente, los estudiantes también reciben influencias externas —como los medios de comunicación— que pueden dificultar la apropiación crítica de dichos valores. Por ello, es fundamental que el respeto, la inclusión y la justicia social se integren de forma transversal en el currículo y se traduzcan en experiencias significativas.

El desarrollo de habilidades de autorregulación emocional y empatía reduce reacciones impulsivas ante la frustración y fortalece las relaciones interpersonales. La educación





socioemocional, al brindar herramientas para gestionar el estrés y resolver diferencias pacíficamente, se convierte en un eje esencial de la formación integral.

De este modo, la escuela contribuye a formar ciudadanos activos, conscientes de sus derechos y comprometidos con el bienestar colectivo. Mientras que las culturas de violencia perpetúan la exclusión y el conflicto, una cultura de paz promueve la cooperación, el diálogo y la transformación social sostenible, basada en la igualdad, la diversidad y la justicia.

### **IMPACTO DEL APRENDIZAJE AUTÓNOMO EN EL DESARROLLO ECONÓMICO Y SOCIAL**

Además de su influencia en la convivencia pacífica, el aprendizaje autónomo también brinda oportunidades de desarrollo económico y social. Reduce factores de riesgo asociados a la violencia, como la pobreza y la exclusión, ya que fomenta habilidades que facilitan la inserción laboral y el emprendimiento. Una sociedad educada tiene mayores posibilidades de generar empleos dignos y promover el progreso colectivo, disminuyendo la desigualdad y el resentimiento social.

La necesidad de un enfoque integral en la educación

El sistema educativo cumple un papel fundamental en la formación en valores cívicos y democráticos a través de programas y planes de estudio. Sin embargo, esto no es suficiente ante las crecientes exigencias sociales, que requieren una educación basada en la ética y la convivencia armónica.

Este enfoque de enseñanza puede verse fortalecido cuando se integran diversos elementos para un objetivo más allá de solo aprender ciencias en las escuelas. Según Papert (1980), el aprendizaje basado en la exploración y el uso de la tecnología refuerza la independencia del estudiante y su capacidad para enfrentar desafíos con una mentalidad autónoma y resiliente.

El enfoque STEM (Ciencia, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas) fomenta el aprendizaje basado en la resolución de problemas reales, lo que implica que los estudiantes deben planificar, investigar y tomar decisiones informadas. Este proceso refuerza la autonomía al darles control sobre su propio aprendizaje, promoviendo la autodisciplina y la capacidad de resolver desafíos sin depender de la instrucción constante del docente.

La autonomía en el aprendizaje no solo fortalece la capacidad de autorregulación de los estudiantes, sino que también los prepara para la convivencia pacífica. Al fortalecer la autonomía les permite actuar con independencia y responsabilidad basada en el pensamiento crítico.

A su vez, estos factores contribuyen a la construcción de una cultura de paz, ya que preparan a los individuos para resolver conflictos de manera pacífica, colaborar en la búsqueda de soluciones y asumir un rol activo en la transformación social. En este sentido, la educación STEM se convierte en una herramienta clave para formar ciudadanos autónomos, críticos y comprometidos con la paz y el bienestar colectivo (Suarez, 2022).

### **DEL APRENDIZAJE AUTÓNOMO A LA CONSTRUCCIÓN DEL PENSAMIENTO CRÍTICO**

La relación entre el aprendizaje autónomo y el pensamiento crítico ha sido abordada por diversos autores desde diferentes enfoques. Lev Vygotsky (1978), con su teoría sociocultural, sostiene que el aprendizaje es un proceso mediado por la interacción con el entorno. Desde esta perspectiva, un aprendizaje autónomo que se desarrolla a través del diálogo y la cooperación fortalece habilidades sociales fundamentales para la convivencia pacífica.

Paulo Freire (1970), en *Pedagogía del oprimido*, plantea que la educación debe emancipar al individuo, haciéndolo consciente de su realidad y dotándolo de herramientas para actuar de manera crítica y transformadora. El pensamiento autónomo, en este sentido, permite cuestionar estructuras opresivas, fomenta el diálogo y disminuye la tendencia hacia la violencia.

Albert Bandura (1986), con su teoría del aprendizaje social, explica que las personas aprenden por observación, imitación y modelado. Cuando los estudiantes desarrollan la capacidad de aprender de forma autónoma, también internalizan valores como el respeto, la empatía y la resolución pacífica de conflictos, al observar modelos positivos en su entorno.

Carol Dweck (2006), a través de su teoría de la mentalidad de crecimiento, destaca que los estudiantes autónomos tienden a ser más resilientes, persistentes y capaces de adaptarse ante los desafíos. Esta disposición favorece relaciones más pacíficas, ya que disminuye las reacciones agresivas frente a la frustración o el error.

Edgar Morin (1999), en *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*, subraya la importancia de educar para la comprensión del otro y la resolución de conflictos mediante el diálogo y la cooperación. Para Morin, formar ciudadanos capaces de pensar críticamente es clave para enfrentar los desafíos globales y construir una sociedad más humana.

La educación también abre caminos hacia la comprensión intercultural. Al conocer distintas culturas, historias y formas de pensar, los estudiantes desarrollan una visión más amplia del mundo, lo que contribuye a sociedades más inclusivas y menos propensas a la discriminación y al odio.

Frente a la crisis de valores que enfrenta el mundo actual, los docentes desempeñan un papel decisivo en la formación ética del estudiantado. Como señala Arboleda (2011), aunque esta labor es compleja, no es imposible si se articula el trabajo conjunto de autoridades educativas, maestros y familias en favor de una educación con sentido humanista.

A partir de estas perspectivas teóricas se pueden identificar principios educativos y valores que deben guiar la práctica escolar para contribuir a una cultura de paz. En la tabla 2 se presentan factores clave para el desarrollo integral del estudiante, así como su impacto directo en la convivencia pacífica.

Y a su vez, se identifican los elementos estructurales y organizativos que una escuela debe implementar para ser pacífica, que se orientan más a la gestión escolar, y enfocándose en las prácticas y condiciones que las escuelas pueden establecer para generar un entorno pacífico y seguro, las cuales se describen en la tabla 3.





En términos simples, es importante identificar i) qué debe promover una escuela en los estudiantes para formar ciudadanos pacíficos, y ii) qué debe hacer la escuela como institución para construir un ambiente pacífico.

### RECOMENDACIONES PARA FORTALECER EL APRENDIZAJE AUTÓNOMO Y LA CULTURA DE PAZ DESDE LA ESCUELA

Con base en los hallazgos desarrollados en este capítulo, se proponen las siguientes recomendaciones dirigidas a docentes, directivos escolares y responsables de políticas educativas, con el fin de consolidar entornos escolares que promuevan el aprendizaje autónomo, el pensamiento crítico y una cultura de paz:

Diseñar experiencias de aprendizaje auténtico

- Incorporar proyectos interdisciplinarios que conecten el currículo con problemáticas sociales reales.
- Promover el enfoque STEM para fomentar la resolución de problemas, la investigación y la toma de decisiones fundamentadas.

Integrar la educación socioemocional en todas las áreas

- Desarrollar habilidades como la empatía, la autorregulación emocional y la comunicación asertiva.
- Capacitar a los docentes en estrategias de manejo del aula desde una perspectiva emocional y pacífica.

Fomentar la participación estudiantil

- Crear espacios donde los estudiantes puedan expresar sus ideas, proponer soluciones y participar en decisiones escolares.
- Incluir consejos estudiantiles, asambleas y proyectos colaborativos como parte de la vida escolar.

Establecer vínculos sólidos con la familia y la comunidad

- Fortalecer programas como *Escuela para Padres* con un enfoque en cultura de paz y formación ética.
- Involucrar a organizaciones comunitarias en talleres, ferias científicas o actividades colaborativas.

Capacitar al profesorado en enfoques pedagógicos transformadores

- Ofrecer formación continua en metodologías activas, pensamiento crítico y mediación de conflictos.
- Promover una visión de la enseñanza basada en la tutoría, el acompañamiento y el diálogo.

Asegurar una gestión escolar coherente con los principios de paz

- Establecer normas de convivencia construidas colectivamente y prácticas restaurativas para la resolución de conflictos.
- Garantizar que los espacios escolares sean inclusivos, seguros y emocionalmente positivos para todos los miembros de la comunidad educativa.

### HACIA UNA NUEVA CIUDADANÍA EDUCATIVA

La educación para la paz no es un complemento, sino una necesidad urgente en contextos donde la violencia, la desigualdad y la fragmentación social amenazan el bienestar colectivo. Apostar por el aprendizaje autónomo, el pensamiento crítico y el enfoque STEM desde una perspectiva humanista, es contribuir a formar ciudadanos capaces de transformar su realidad de manera consciente, justa y pacífica. El reto no es solo académico, es ético y político. Es momento de que las escuelas se reconozcan como territorios de paz y formación de ciudadanía comprometida.

**Tabla 2.** Factores clave que hacen que una escuela contribuya a una sociedad más pacífica.

Aspecto	Descripción
Empatía	Fomenta la convivencia pacífica mediante el aprendizaje autónomo.
Resolución de conflicto	Promueve la comprensión y la reducción de conflictos personales.
Equidad social	Garantiza la inclusión y evita la exclusión en actividades escolares.
Pensamiento Crítico	Ayuda a cuestionar estereotipos y a promover soluciones justas y equitativas
Inclusión	Favorece la integración de estudiantes con necesidades especiales.
Oportunidades económicas	Brinda herramientas para mejorar la calidad de vida sin generar conflictos.
Cooperación	Fomenta el trabajo en equipo y las relaciones armoniosas.

**Tabla 3.** Factores clave que hacen que una escuela sea más pacífica.

Factor	Descripción
Aprendizaje Autónomo	Fomenta la autorregulación, la resolución de problemas y el pensamiento crítico, reduciendo conflictos.
Participación Estudiantil	Involucra a los estudiantes en la toma de decisiones, dándoles voz y reduciendo la sensación de imposición
Currículo Integrador	incorpora valores de ciudadanía, derechos humanos y convivencia pacífica en los contenidos educativos.
Espacios Seguros y Acogedores	Garantiza un entorno físico y emocional donde los estudiantes se sientan protegidos y valorados.
Participación de la Comunidad	La escuela trabaja junto a familias y organizaciones para construir una cultura de paz dentro y fuera del aula.

### CONCLUSIONES

El aprendizaje autónomo constituye un pilar esencial en la formación de ciudadanos críticos, responsables y comprometidos con la construcción de una sociedad más pacífica. En este marco, el enfoque STEM no solo desarrolla





habilidades técnicas y científicas, sino que también impulsa la autonomía, la toma de decisiones y la capacidad de abordar los conflictos de manera reflexiva y no violenta. Uno de los aportes más significativos del enfoque STEM es su énfasis en la resolución de problemas reales, lo que demanda que los estudiantes planifiquen, investiguen, evalúen opciones y propongan soluciones viables. Este proceso fortalece la autodisciplina, la autorregulación y la capacidad de actuar con independencia, lo cual refuerza su autonomía como aprendices y ciudadanos. Al aprender a validar datos, analizar evidencias y corregir errores, los estudiantes desarrollan pensamiento crítico, una herramienta clave para enfrentar los desafíos de la vida en sociedad con juicio y equilibrio.

El pensamiento crítico, como resultado del aprendizaje autónomo, es indispensable en la construcción de una cultura de paz. La habilidad para analizar situaciones desde múltiples perspectivas, identificar sesgos y generar soluciones justas reduce la posibilidad de respuestas impulsivas o violentas ante los conflictos. En este sentido, el enfoque STEM promueve una educación centrada en el diálogo, la argumentación fundamentada y la toma de decisiones informadas, habilidades imprescindibles para la convivencia democrática y armónica.

Además de las habilidades cognitivas, el enfoque STEM potencia valores fundamentales para la paz, como la empatía, la cooperación y la equidad. A través de proyectos colaborativos, los estudiantes no solo aprenden a trabajar en equipo, sino también a valorar la diversidad de opiniones y a construir soluciones inclusivas. Iniciativas que involucran el diseño de tecnologías para comunidades vulnerables, el estudio de energías limpias o el desarrollo de sistemas de acceso a servicios básicos, permiten que el conocimiento se vincule con el compromiso social.

Asimismo, este enfoque educativo permite comprender cómo la ciencia y la tecnología pueden ser aliadas en la solución de conflictos y en la mejora de la calidad de vida. Al integrar la experimentación, el trabajo colectivo y la aplicación del conocimiento a situaciones reales, se promueve una cultura del diálogo, la colaboración y la transformación positiva.

En definitiva, una educación basada en el enfoque STEM tiene el potencial de incidir profundamente en la construcción de sociedades más equitativas, justas y pacíficas. Para que este potencial se concrete, es necesario que los sistemas educativos adopten estrategias explícitas que articulen el pensamiento crítico, la autonomía y la cultura de paz como ejes fundamentales del proceso formativo. Solo así lograremos formar no solo profesionales competentes, sino ciudadanos éticos y comprometidos con el bienestar colectivo.

## REFERENCIAS

- Arboleda, J. (2011). Educación y valores: Un desafío para la escuela actual. Editorial Académica Española.
- Bandura, A. (1986). Social foundations of thought and action: A social cognitive theory. Prentice Hall.
- Consejo Federal de Educación de Argentina. (2018). Diseño curricular común por competencias. [http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/normas/RCFE\\_337-18.pdf](http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/normas/RCFE_337-18.pdf)

- Dewey, J. (s.f.). *Cita referida en diversos textos sobre filosofía de la educación*.
- Díaz, A. S. (2009). Violencia y conflicto. La escuela como espacio de paz. Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado, 13(1), 321-334.
- Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The new psychology of success*. Random House.
- El Espectador. (2013, 9 de noviembre). La educación como clave de la convivencia.
- Espitia Carrascal, R. E., y Montes Rotela, M. (2009). Influencia de la familia en el proceso educativo de los menores del barrio Costa Azul de Sincelejo (Colombia). Revista Scielo, 17(1), 10.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Galtung, J. (1969). Violence, peace, and peace research. *Journal of Peace Research*, 6(3), 167-191. <https://doi.org/10.1177/002234336900600301>
- García, T. V. V. (2025). El papel de la educación para la democracia. *D´ Perspectivas siglo XXI*, 12(23), 6-20. <https://doi.org/10.53436/9350AcLr>
- Harris, I. M., y Morrison, M. L. (2003). *Peace education* (2nd ed.). McFarland.
- Lipnisky, P. (2014). Los colegios educan para la guerra. *Semana*. <https://www.semana.com/educacion/articulo/pablo-lipnisky-director-del-colegio-montessori-habla-de-la-pedagogia-del-amor/382595-3/>
- Lobato, J. (2006). Alternative perspectives on the transfer of learning: History, issues, and challenges for future research. *The Journal of the Learning Sciences*, 15(4), 431-449. <https://www.jstor.org/stable/25473530>
- López Fernández, Raúl, Nieto Almeida, Lázaro Emilio, Vera Zapata, Juan Antonio, y Quintana Álvarez, Moisés R.. (2021). Modos de aprendizaje en los contextos actuales para mejorar el proceso de enseñanza. *Revista Universidad y Sociedad*, 13(5), 542-550 [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2218-36202021000500542&lng=es&tIng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202021000500542&lng=es&tIng=es) .
- Manrique Arribas, J. C., López Pastor, V. M., Monjas Aguado, R., y Real Rubio, F. (2010). El potencial de los proyectos de aprendizaje tutorado y los sistemas de evaluación formativa en la mejora de la autonomía del alumnado. Una experiencia interdisciplinar en formación inicial del profesorado. *Revista Española de Educación Física y Deportes: REEFD*, (388), 39-57. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6368193>
- Ministerio de Educación de Chile. (2020). Unidad de Currículum y Evaluación. Bases curriculares.
- Ministerio de Educación de República Dominicana [MINERD]. (2016). *Políticas educativas y aprendizajes autónomos*.
- Ministerio de Educación del Perú. (2016). Currículo Nacional de la Educación Básica.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2010). Competencias ciudadanas: del papel al aula.
- Morin, E. (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. UNESCO.
- Papert S. (1980). *Mindstorms: children, computers and powerful ideas*. Brighton Harvester Press.





- Paul, R., y Elder, L. (2006). *Critical thinking competency standards*. Dillon Beach: Foundation for critical thinking.
- Ruiz, R. (s.f.). *La convivencia: Un modelo de prevención de la violencia*. ResearchGate.
- Secretaría de Educación Pública [SEP]. (2022). *Programa analítico. Fase 6. Nueva Escuela Mexicana*. Ciudad de México: SEP.  
Disponble en:  
<https://nuevaescuelamexicana.sep.gob.mx/>
- Secretaría de Educación Pública [SEP]. (2022). *Programa analítico. Fase 6. Nueva Escuela Mexicana*. Ciudad de México: SEP.
- Suárez Rodríguez, C. P. (2022). *STEM y su impacto social*. En Mora Ley, C. E. et al. (2023). *La enseñanza de la física y el modelo STEM* (pp. xx-xx). México.  
<https://doi.org/10.52501/cc.070>
- UNESCO. (1999). *Declaration and Programme of Action on a Culture of Peace*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.





## II. Aprendizaje social de la violencia sexual: Indicadores ecosistémicos y seguridad humana

<sup>2</sup> Rocío D. GARCÍA-MORENO

Universidad Autónoma de Nuevo León Facultad de derecho y criminología  
San Nicolás de los Garza, Nuevo León, 66450, México

**RESUMEN:** La violencia sexual es una realidad social que afecta la seguridad de las personas de manera directa o indirecta, generando un impacto en la salud mental y sexual. La conducta sexual violenta masculina se conforma por actitudes, pensamientos, sentimientos y/o creencias que son sostenidas por el contexto social que normaliza y justifica esta violencia social, por lo tanto, consideramos pertinente un análisis explicativo entre la educación sexual, el sometimiento y la conducta sexual violenta, vinculándolos con el modelo ecológico del desarrollo humano de Bronfenbrenner como eje central de este planteamiento. Por lo tanto, concluimos que el aprendizaje social de la agresión enmarcado en los estereotipos de género perpetúa las desigualdades de género manteniendo la violencia sexual masculina.

**Palabras clave:** abuso sexual; delitos sexuales; comportamiento sexual; aprendizaje social; seguridad humana.

### Social learning of sexual violence: Ecosystem indicators and human security

**ABSTRACT:** *Sexual violence is a social reality that directly or indirectly affects people's safety, generating an impact on mental and sexual health. Male violent sexual behavior is shaped by attitudes, thoughts, feelings, and/or beliefs that are supported by a social context that normalizes and justifies this form of social violence. Therefore, we consider it relevant to conduct an explanatory analysis between sexual education, submission, and violent sexual behavior, linking them with Bronfenbrenner's ecological model of human development as the central framework of this approach. We thus conclude that the social learning of aggression, framed within gender stereotypes, perpetuates gender inequalities and sustains male sexual violence.*

**Key words:** *Sexual abuse; Sexual offenses; Sexual behavior; Gender stereotypes; Human security.*

### INTRODUCCIÓN

La ecología del desarrollo humano propuesta por Bronfenbrenner, es una teoría que permite interpretar las problemáticas sociales y con ello dar un enfoque transversal para analizar su impacto en las personas. La problemática de la violencia sexual se ve reflejada en los niveles -micro-, meso-, exo- y macro- sistemas – (Bronfenbrenner, 1987). Que propone la ecología del desarrollo humano, demostrando con ello, que la violencia sexual afecta la seguridad humana desde lo personal hasta lo relacional, ya

que el sujeto es parte activa y dinámica del entorno. Las conductas sexuales violentas son acciones que dañan y trasgreden la libertad sexual de las personas por esta razón es de vital importancia analizar y explorar el tema de la violencia sexual, su relación explicativa por medio del modelo ecológico de Bronfenbrenner, esta problemática social permea y se mantiene en la construcción social teniendo como consecuencia la justificación de la violencia. El modelo ecológico de desarrollo humano habla de sistemas y como estos sistemas están vinculados unos con otros, dando una explicación relacional de como el sujeto es partícipe de su ambiente al que pertenece. La interacción entre los sistemas va formando al individuo y este se va moviendo entre ellos, estos sistemas también son nombrados ambientes que envuelven al individuo, por lo tanto, todo lo que pasa en el ambiente/sistemas se relaciona con los pensamientos, percepciones y construcciones de su mundo inmediato. En este sentido, la ecología del desarrollo humano es el estudio científico del proceso de interacciones cambiantes a través del tiempo en el ambiente en el que se desarrolla y vive la persona, dicho proceso afecta las relaciones que se dan en los entornos y en los contextos más grandes en los que se incluyen los entornos.

La particularidad de microsistema se encuentra determinado por las actividades, acciones, roles y relaciones del individuo con su entorno inmediato de relaciones personales con su entorno determinado, en otras palabras, en la experiencia de la persona con su familia, son las interacciones sociales cara a cara, mismas que la persona va interpretando y experimentando, teniendo fundamental efecto en los modelos de conductas, modelos de pensamiento y descubrimiento de experiencias ante su entorno. El mesosistema integra dos o más entornos dependiendo del contexto relacional de la persona, es decir se ajusta con la realidad inmediata y a los sistemas posteriores, por ejemplo, un niño que se relaciona con sus amigos, escuela, barrio y conforme este niño va creciendo se relacionan los demás sistemas, por ejemplo, la política social, las leyes, y a su vez sigue relacionándose en el microsistema, ya que la persona se mueve en entornos. Por consiguiente, el exosistema es el entorno comodín, es decir, el exosistema está en relación constante con la persona, pero no necesariamente la persona es el actor principal de este sistema, por ejemplo, una persona que vive en un edificio podría podrá participar o no en la creación de las reglas de convivencia sin embargo las tiene que acatar como reglas que están en el entorno y que a su vez le afecta a la persona.

<sup>2</sup> Dra. en criminología. Universidad Autónoma de Nuevo León/Facultad de derecho y criminología. Miembro del Sistema Nacional de Investigadoras e investigadores (SNII) Nivel C líneas de investigación. Conductas sexuales violentas y estereotipos de género, delitos sexuales, violencia sexual, salud mental, justicia sexual y seguridad humana. [rgarciam@uanl.edu.mx](mailto:rgarciam@uanl.edu.mx) ORCID. 0000-0003-1806-5606





El macrosistema engloba al micro, meso y exosistemas, entendiéndose por este las ideologías, sub culturas, creencias y que permite una racionalidad entre sistemas, por ende el macrosistema son los esquemas políticos, sociales, los análisis sociales, problemáticas sociales y todo lo relacionado a los sistemas sociales vigentes en un país determinado, pero que a su vez las personas podemos entender, es decir, cada país tiene un sistema de correo y se reconoce ese sistema aunque no se pertenezca a ese país determinado.

La persona transita por estos entornos manifestándose la transición ecológica, la cual conjunta a los sistemas antes mencionados, modificándose conforme la persona cambia de rol, de entorno, de etapa de vida por lo tanto la posición de la persona en el entorno cambia y viceversa trayendo consigo la interrelación de los sistemas. En estos entornos personales, relacionales, sociales y estructurales en el que se desenvuelve la persona son contextos de aprendizaje, modelaje y experiencias, es aquí donde las personas introyectan los deberías sociales impuestos de forma directa e indirecta como lo es la educación sexual, los estereotipos, la desigualdad de género, la violencia sexual, a justificación y normalización de las conductas sexuales violentas, dichos contextos van siendo la construcción de la realidad irrumpiendo con la seguridad humana como lo veremos en el desarrollo de este capítulo.

#### **CONTEXTO SISTÉMICO DE NORMALIZACIÓN DE LA VIOLENCIA SEXUAL**

La educación de la sexualidad basada en mitos y prejuicios perjudica el placer y la autonomía sexual, provocando que la educación sexual se limite a lo genital y se base en los estereotipos de género los cuales promueven la discriminación por género y la discriminación sexual, encasillando a las mujeres y hombres en roles del deber ser sexual esperado por la sociedad, por lo tanto este tipo de educación sexual repite relaciones de género basadas en el sometimiento, la dominación y el control dirigido frecuentemente hacia las mujeres. Las sexualidades son diversas, es decir las personas viven su sexualidad de acuerdo con sus creencias, pensamientos, experiencias, sentimientos; por lo tanto, la sexualidad se va develando ante la persona. En este sentido la persona va encontrando la forma de vivir su sexualidad con los elementos que va interiorizando en su vida, por lo tanto, la educación sexual que se recibe enfocada en la genitalidad y la biología, no contribuyen a un descubrimiento encaminado al placer sexual y libertad sexual, sino que contribuyen a los estereotipos del deber ser sexual masculino y femenino en donde se manifiesta la dominación del hombre hacia una mujer pasiva sexualmente, cosificando a la mujer como posesión sexual y servicial para satisfacer al hombre; bajo esta circunstancia se repiten conductas violentas en las prácticas sexuales (Rokach et al., 2021) La dominación y el sometimiento representado en la misoginia, mantiene la violencia de odio en la sociedad, el odio hacia la mujer por el solo hecho de ser mujer (Amoso et al., 2017).

La representación del odio social es sostenido igualmente en creencias y actitudes justificadas en el deber ser, es decir, se espera que una mujer cumpla con cuestiones establecidas socialmente encaminadas al cuidado, la dedicación, el amor

y el decoro en sus acciones cotidianas, y en la parte sexual, se espera que se deje dirigir por el hombre en las prácticas sexuales; al hombre se le exige que conozca lo que desea la mujer y le proporcione placer, aun sin preguntárselo a ella, ya que el hecho de preguntarle es aceptar que la mujer conoce y reconoce su sexualidad, pero eso amenaza las creencias del deber ser sexual masculino, el cual tiene como mandato ser el responsable del placer sexual de la mujer, colocando a las creencias machistas como repetidoras de patrones violentos sexuales nulos de consenso sexual.

El aprendizaje social se da a través de modelos culturales, familiares e individuales que se van haciendo del uso cotidiano, dichos modelos toman de referente a las primeras personas con quien se vinculan las personas, es importante señalar el aprendizaje, como se mencionó, es la interacción que se tiene el individuo con su entorno, por lo tanto, el aprendizaje es lo que observamos y relacionamos con la vida diaria, en esta misma línea, el aprendizaje de la agresión juega un papel importante en el entorno del individuo. La agresividad tiene dos vertientes, una es que la agresión es una manifestación de frustración y se ve reflejada por ejemplo, cuando un niño desea algo y no se le es dado, el niño puede explotar en llanto, arrebato en donde queda de manifiesto que existe una frustración y por ende el niño manipula al entorno para obtenerlo, usando la agresión como contención para un fin, si el pequeño logra el fin y tolera la frustración, esto se traduce en un aprendizaje donde el pequeño le dará un cauce a la agresión sin simbolizarla como violencia, y la segunda vertiente es cuando este pequeño, no tolera la frustración y su agresividad escala entonces se desencadena conductas violentas para lograr su objetivo, pero el aprendizaje de lograr ese objetivo lo encaminara hacia la agresividad violenta y es esto, lo que se va reafirmando las diferentes formas de violencia por lo tanto el aprendizaje social violento está arraigado en los modelos de aprendizajes sociales de la agresión.

Este aprendizaje violento y normalizado por la sociedad impacta en las relaciones personales y en el desenvolvimiento cotidiano mostrando conductas psicopatológicas en los agresores sexuales, estas conductas psicopáticas dañan emocionalmente, físicamente, psicológicamente a las personas que se relacionan afectivamente con ellos, causando daños vinculados en la confianza y sexualidad de ellos y sus parejas (Forth et al., 2022), en caso de que así lo sean, no obstante, estos hombres agresores sexuales son criminales sexuales que pasan desapercibidos en una cultura machista en donde se enjuicia a la mujer haciéndola responsable de las agresiones sexuales.

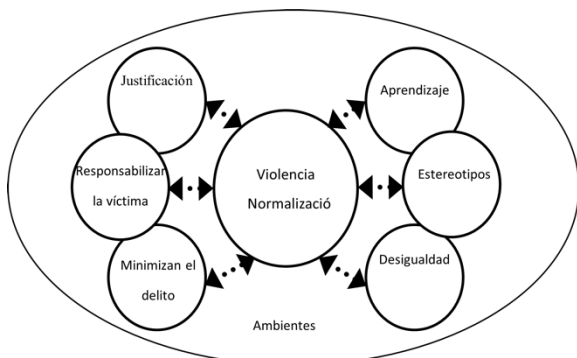
Dentro de las teorías sociológicas del crimen, se puede nombrar la teoría de la neutralización criminal la cual explica que una persona delincuente, neutraliza su responsabilidad ante un crimen normalizándolo, neutralizan la responsabilidad de su crimen culpando a la víctima y tercero neutralizan su responsabilidad minimizando, esta teoría se utiliza para explicar cómo los delincuentes pueden seguir con su vida de forma "normal", por lo tanto, las acciones delictivas como lo es la violencia sexual que atenta contra la seguridad humana de las personas no son asumidas por los delincuentes, cuestión que impacta directamente a la





impunidad hacia los hechos delictivos en este caso, los sexuales.

Una persona bajo este contexto de neutralización delictiva justifica su delito. Los estereotipos de género enmarcan el comportamiento de mujeres y hombres en relación con el cumplimiento de estos, sin importar si están de acuerdo con lo que se espera de ellos. Los estereotipos limitan las relaciones humanas porque encasillan las experiencias a un solo tipo de vivencia y simbolización. Los estereotipos de género marcan una forma de vivir, de sentir, de expresar la sexualidad y de experimentarla, colocándole a las personas paradigmas no cuestionados, los estereotipos categorizan a las personas construyendo creencias en relación con su comportamiento y actitudes (Stewart et al., 2021). Estas categorías que impone la sociedad son basadas en perpetuar la idea de debilidad y sumisión de la mujer, y en el hombre, la idea de fortaleza permanente, la cual en ocasiones los pone en riesgo por querer demostrar su hombría a través de la fuerza y el enfrentamiento violento con otras personas. La repetición de acciones es una constante en la vida cotidiana, en muchas ocasiones este mecanismo de repetir acciones sirve para dar estructura, disciplina y orden, acciones encaminadas al crecimiento y a la funcionalidad de la vida, pero también esta repetición de acciones desorganizadas, desestructuradas, violentas desembocan en frustraciones y conductas sexuales violentas; como los estereotipos de género impactan en la normalización de la violencia sexual enlazada al deber ser sexual femenino y masculino como se muestra en la figura 1.



**Figura 1.** Contexto sistémico de normalización de la violencia sexual y la teoría de la neutralización del delito.

El sistema sociocultural es complejo, tiene mensajes contundentes como el hecho de hacer creer a las personas que se tienen los mismos derechos, oportunidades y posibilidades pero en la realidad suceden situaciones de desigualdad social y desigualdad de género, esta última se refleja en la separación de oportunidades entre mujeres y hombres en lo laboral, en la desigualdad en las labores de hogar, en la desigualdad en el acceso a la sexualidad, sustentada en esta política del cuidado, la cual encasilla a la mujer en cuidadora de los demás, no como una opción, sino como una obligación, la desigualdad de género es dolorosa y preocupante, la desigualdad de género se refleja en la discriminación y la violencia en contra de las mujeres, mientras que la agresión sexual masculina se refiere a cualquier acto sexual no deseado o violento cometido por un

hombre contra una mujer. Estos dos problemas están estrechamente relacionados, ya que la desigualdad de género es un factor que mantiene activa las conductas sexuales violentas hacia las niñas y mujeres. (Arroso et al., 2017; Stewart et al., 2021). Por lo tanto, la violencia sexual y la desigualdad de género permea en todos los niveles de la teoría ecológica del desarrollo humano de Bronfenbrenner, es decir, desigualdad de género contribuye a la violencia sexual masculina convirtiendo el factor de la desigualdad como la puerta para las conductas sexuales violentas.

La vinculación de la violencia sexual y la desigualdad de género con las esferas del desarrollo humano es fundamental, ya que están complejamente ligadas al contexto social en el que cada persona está inmersa, pero esta cuestión individual no es aislada, sino que está envuelta en los diferentes niveles del desarrollo humano, es decir las personas no son seres aislados sino que son seres que están en constante relación por eso la ecología del desarrollo humano se enfoca en como las interacciones del individuo con su entorno afecta el desarrollo humano, por ejemplo en relación a la violencia sexual y desigualdad de género, esta teoría sostiene que estos problemas son el resultado de estructuras culturales y sociales que permiten la opresión en este caso de las mujeres, por lo tanto para abordar estos problemas es fundamental hacerlo por medio de la ecología del desarrollo humano involucrando el análisis de todos sus sistemas y no solamente tratar los síntomas individuales de las personas violentas sexuales, sino como el entorno impacta en este tipo de violencia sexual.

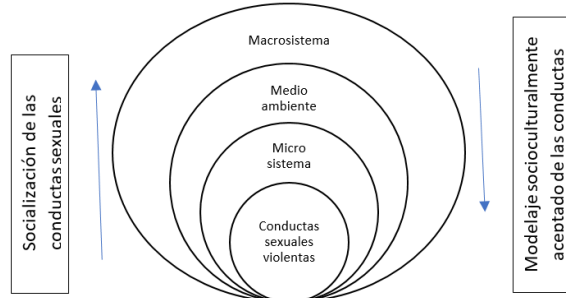
### **VIOLENCIA SEXUAL Y TEORÍA DEL DESARROLLO HUMANO DE BRONFENBRENNER**

La explicación de la violencia sexual es diversa y su análisis es importante para identificarla y prevenirla. Los factores que desencadenan las conductas de violencia sexual van del entorno a lo individual teniendo características determinadas como lo es el aprendizaje y la personalidad, que se va desarrollando a través del tiempo. El aprendizaje se va reforzando por medio de la cultura y la personalidad se va formando conforme pasan las etapas del desarrollo, dichas etapas contribuyen a incrementar los procesos cognitivos, relacionales por lo tanto se empiezan a conocer los límites, las normas, las reglas de convivencia, entre otras que van formando la personalidad. En este cúmulo de eventos que trascurren a través de los años se identifica en las personas su comportamiento hacia ciertas conductas y actitudes, en este caso la violencia sexual se va normalizando, de tal manera que el individuo empieza a replicar y/o asumir como cotidianidad la violencia como forma de conducirse y de acceder a su mundo, simbolizando el poder, control y sometimiento como vía para manipular a su entorno y conseguir lo que se desea, aunque esto signifique anular al otro en su deseo y convertirlo en objeto. El agresor sexual despersonaliza a su víctima, permitiendo con esta acción que el agresor manifieste en la víctima la violencia sexual sin el sentimiento de culpa, al contrario de lo que se esperaría de alguien que comete un delito sexual y siente culpa o remordimiento por algo que no está permitido socialmente en teoría, pero que en realidad se justifica y se excusa culpando a la víctima de las conductas sexuales violentas, es por esta razón que la teoría del desarrollo





humano, sostiene que el desarrollo de un individuo está influenciado por diferentes niveles de entornos, desde el microambiente más cercano hasta el macroambiente más amplio. Por consiguiente, la violencia sexual y los entornos incluyen factores que predisponen a dichas conductas, como se muestra en la figura 2.



**Figura 2.** Ecosistemas e impacto del aprendizaje social en las conductas sexuales violentas.

El microambiente se refiere a las relaciones interpersonales cercanas, como la familia y los amigos, pueden influir en la formación de actitudes y comportamientos violentos. Por ejemplo, un niño que crece en un hogar donde se tolera o incluso se promueve la violencia, es más propenso a cometer actos de violencia sexual en el futuro. En el medioambiente la cultura y la sociedad en la que se desarrolla un individuo también pueden influir en la formación de actitudes y comportamientos violentos. Por ejemplo, en una sociedad donde se tolera o incluso se promueve la desigualdad de género, es más probable que se cometan actos de violencia sexual y en el macroambiente los factores políticos, económicos y sociales a nivel también pueden influir en la formación de actitudes y comportamientos violentos. Por ejemplo, en un país donde hay una alta tasa de impunidad, es más probable que se cometan actos de violencia sexual debido a la falta de castigo para los agresores y procesos de revictimización de las instituciones. En resumen, la teoría del desarrollo humano de Bronfenbrenner sugiere que varios factores en diferentes niveles del entorno influyen en la predisposición a la violencia sexual, desde las relaciones interpersonales cercanas hasta la cultura y la sociedad en la que se desarrolla un individuo.

Las agresiones sexuales suceden en espacios conocidos o desconocidos, espacios como casas, lugares de trabajo y por personas conocidas, como suelen ser parejas, amigos, familiares y en lugares desconocidos y por desconocidos, agresión sexual es multifacética por lo tanto tiene diversas vertientes como se han ido analizando, no obstante una de las variables de este fenómeno violento, radica en las actitudes que se tengan hacia la sexualidad y la violencia, actitudes que se ven identificando en la población masculina, cuya población asume un papel violento y de control, que se identifica a través de los celos por una parte y por otra el erotizar la resistencia, estas dos variables conjugadas o independientes intensifican la violencia sexual masculina, por ende la conducta y pensamiento celotípico, es decir celos que conllevan pensamientos y acciones de poder hacia la otra persona son dignos de señalar e indicar

que estos fungen como un catalizador de las conductas sexuales violentas dirigidas a personas conocidas, por otro lado, las creencias en la erotización de la resistencia contribuyen a catalizar las agresiones sexuales tanto a personas desconocidas como conocidas, por esta razón la erotización de la resistencia es la causa que desencadena las agresiones sexuales.

Los delincuentes sexuales son personas en las cuales el consentimiento ante la sexualidad está alterado por los factores ya mencionados. La construcción de la salud sexual conlleva prácticas placenteras, seguras, libres de coerción encaminadas al bienestar y a la salud. El conocimiento que los delincuentes sexuales tienen de la sexualidad es limitada, partiendo de la idea que son ellos los encargados del placer sexual de las mujeres, cuyo fin es convencer a la mujer de desear algo que claramente no desea, de desear una actividad sexual con un desconocido, el cual aborda a la mujer desde la violencia, bajo ese paradigma es que suceden las violencias sexuales, paradigma que inquieta y pone vital atención en la investigación del aprendizaje sexual violento de los hombres, y reconocer que si bien, la mayoría de los hombres no son violentos sexuales, existe un gran porcentaje de hombres que ejercen violencia sexual contra sus parejas y contra mujeres desconocidas sin recato alguno hacia el abuso sexual normalizado.

Las parafilias están presentes en la sexualidad atípica de los delincuentes sexuales, asocian el placer con la coerción sexual incrementando el placer, estos depredadores sexuales instalan su placer en la intimidación que provocan a sus víctimas como indica Seto (2019) al mencionar que las parafilias y la masculinidad hostil son los principales motivadores de las agresiones sexuales, identificando esa parafilia como Biastofilia, la cual quiere decir que la persona tiene interés en el sexo sin consentimiento. Se asocia con los actos de coerción sexual, generalmente contra compañeros y adultos, se correlaciona con un alto grado de excitación sexual, pero esta excitación sexual sentida por los hombres con masculinidad hostil, son más proclives a cometer delitos sexuales, ya que este tipo de hombres busca satisfacer su deseo sexual porque hay una desinhibición al respecto de comportamientos no permitidos, leyes, normal y derechos humanos de las otras personas, en este caso de las mujeres víctimas de delitos sexuales. La sexualidad atípica los hombres delincuentes sexuales se caracteriza por los pensamientos de superioridad ante las mujeres y los niños, estos pensamientos radican en pensar que la mujer esta para satisfacer sus impulsos sexuales, minimizan el abuso hacia los niños, critican y menosprecian la libertad de la mujer y muy frecuentemente están en contra del feminismo.

La masculinidad hostil está instalada en la sociedad generando violencias, los hombres con masculinidad hostil tienden a agredir a las otras personas, tienden a tener relaciones sexuales coercitivas y forzadas, también tienden a tener más parejas sexuales, no por explorar su sexualidad sino como medio de gratificación sexual, mostrando una hiperactividad sexual que tiene que ser saciada como pasa en las adicciones, por otro lado, es común equivocarse cuando se habla de parafilias y delitos sexuales, suelen equipararse y confundir a la parafilia con agresión sexual, control, sometimiento y/o abuso, más todavía correlacionar





directamente parafilia con delito, esta equivocación radica en pensar que por regla general los delincuentes sexuales tienen parafilias, no obstante esta lógica limita y reduce el delito en una enfermedad mental por consiguiente la minimización de la conducta sexualmente violenta, por otra parte, lo que está íntimamente relacionado a los hombres delincuentes sexuales y no delincuentes sexuales es la masculinidad hostil, es decir, la masculinidad hostil genera creencias y actitudes violentas hacia las mujeres, la masculinidad hostil está inmersa en la cultura patriarcal (sistemas) por lo tanto, la diferencia entre un hombre que ejerce violencia sexual y un hombre que no la ejerce radica en la desinhibición que este hombre presenta sobreponiendo sus necesidades sobre la otra persona.

Las conductas sexuales violentas, emergen de la masculinidad hostil y la biastofilia. El problema de la masculinidad hostil no es algo nuevo, pero se ha vuelto cada vez más evidente en la sociedad moderna. La presión constante sobre los hombres para cumplir con los estándares tradicionales de la masculinidad, combinada con la falta de habilidades emocionales y sociales necesarias para establecer relaciones saludables, ha llevado a muchos hombres a adoptar la masculinidad hostil como una forma de proteger su autoestima. La masculinidad hostil es un término que se refiere a un conjunto de comportamientos y actitudes que se consideran normalmente masculinos, pero que son destructivos e hirientes para las personas que los rodean. Esta forma de masculinidad se ha convertido en una preocupación creciente en la sociedad moderna debido a su impacto en la salud mental, las relaciones interpersonales y la violencia.

La masculinidad hostil se caracteriza por una actitud de superioridad, agresividad y control hacia los demás, especialmente hacia aquellos que se perciben como menos "masculinos". Los hombres que adoptan esta forma de masculinidad suelen sentirse inseguros acerca de su propia masculinidad y, por lo tanto, buscan afirmar su dominio y control sobre los demás. A menudo, esto se logra mediante el uso de la violencia, la intimidación o el acoso. Esta forma de masculinidad también puede manifestarse a través de actitudes que denigran o menosprecian a las mujeres, como la misoginia y el sexismo. La masculinidad hostil refleja una mentalidad patriarcal que perpetúa la creencia de que los hombres son superiores a las mujeres y que deben tener control sobre ellas. Esta mentalidad no solo es dañina para las mujeres, sino también para los hombres que la adoptan, ya que limita su capacidad de empatizar y conectarse con las personas que los rodean.

## **SEGURIDAD HUMANA Y LA PREVENCIÓN DE LAS CONDUCTAS SEXUALES VIOLENTAS**

La seguridad humana es un concepto amplio que abarca diversos aspectos de la vida humana, incluyendo la prevención de conductas sexuales violentas. La prevención de este tipo de violencia es esencial para garantizar la seguridad y el bienestar de todas las personas, especialmente de las mujeres y niñas, que son las principales víctimas de este tipo de violencia como lo mencionan Grantz y García (2004) las conductas sexuales violentas, como el acoso sexual y la violación, son un problema global que afecta a millones de personas en todo el mundo. La

violación de los derechos humanos impacta en la salud mental y la salud sexual de las víctimas de las conductas sexuales violentas lo cual es incommensurable. Para prevenir las conductas sexuales violentas es esencial adoptar un enfoque integral que incluya medidas de prevención primaria, secundaria y terciaria. La prevención primaria implica la promoción de una cultura de igualdad de género y la educación sobre relaciones saludables y respetuosas. La prevención secundaria implica la identificación temprana y el tratamiento de las conductas sexuales violentas, mientras que la prevención terciaria implica brindar apoyo y servicios a las víctimas de este tipo de violencia.

Es de vital importancia para prevenir las conductas sexuales violentas involucrar a hombres y niños en la prevención Anyadike (2023), señalan que los hombres y niños son importantes aliados en la lucha contra esta violencia, ya que pueden ayudar a dismantelar las normas y estereotipos de género que perpetúan la violencia sexual. Además, se recomienda la implementación de políticas y programas que promuevan la igualdad de género y el empoderamiento de las mujeres y niñas, ya que esto puede ayudar a reducir la vulnerabilidad a las conductas sexuales violentas. Un ejemplo de esto es la paridad en las cuotas de género en el lugar de trabajo, que pueden ayudar a dismantelar las desigualdades de género que contribuyen a la violencia sexual. Las conductas sexuales violentas, como el acoso sexual y la violación, son un problema global que afecta a millones de personas en todo el mundo teniendo un impacto negativo en la sociedad en general, ya que contribuyen a la desigualdad de género y perpetúan la violencia contra las mujeres y niñas.

La salud sexual compartida se construye a través del consenso en las relaciones. En una conducta sexual violenta no hay dicha relación igualitaria, donde exista la comunicación, el bienestar y la seguridad personal. En una agresión sexual la víctima es lastimada en su intimidad y seguridad, el victimario demuestra con su conducta la dominación y el poder ejercido contra su víctima buscando la satisfacción que da el control de someter a la víctima, es decir la satisfacción del agresor sexual a cometer esa conducta sexual violenta no es el placer sexual, sino el placer del sometimiento, el poder que da someter y conseguir una gratificación inmediata de una forma violenta (Capinha et al., 2023). La conducta sexualmente violenta normalizada como se ha revisado en este artículo es una conducta repetida y aprendida cuyo efecto conlleva el incremento de la violación, las agresiones sexuales, el acoso sexual sin que esto muestre una tendencia a la baja en cuestión de estos sucesos. El deber ser sexual masculino se convierte en una creencia reforzada por medio de la escasa educación sexual recibida, de la cual se habló anteriormente, esta escasa educación sexual es genitalizada, es decir, se habla de la función de los órganos sexuales externos (pene, testículos y vagina) y del uso del condón para prevenir embarazos e infecciones de transmisión sexual.

Los hombres sexualmente violentos están en constante contacto con un entorno violento que pasa inadvertido para ellos. Cuando se le dice a un hombre que tiene una conducta violenta por lo regular no lo reconoce o lo minimiza, tocando el tema de la violencia social o la violencia de género, pero si se le dice que es un hombre violento sexual,





se toma como una ofensa mayor ya lo dice SanMartín (2011) al hablar de la violencia sexual, el menciona que la violencia sexual es la más discriminadas de las violencias, pareciera cuando se habla de ella se escandaliza y se le enjuicia pero eso no la previene al contrario cada vez es más visible y constante, cuya víctimas son niñas, niños, mujeres jóvenes, mujeres adultas y/o adultas mayores, sin importar la edad, ya que las conductas sexuales violentas no discriminan edad, ni género, posición social, creencias, etc. por lo tanto, es una problemática multifactorial que impacta todas las áreas del ser humano, es importante destacar que la violencia sexual no es un problema que se limita a ciertos grupos de edad, género, orientación sexual o clase social. Es un problema que afecta a todas las personas, es importante que las personas aprendan sobre el consentimiento y las relaciones sexuales saludables desde una edad temprana, es importante trabajar para desafiar las creencias tradicionales sobre la masculinidad y promover una definición más amplia y positiva de lo que significa ser hombre para prevenir que el estereotipo de masculinidad hostil siga permeando en el sistema socio cultural e individual y se siga perpetuando la violencia sexual.

En consecuencia, a lo anterior mencionado, es pertinente enfatizar que el delito sexual vulnera el derecho a la libertad sexual e incrementa la injusticia sexual, injusticia que se ve reflejada en la revictimización cuando se responsabiliza principalmente a la mujer de haber provocado una agresión sexual. La libertad sexual es un derecho humano fundamental, reconocido por la Declaración Universal de Derechos Humanos y otros instrumentos internacionales de derechos humanos. Sin embargo, a pesar de estos reconocimientos, la violencia sexual sigue siendo una realidad cotidiana para muchas personas en todo el mundo. La violencia sexual es una forma de violencia de género que se dirige principalmente a las mujeres y las niñas. Se manifiesta en formas como la violación, el acoso sexual, el abuso sexual y el matrimonio forzado. Estos actos son intrínsecamente violentos y tienen un impacto profundo en la salud física y mental de las víctimas. Además de la violencia sexual en sí, las víctimas también enfrentan barreras para buscar ayuda y justicia. Los estigmas culturales y las actitudes discriminatorias hacia las víctimas de violencia sexual a menudo desalientan a las personas de denunciar los delitos. En vista de esto, los sistemas de justicia penal pueden ser inadecuados para abordar la violencia sexual y pueden revictimizar a las víctimas durante los procedimientos legales.

Es fundamental que todos los miembros de la sociedad se involucren en la lucha contra la violencia sexual. Los gobiernos tienen la responsabilidad de garantizar que los sistemas de justicia penal sean efectivos y sensibles a las necesidades de las víctimas. Además, se necesitan esfuerzos para educar a la población sobre la violencia sexual y los derechos de las víctimas, también es importante que las comunidades y los individuos asuman la responsabilidad de proteger a las personas contra la violencia sexual. La creación de comunidades seguras y respetuosas, que defienden los derechos de las mujeres y las niñas, es crucial para prevenir la violencia sexual. En última instancia, es necesario un enfoque integral para abordar la violencia sexual. Esto incluye un sistema de justicia penal efectivo y

sensible, educación sobre la violencia sexual y los derechos de las víctimas, y el fomento de comunidades seguras y respetuosas. Todos tenemos un papel que desempeñar en la prevención y eliminación de la violencia sexual, y juntos podemos trabajar para garantizar que todas las personas tengan derecho a una vida libre de violencia ya la justicia sexual.

La libertad sexual implica la capacidad de tomar decisiones informadas y conscientes sobre la propia vida sexual, incluida la capacidad de tener relaciones sexuales con otros adultos de forma voluntaria y consensuada (Anyadik et al., 2023) Sin embargo, cuando se produce un delito sexual, esta libertad se ve gravemente afectada. Los delitos sexuales, como la violación, el acoso y el abuso sexuales, son una forma de agresión que pueden tener efectos duraderos en la salud mental y física de las víctimas. Además de los efectos inmediatos, como el trauma y el dolor físico, los delitos sexuales también pueden tener un impacto duradero en la capacidad de la víctima para disfrutar de la libertad sexual en el futuro. Por ejemplo, una víctima de violación puede sentir miedo, ansiedad y falta de confianza en las relaciones sexuales futuras. La víctima puede sentirse como si no tuviera control sobre su propia vida sexual.

El delito sexual no solo tiene un efecto negativo en la víctima, se recordará como se revisaba al inicio del capítulo todos los sistemas están relacionados, por consiguiente, este tipo de tienen un impacto significativo en los sistemas judiciales, sociales y de salud. Los sistemas tienen que lidiar con el impacto inmediato de los delitos sexuales en las víctimas y la comunidad, así como con las consecuencias a largo plazo de los delitos sexuales para las víctimas y la sociedad en general. En el sistema de justicia penal, los delitos sexuales pueden ser especialmente difíciles de procesar. A menudo, las víctimas enfrentan estigmas culturales y discriminación, lo que puede desalentarlos de denunciar los delitos sexuales.

Las víctimas de delitos sexuales pueden sufrir lesiones físicas y emocionales graves que requieren atención médica y tratamiento. Además, los delitos sexuales pueden aumentar el riesgo de enfermedades de transmisión sexual y trastornos de salud mental, como el trastorno de estrés postraumático y la depresión. En el sistema social, los delitos sexuales pueden tener un impacto duradero en la comunidad. Los delitos sexuales pueden erosionar la confianza en las instituciones y en la capacidad de la sociedad para proteger a sus miembros más vulnerables. Además, los delitos sexuales pueden tener un efecto destabilizador en las relaciones interpersonales y familiares.

Es importante destacar que la prevención de los delitos sexuales es fundamental para reducir su impacto en los sistemas. La educación sobre la violencia sexual y la promoción de relaciones sexuales saludables y consensuadas son esenciales para prevenir los delitos sexuales. Además, es importante que los sistemas trabajen juntos para abordar los delitos sexuales de manera efectiva y compasiva, brindando atención médica y psicológica adecuada a las víctimas y asegurando que los perpetradores sean responsables de sus acciones. En resumen, los delitos sexuales tienen un impacto significativo en los sistemas judiciales, sociales y de salud. Es importante que los





sistemas trabajen juntos para prevenir los delitos sexuales y abordar de manera efectiva el impacto de los delitos sexuales en las víctimas y la sociedad en general. La educación y la promoción de relaciones sexuales saludables y consensuadas son fundamentales para prevenir los delitos sexuales y proteger la libertad sexual de todas las personas.

## CONCLUSIONES

La violencia sexual es un problema complejo y multidimensional que tiene graves consecuencias para la seguridad y los derechos humanos. Es un indicador clave de la violencia estructural que permea todos los niveles sociales, incluyendo la movilidad de las personas. Los indicadores ecosistémicos de la violencia sexual, como el acoso sexual en espacios públicos y privados, la violencia sexual en el hogar y en entornos de transporte, son síntomas de un sistema social más amplio que no valora adecuadamente la igualdad de género, la diversidad y el respeto a los derechos humanos.

Un factor crucial que contribuye a la perpetuación de la violencia sexual es el aprendizaje social. Este proceso implica la transmisión de conductas, actitudes y creencias que normalizan o justifican la violencia sexual, particularmente mediante modelos culturales y familiares que reproducen estereotipos de género, masculinidad hostil y dinámicas de poder desiguales. Cuando estos patrones se aprenden e internalizan desde edades tempranas, interfieren en la percepción de la violencia sexual, lo que puede aumentar la prevalencia de estas conductas, creando un círculo vicioso difícil de romper.

Por ello, la educación juega un papel fundamental en la prevención de la violencia sexual. Es esencial desarrollar programas educativos integrales que promuevan la igualdad de género, el respeto mutuo y los derechos humanos desde etapas tempranas, favoreciendo un aprendizaje social positivo que contrarreste estos patrones destructivos. Además, es vital proporcionar servicios de apoyo y atención integral a las víctimas, y asegurar que los sistemas de justicia tengan recursos adecuados y formación específica para responder efectivamente ante estos delitos.

Asimismo, para abordar la violencia sexual relacionada con la movilidad, se requieren acciones concretas para mejorar la seguridad en espacios públicos, implementar políticas de igualdad de género en los sistemas de transporte y llevar a cabo campañas de sensibilización que promuevan entornos seguros y libres de violencia sexual.

En conclusión, el aprendizaje social es un elemento clave que influye en la persistencia y propagación de la violencia sexual. Para reducir significativamente este fenómeno, es imprescindible abordar la educación desde un enfoque ecosistémico, integral y multidisciplinario, generando cambios profundos en las actitudes y comportamientos

sociales. Todos tenemos un papel activo en la eliminación de la violencia sexual y en la construcción de una sociedad más justa, igualitaria y segura.

## REFERENCIAS

- Anyadike-Danes, N., Reynolds, M., Armour, C., y Lagdon, S. (2023). Defining and Measuring Sexual Consent within the Context of University Students' Unwanted and Nonconsensual Sexual Experiences: A Systematic Literature Review. *Trauma, Violence, and Abuse*, 0(0). <https://doi.org/10.1177/15248380221147558>
- Arnosó, A., Ibabel, I., Amoso, M., y Elogorriaga, E. (2017). El sexismo como predictor de la violencia de pareja en un contexto multicultural. *Anuario de Psicología Jurídica*, 27(), 9-20. <https://doi.org/10.1016/j.apj.2017.02.001>
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano. Experimentos en entornos naturales y controlados* (1 era ed.). Editorial Paidós.
- Capinha, M., Pereira, M., Sousa, M. do N., y Rijo, D. (2023). Intimate Partner Violence: A New Cognitive, Interpersonal and Motivational Framework for the Rehabilitation of Perpetrators in Portugal. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*, 0(0). <https://doi.org/10.1177/0306624X221148125>
- Forth, A., Sezlik, S., Lee, S., Ritchie, M., Logan, J., y Ellingwood, H. (2022). Toxic Relationships: The Experiences and Effects of Psychopathy in Romantic Relationships. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*, 66(15), 1627–1658. <https://doi.org/10.1177/0306624X211049187>
- Rokach, A y Patel, K. (2021). Sexual behaviors. Rokach, A y Patel. *Human Sexuality*. Academic Press (pp. 63-105) <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-819174-3.00012-7>
- Sanmartín, J. (2011). Conceptos y tipos de violencia. En J. Sanmartín, R. Gutiérrez, Mertínez, y J. Vera, *Reflexiones sobre la violencia* (págs. 11-33). México: Siglo XXI Editores.
- Segato, R. (2010). *Las estructuras elementales de la violencia; ensayos sobre género entre la antropología, el psicoanálisis y los derechos humanos*. (1 era. ed) Prometeo libros.
- Seto, M. (2019). The Motivation-Facilitation Model of Sexual Offending. *Sexual*, 31(1), 3–24. <https://doi.org/10.1177/1079063217720919>
- Stewart, R., Wright, B., Smith, L., Roberts, S., Russell, N., (2021). Gendered stereotypes and norms: A systematic review of interventions designed to shift attitudes and behaviour, *Heliyon*, Volume 7, Issue 4, 2021. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2021.e06660>





### III. Cómo atender a la cátedra de paz a través del enfoque STEAM para mejorar la convivencia escolar

<sup>3</sup>Eimmy RODRÍGUEZ APARICIO  
Universidad Distrital Francisco José de Caldas  
Bogotá, Colombia

**RESUMEN:** El presente capítulo pretende realizar un acercamiento a la mejor forma de lograr que la implementación del enfoque educativo STEAM, aporte a la cátedra de la paz como estrategias fundamentales para cortar con los silos de conocimiento que aún persisten en la educación y que con ello se mejore la convivencia escolar.

**Palabras clave:** Cátedra de paz, enfoque STEAM, convivencia escolar.

#### How to address the peace chair through a STEAM approach to improve school coexistence

**ABSTRACT:** This chapter aims to explore the best way to ensure that the implementation of a STEAM educational approach contributes to the peace chair as a fundamental strategy for breaking down the knowledge silos that persist in education and thereby improving school coexistence.

**Keywords:** Peace chair, STEAM approach, school coexistence.

#### INTRODUCCIÓN

En el camino de la vida de cualquier ser humano es relevante adquirir cierto tipo de competencias o habilidades como las matemáticas, comunicativas y científicas que se desprenden de las áreas del conocimiento básicas; resulta ser mucho más importante aprender las competencias básicas para ser un buen ciudadano que pueda ejercer sus deberes y derechos, esta es una de las razones por las cuales se debe retomar en la enseñanza la Cátedra de la Paz, para que al transcurrir las diferentes etapas de ciclo los estudiantes puedan reforzar los valores que se han infundido en casa. De otra parte, en la educación existe un enfoque emergente desde hace alrededor de 10 años que muchos países han optado por acoger, por sus características propias de la integración, el enfoque STEAM. Entonces, este capítulo socializa algunos aspectos relevantes de estas formas de atenderlas en el aula. Cerramos con esta frase:

*El vínculo que te une a una verdadera familia no es de sangre, sino de respeto y alegría por la vida de otro.*

#### CÁTEDRA DE PAZ EN COLOMBIA

En Colombia, la ley 1732 de 2014 se creó con el fin de garantizar la creación y el fortalecimiento de una cultura de paz en Colombia, “establézcase la Cátedra de la Paz

en todas las instituciones educativas de preescolar, básica y media como una asignatura independiente” luego el decreto 1038 de 2015 establece en su artículo 1° que la cátedra de la paz es obligatoria para los establecimientos educativos oficiales. A pesar de ello, aún se están dando los primeros pasos en hacerlo posible, por las distintas dinámicas institucionales, a continuación, se presentan las propuestas que desde la normatividad les permitirán afianzar las competencias ciudadanas a los estudiantes en cada uno de los grados escolares de la siguiente manera:

En preescolar el(la) estudiante reconocerá el desarrollo moral como el avance cognitivo y emocional a partir de emociones básicas, sentimientos y mediante distintas maneras de expresar el buen trato y procurando evitar situaciones de maltrato infantil procurando su bienestar.

En primero el(la) estudiante reconocerá en el respeto una de las reglas básicas del diálogo como pieza clave de su vida en sociedad; identificando las señales y las normas básicas de tránsito para desplazarse con seguridad por su entorno inmediato y el derecho al buen trato a través del conocimiento de los riesgos/protecciones

En segundo el(la) estudiante comprenderá qué es una norma y qué es un acuerdo como piezas fundamentales en la convivencia escolar, comprende que las normas ayudan a promover el buen trato y evitar el maltrato en el juego y en la vida escolar. Permitiendo desarrollar una de las habilidades para la vida el Autoestima, con el pleno reconocimiento de cuáles son los factores protectores que inciden en su vida.

En tercero el(la) estudiante adquirirá habilidades para conocerse, conocer a los demás y vivir juntos, como por ejemplo identificando el género, etnia, condición social y características físicas. Reconoce y acepta la existencia de grupos con diversas características de etnia, edad, género, oficio, lugar, situación socioeconómica, entre otras.

En cuarto el(la) estudiante diferencia entre conflicto y agresión y, actúa en forma asertiva frente a determinadas situaciones que se presentan en su convivencia escolar y familiar permitiendo desarrollar una de las habilidades para la vida Comunicación Asertiva.

En quinto el(la) estudiante reconocerá los derechos fundamentales de los niños que les permitirá a cada cual ir desarrollando sus propias potencialidades, como por ejemplo identificando y expresando, con

<sup>3</sup> erodrigueza@udistrital.edu.co





sus propias palabras, vías ideas y los deseos de quienes participan en la toma de decisiones, en el salón, en el medio escolar y familiar.

- En sexto el(la) estudiante identifica los derechos sexuales y reproductivos y analiza sus implicaciones en su vida. Comprende que el diseño y la discusión constructiva contribuyen al progreso de su núcleo familiar y de amigos. Permitiendo desarrollar una de las habilidades para la vida, como la tolerancia a la frustración, mediante planes de autocontrol o de manejo de contingencias, conducentes a la implementación de las decisiones de prevención/protección.
- En séptimo el(la) estudiante respeta y defiende las libertades de las personas. Identifica sus emociones ante personas o grupos que tienen intereses o gustos distintos a su grupo de pares y piensa cómo eso influye en el trato hacia ellos, como por ejemplo al remitirnos a un plano cartesiano que nos apoya en la resolución de situaciones de su vida cotidiana de una manera pacífica.
- En octavo el(la) adquirirá capacidad de juicio moral para poder analizar, argumentar y dialogar sobre dilemas de la vida cotidiana, con estos aprendizajes identificará y superará emociones haciendo uso de una habilidad de la vida como la Resiliencia, para poder vencer sus temores y seguir enfrentando sus propias vidas.
- En noveno el(la) estudiante ampliará su visión de la toma de decisiones cada vez más autónomas y realizará acciones que reflejen una mayor preocupación por los demás y por el bien común, como es el caso de que los estudiantes hagan uso de los mecanismos de participación ciudadana para hacer valer sus derechos.
- En décimo el(la) estudiante Identificará dilemas de la vida, en los que distintos derechos o diversos valores entran en conflicto y analiza posibles opciones de solución. Analiza críticamente las decisiones, acciones u omisiones en su contexto escolar, familiar y barrial. Integrándose de una manera permanente en el currículo, en forma transversal, siguiendo la lógica secuencial y progresiva, retomando la dimensión psicológica de la promoción y la prevención.
- En once el(la) estudiante reconoce que las acciones tanto positivas como negativas al ambiente en el nivel local tienen una incidencia global y juzga críticamente evidencias sobre hechos ocurridos a nivel local, nacional y mundial. Ya que el papel de la escuela como promotora de salud surge de la necesidad de conformar ambientes saludables, e incentivar en niños, maestros y directivos, estilos de vida que permitan la calidad de vida y el bienestar percibido en la comunidad educativa que incluya una mejor calidad de vida y la posibilidad de desarrollo humano. Lo que nos plantea que:

*Los buenos momentos se convierten en recuerdos,  
los malos momentos se convierten en buenas lecciones.*

## ALGUNOS CONSTRUCTOS RELEVANTES

A continuación, veamos algunos referentes que desde pequeños nos reafirman que podemos vivir en paz a través del tiempo:

### *Reconociendo la diferencia*

Reconocer y aceptar que las personas somos iguales, porque tenemos los mismos derechos; a la vez, somos diversas porque provenimos de diferentes familias, pueblos y costumbres.

Todas las personas tenemos características corporales, personales y situaciones familiares que nos hacen diferentes y ello no es razón para que las rechacemos.

Tenemos que aceptarnos tal como somos, con las cosas bonitas que nos caracterizan; por ejemplo, la inteligencia, la amabilidad, la solidaridad. También con aquellas cosas que podemos mejorar, como nuestro mal genio o envidia. Ten seguridad en ti, no busques siempre la aprobación de las demás personas; tú puedes hacer bien las cosas sin tener que esperar que elogien tus acciones o creaciones. Hay que creer en nosotros y nosotras; no te debes avergonzar porque no tienes las mismas cosas que tus compañeros y compañeras de clases o por el trabajo de tus familiares. Siéntete orgulloso y orgullosa de ser quien eres.

Afronta los problemas sin demora. Todas las personas tenemos problemas y eso nos sirve para aprender a tomar decisiones; si tienes un problema no te sientas mal, intenta resolverlo y si no puedes hacerlo solo o so

No digas o hagas cosas que puedan hacerte sentir mal, o hacer sentir mal a otras personas. Recuerda que todos y todas somos iguales y diferentes a la vez acude a alguien que te pueda ayudar.

### *Autoconocimiento*

Conocerse es el soporte y el motor de la identidad y de la autonomía. Captar mejor nuestro ser, personalidad, fortalezas, debilidades, actitudes, valores, aficiones... Construir sentidos acerca de nosotros mismos, de las demás personas y del mundo que compartimos. Conocerse no es solo mirar hacia dentro, sino que también es saber de qué redes sociales se forma parte, con qué recursos personales y sociales contamos para celebrar la vida y para afrontar los momentos de adversidad. En definitiva, saber qué se quiere en la vida e identificar los recursos personales con que se cuenta para lograrlo.

### *Empatía*

La empatía es una capacidad innata de las personas que nos permite conectarnos con las otras personas, para imaginar y sentir como es el mundo desde la perspectiva de la otra persona. Poder sentir con la otra persona facilita comprender mejor las reacciones, emociones y opiniones ajenas, e ir más allá de las diferencias, lo que nos hace más tolerantes en las interacciones sociales.

“Ponerse en la piel” de la otra persona para comprenderla mejor y responder de forma solidaria, de acuerdo con las circunstancias.

A medida que crecemos y llegamos a la adultez, tenemos una gran tendencia a repetir comportamientos que en





nuestra infancia nos marcaron. De esa manera, si tuvimos falta de cariño o nos sobreprotegieron mucho, estas mismas tendencias las repetiremos muchas veces de manera inconsciente

Hay muchos malos efectos para nosotros como niños cuando hablamos del maltrato infantil. Éste es ocasionado muchas veces por personas cercanas a nosotros y a veces por creencias que justifican los malos tratos como medio de educación.

#### *Cuidando nuestro entorno*

¿Has visto tu alrededor? Debemos tener buenos hábitos, participar en el mejoramiento de nuestro entorno de manera activa, consciente y responsable.

Tener actitudes positivas hacia nuestro espacio (manteniéndolo limpio y ordenado) tener un lugar determinado para los objetos, usar materiales y objetos de la escuela de manera cuidadosa para que otros puedan disfrutarlos; son algunos ejemplos de lo que podemos hacer en los espacios que usamos diariamente.

Esto demuestra amor y sentido de pertenencia a un lugar.

#### *Sentido de pertenencia*

Donde vivimos, así no hubiésemos nacido allí, en esa ciudad o pueblo, tiene hermosos lugares y nos ofrece lo mejor de él para vivir, trabajar y estudiar. Por eso, es nuestro deber promover sus lugares turísticos y culturales, cuidarla y llamar la atención de quienes la maltratan.

#### *Necesidades*

Todos tenemos necesidades algunas necesidades, algunas son individuales, es decir, nos afectan solo a nosotros, otras tienen que ver con nuestro entorno inmediato, la familia o la escuela, y otras, como las que tenemos en el barrio o en la ciudad; estas últimas son comunes y nos afectan a todos.

#### *Expresar Sentimientos*

Expresar las emociones supone una parte fundamental de nuestras vidas y nuestras relaciones, tanto con los demás como con nosotros mismos. Las dificultades, para identificarlas y expresarlas correctamente, pueden crearnos problemas y un alto grado de malestar. Cuando algo nos incomode debemos expresarlo a una persona que nos genere confianza y nos pueda ayudar

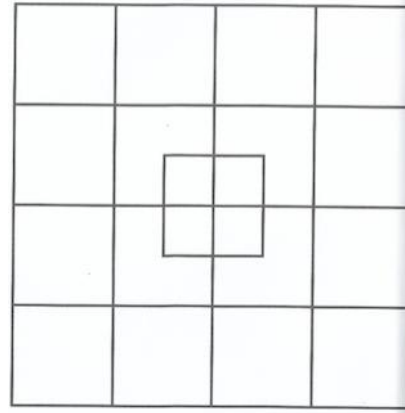
### **CUANDO HABLAMOS DE PAZ ES IMPORTANTE**

Retomo aquí al autor Gerónimo Stilton con su libro el pequeño libro de la paz quien trajo las palabras del nobel de paz “lo que hago es solo una gota en el océano. Pero me gusta pensar por el océano que el océano sería más pequeño sin esa gota”, es así, como como recuerda el autor, que con pequeños gestos se pueden lograr grandes cosas.

Además, el autor retoma un cuadro mágico de la paz (figura1) que nos hace analizar la importancia de los puntos de vista de cada persona, haciendo que al respetarlos motivamos el camino hacia la búsqueda de la paz.

Para ello invita a resolver algunos cuestionamientos:

Cuenta y escribe cuántos cuadrados hay. Al realizar el ejercicio por varias personas nos daremos cuenta qué posiblemente el resultado es distinto, entonces la pregunta es: ¿Quién tiene la razón?, eso suele pasar en nuestro día a día con distintas situaciones, lo que hace que por cada uno intentar tener la razón se perturbe la paz en determinado grupo social. Y sobre todo cuando se presentan situaciones que no tienen solución.



**Figura 1.** El cuadro mágico de perspectivas individuales  
Fuente: Stilton (2003).

### **LAS PALABRAS SON UN INSTRUMENTO PRECIOSO**

Cuando hablamos de la cátedra de la paz se hace hincapié en las relaciones del niño consigo mismo, haciendo énfasis en los derechos que tiene y como debe ejercerlos; así mismo, se tratan aspectos como el autocuidado, la alimentación, el control de las emociones, la formación de valores necesarios para llegar a lograr las metas individuales y comunes, la prevención de accidentes y de acciones que afecten su desarrollo. Se fomenta además, la relación con los otros (compañeros, docentes y familiares) gracias al desarrollo de habilidades para la convivencia como la resolución de los conflictos, la tolerancia a la diferencia, las acciones para la paz, la comunicación asertiva y por último, las relaciones con el entorno a través del uso sostenible y el cuidado de nuestros recursos, el ejercicio de la ciudadanía desde el cuidado y el sentido de pertenencia a los espacios y recursos públicos, el conocimiento de episodios de la historia y el reconocimiento de nuestras riquezas naturales y culturales.

*“Lo que se les dé a los niños,  
los niños Darán a la sociedad.”*

*Karl A. Menninger.*

Acá también es bueno recordar a Dalai Lama quien dijo “Quizá es el pacifista más famoso. Dalai Lama es el monje líder de la escuela Guelug del Budismo Tibetano, y su misión en la vida es proteger los derechos básicos y la libertad de los tibetanos alrededor del mundo. Cree en la protesta no violenta y en la importancia de la compasión como fuente de una vida feliz. Ganó el Premio Nobel de la Paz en 1989 y es conocido como un líder espiritual inspirador que viaja por el mundo para compartir sus enseñanzas de budismo”.





## CÓMO LLEGA STEAM

Como se comentó en la parte introductoria y para contextualizar al lector, el enfoque educativo STEAM involucra las áreas de conocimiento en la sigla en inglés: S(Ciencias), T(Tecnología), E(Ingeniería), A(Artes) y M(Matemáticas), que algunos autores incluyen + (cualquier otra área de conocimiento). El cual se ha presentado de forma muy atractiva para implementar en el aula, ya que su forma de integrar áreas de conocimiento en un contexto específico facilita el uso de metodologías activas como el Aprendizaje Basado en Problemas, en juegos, retos, entre otros. Así mismo, cuando se planea un clase bajo este enfoque, se deben vincular de forma intrínseca resultados de aprendizaje que deben cumplir los estudiantes en cada una, es decir, lo ideal es que a partir de una situación positiva y/o negativa que se presente en el contexto los estudiantes deben lograr dar respuestas, lo interesante acá es que en la mayoría de los casos dichas actividades se deben resolver por parte de los estudiantes en equipo, con ello se propicia permanentemente la interacción, colaboración, trabajo en equipo, entre otros.

Con base en lo anterior, si nos preguntamos cómo lograr imbricar el uso del enfoque STEAM con la cátedra de la paz, pues es relativamente fácil de comprender; una de las formas que permite que los estudiantes reafirmen todo lo que se obtuvo desde los valores en el hogar. Cuando se desarrollan procesos de STEAM en prácticas en el aula permite esta articulación. Se puede ver como cada una de las metodologías activas aporta a la construcción de la paz entre ellos, por ejemplo, si una actividad implica que se proponga un reto específico, los estudiantes deben discutir, llegar a acuerdos y conclusiones para que se puedan dar respuesta. Normalmente deben construir prototipos, para probar la efectividad de algo, para luego presentar un producto final que dé cuenta de un recorrido e interacción entre ellos.

Es así, como las competencias ciudadanas que propone la cátedra cuando se implementa el enfoque STEAM ayuda para que los estudiantes se comprendan, mejor, puedan realizar intentos fallidos y también muy importante que no se rindan, sino que más bien busquen alternativas de solución. Con ello la cátedra de la paz es una estrategia transversal que transcurre durante todo el proceso de aprendizaje.

Para finalizar este capítulo se deja un apartado que se puede reflexionar y desarrollar si es de interés del lector:

*Todo lo que necesitas quizá no esté delante a ti o a tu alrededor, pero todo lo que necesitas está ciertamente dentro de ti.*

*Sri Chimony*

Cuando tenemos en cuenta estos estilos de vida hacemos que nuestra vida también sea más grata, sana y que vivamos en PAZ consigo mismo.

*Mi ideal más querido es el de una sociedad libre y democrática en la que todos podamos vivir en armonía y con iguales posibilidades.*

*Nelson Mandela*

STEAM también promueve prácticas sanas como las que se describen en la figura 2. Y acciones que involucran el acercamiento a las familias para que participen de la vida escolar, por el momento les dejamos algunas acciones que se pueden llevar y desarrollar para la reflexión.

## ACCIONES QUE SE PUEDEN APLICAR

En ocasiones en casa los padres o cuidadores utilizan recursos como gritos, chantajes, cantaleta que no permiten que los niños y niñas entiendan el mensaje y se llegue a situaciones donde no se obedece. A continuación, daremos tipos de estrategias que se usan en familia para corregir o expresarse, léelas y escriban alternativas de cómo hacerlo, de acuerdo con los pasos;

- Describir la acción y el hecho que nos molesta.
- Describir los sentimientos que nos afectan.
- Expresar la consecuencia de esos sentimientos y de esos hechos.

### Consumir de manera ética:

El consumo responsable no implica que nuestra calidad de vida, entendida como nuestro nivel de satisfacción, haya de disminuir; sino que hemos de ser consecuentes con nuestra escala de valores y alcanzar el nivel de bienestar que deseamos, respetando las cosas que nos importan. Debemos valorar qué nos parece bien antes de consumir y no decantarnos rápidamente por aquello más barato, que está más de moda o es más accesible.

### Liberarnos de la publicidad y las tendencias sociales:

Sentimos libres para elegir en función de nuestro criterio y no estar atados a modas o hábitos que en muchas ocasiones ni siquiera nos planteamos por qué seguimos. No sentir vergüenza por no responder a los estándares de consumo imperante y hacer caso a nuestro sentido común.

### Replantearnos nuestro estilo de vida:

En primer lugar, preguntamos cuáles son nuestras necesidades reales y cuáles las que tienen que ver con el deseo y el consumismo. Después deberíamos pensar de qué otras maneras se podrían satisfacer esas necesidades o deseos, y finalmente, si lo hacemos a través del mercado, elegir la opción más acertada.

### Informarnos de las condiciones de producción, elaboración y distribución de aquello que consumimos

Tener presentes las condiciones medioambientales y sociales en que se ha producido y distribuido ese producto. Conocer también cómo actúan las empresas que nos ofrecen bienes y servicios (energéticos, turísticos, etc.)

**Figura 3.** Prácticas de sana convivencia que promueve el aprendizaje en enfoque STEAM.

Con este esquema se promueve la comprensión de la situación, no se ataca a la persona, se tiene claridad de lo que se espera de esta persona. ¿Qué reflexiones te dejan





estas expresiones? ¿Cómo pueden trascender en la vida de las personas?

*Cuanto más abiertos estemos a nuestros propios sentimientos, mejor podremos leer los de los demás*  
Daniel Goleman

#### REFERENCIAS

Stilton, Geronimo (2003). *El Pequeño Libro de la Paz*. Editorial Planeta.  
Departamento Administrativo de la Función Pública. (2011). Decreto 734 de 2012. Recuperado de

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestormormativo/norma.php?i=59313>

Departamento Administrativo de la Función Pública. (2013). Decreto 1510 de 2013. Recuperado de <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestormormativo/norma.php?i=61735>

Clara.es. (s.f.). Frases célebres de la vida. Recuperado de [https://www.clara.es/estilo-de-vida/frases-de-la-vida/frases-celebres\\_26335](https://www.clara.es/estilo-de-vida/frases-de-la-vida/frases-celebres_26335)





## IV. Concepción de familia y la construcción salud mental de los jóvenes

<sup>4</sup>Eduardo TIERRABLANCA GIRÓN

Universidad Autónoma de Nuevo León Ciudad Universitaria  
San Nicolás de los Garza, Nuevo León, 66450, México

**RESUMEN:** El estudio tiene el objetivo de visibilizar lo relevante que es la familia, en el medio social. El enfoque de estudio es cualitativo, se realizó una búsqueda de información documental, que sustentó que es la familia en su base como consolidación de las personas, y como estas sensaciones son expresadas, en los jóvenes. Su opinión permitió comprender las situaciones que viven, en la interiorización y su estabilidad emocional. Asimismo, se involucró la opinión de padres para entender la convivencia, considerando ambas opiniones para mostrar un análisis de resultados y estos puedan dar propuestas hacia el grupo de familia, para un ambiente de paz.

**Palabras clave:** Familia, juventud, y violencias.

### *Conception of Family and the construction of mental health on young people*

**ABSTRACT:** *The study highlights the importance of the family in society. The study's approach is qualitative; a search for documentary information is supported by the idea that the family plays a key role in consolidating individuals and how these feelings are expressed in young people. Their opinions provided insight into the situations they experienced, their internalization, and their emotional stability. Parents' opinions were also sought to gain insight into how they coexist. Both perspectives were considered to provide an analysis of the results, enabling them to make proposals to the family group for a peaceful environment.*

**Keywords:** *Family, youth, and violence*

### INTRODUCCIÓN

La familia es uno de los temas en los que se busca aproximarse a su dinámica, presentar en estudios actuales ¿qué está ocurriendo?, es parte de una realidad que cada persona tiene una experiencia en su familia, y en realizar una opinión de esta misma.

Las familias se han caracterizado dentro de la existencia en un proceso biológico, social, y de actos que se dan dentro de ella. Estableciendo comportamientos, que podrán ser rutinarios, y que pueden lograr un alcance dentro de quien pertenezca en dicha familia.

En el estudio se explica, primeramente, la familia y realidad e importancia en su salud mental y lo que ello implica para la paz, así como en el funcionamiento constante, de sus problemas. Alcanzando el objetivo de conocer la vulnerabilidad emocional y el efecto en jóvenes.

Específicamente en distinguir la percepción de familia en los jóvenes. así como el apartado de la metodología. Además el

estudio se enfoca principalmente en jóvenes y en padres de familia para entender la dinámica familiar, así como la encuesta que reveló información de la investigación para posteriormente dar a conocer los respectivos hallazgos que muestran la importancia de manifestar y exteriorizar que está pasando en las existentes familias, igualmente la percepción de los jóvenes y por último la conclusión, compartiendo una estimación, de los desajustes que se presentan, y lo que existe socialmente en las familias hoy en día.

### OBJETIVOS DEL ESTUDIO

El objetivo general. Conocer la vulneración emocional y el efecto en los jóvenes. Objetivo específico Distinguir la percepción de familia de los jóvenes

### FAMILIA Y SALUD MENTAL

La salud mental se da en un proceso dentro del desarrollo en circunstancias de la vida, se construye en el bienestar. es una parte fundamental en las personas, es un derecho del ser humano, en lo que más se debe de cuidar (OMS, 2022).

Por ello, el proteger lo que corre en la etapa de las personas y lo que le suceda son un riesgo en la determinación de toda su vida, por lo regular se produce una gratificación de manera emocional en el momento que alguna persona reacciona mal o de forma inadecuada. Es más visto en los momentos incómodos en la forma en cómo se contesta a otra persona en sus formas de reaccionar.

Así mismo, en las personas aparentemente el que una persona responda a otra de forma negativa, le da al que responde, la sensación de un efecto pseudo positivo, pero es todo lo contrario, no es positivo es muy negativo, aunque las personas sienten que está bien. el resultado del hecho es que se inicia una programación hasta que se hace parte de la persona. Es decir que se hace como un tipo receptor en la persona que es registrado en su memoria, dando una reacción bioquímica, y este se acopla produciendo un crecimiento de acciones que son muestras diminutas de cierto tipo de violencia, y se hace una propensión o predisposición que entra en un riesgo, en un consumo de acciones diarias.

De igual importancia, la OPS marca el objetivo en crear conciencia, en cuestiones que provocan una mala salud mental, riesgos que afecten tomándose medidas en apoyar, en la familia, compañeros de trabajo, favoreciendo un entorno saludable, celebrado el 10 de octubre (OPS, 2024). Se habla de una incapacidad aportada, cada persona da día con día hacia otra persona, abarca las restricciones, en la participación que la persona fabrica las limitaciones en términos de calidad.

<sup>4</sup> Universidad Autónoma de Nuevo León, Dr. en Criminología programa PNPC, Maestría en Criminología, Licenciatura en Criminología Facultad de Derecho y Criminología, Universidad Autónoma de Nuevo León, Clase de arma de infantería, perteneciente al escuadro de Guardias Presidenciales/ grupo especial SEDENA. Profesor Investigador en Criminología de la FACDYC de la UANL. Atiende las violencias en los jóvenes adolescentes y política educativa integral. El aprendizaje social, impacto en la juventud y su aporte a la prevención de las violencias en el entorno social. ORCID id 0000-0003-0124-2178, correo de contacto: deus-mecum@hotmail.com.





Entonces, las restricciones en el desarrollo, mental en acceder concretamente, en la incapacidad sensorial, centrándose, en una problemática que requiere intervención en la modificación necesaria para la persona. Priva la habilidad característica en un reconocimiento de las dificultades convirtiéndose en discapacidad, es vital el cuidado mental, los jóvenes son susceptibles a ello.

Un estudio de lo manifestado en enfermedad mental para descifrar vivencias de la familia. Los familiares expresan la enfermedad en distintas apreciaciones, en debilidad mental, falta de vitamina, problemas de olvido, alguna falta de coordinación, un criterio que invalida a quien lo padece (Murcia, 2014).

Es decir, la enfermedad mental no sólo refiere a cuestiones físicas ó quien padece algún trastorno, y se pueda considerar una carga para los mismos familiares y los que se encuentran fuera del diagnóstico no significa que permanecen fuera de ello, sino lo cierto es que, en el tema de salud mental, es lo que representa como atributo a las buenas acciones y reacciones ante los demás.

En otras palabras, el estar dentro de producir buenas sensaciones hacia otros seres humanos. Lamentablemente el estudio demuestra que quienes son catalogados en no tener una salud mental, tiene una apreciación negativa. Sin embargo, no se ha comprendido que lo que se considera normal se esté ligando a una condición oculta, ya que no es normal el desprecio y los problemas que estos puede provocar en los integrantes de la familia o desconocidos.

Por consiguiente, las familias, comentó Shorter, que tienden a ser más inestables y reducidas, fusiones intensas y rápidas, los hogares unipersonales son predilectos por varones jóvenes y por mujeres maduras (Meler, 2008). En algún sentido se constituyen comportamientos impensados en fusión a los pensamientos captados, que se ubican en la dominación de la lógica, acerca de la tendencia de la determinación de lo que se considera familias construidas, que se transforma en la modalidad por el efecto innegable simbólico, aportada en el colectivo social.

Por eso, la teoría familiar de Bowen enfatiza la distancia emocional, que realiza un integrante de familia, esto es aprendido con sus seres queridos (Flores, 2016). De modo que cada persona en la interacción forma una idea que se afina a la comunicación, y a las afectaciones emocionales e intelectuales, que se dan en los desequilibrios en las familias. Así que, los conflictos, van escalando en alejarse emocionalmente genera actos inestables. La desconexión sentimental el linaje sufre una escasez, en los sentimientos amorosos en una preferencia a lo banal y disponer de la atracción. Una crisis hacia el instinto, características del tiempo, ocupación principal de la autonomía, insertado subjetividades.

Así que la violencia familiar es un problema de salud que afecta todos los integrantes, pero más a quien lo sufre (Walton, 2019). Por esto, las consecuencias son físicas, enfermedades, suelen ser de conmoción, pueden terminar en suicidio u homicidio, provocando sentimientos de soledad, depresión, culpa, ira, además se encuentran los asociados con estrés, y somatizaciones de violencia hacia las personas. En consecuencia, los múltiples efectos en la salud de los familiares son condiciones que se presentan en el ciclo de su vida, propio del funcionamiento familiar, estas crisis

transitorias son producto de indicadores que se provocan. Por eso la importancia de la formación familiar, así lo refería (Pérez Cardenas, 1997), (Cárdenas, 2006). De ahí que, la relación de pareja cuando es afectada, se cruza un deterioro en el desarrollo, y el bienestar familiar decrecer, tienen que abandonar y adoptar nuevas costumbres limpiando las negatividades, un punto de partida necesario e incorporar actitudes favorables que enriquezcan el sentir emocional de la familia.

Por otra parte, se considera salud en la familia, teniendo en cuenta, a todo ser en el instante previo su nacimiento, esperando la llegada para ser amado de por vida (Rodríguez, 2014). De modo que el flujo afectivo la comprensión se convierte en un efecto de crecimiento de quienes viven juntos, la expresión es fundamental se establece flexibilidad respeto y solidaridad. Se desvanecen los efectos del autoritarismo, de adoptar experiencias, concebidas en armonía, garantiza perpetuidad en amor, seguridad, y apoyo dándose un sano crecimiento.

Por esa razón, la violencia familiar es un problema de salud pública, los actos que se viven generan como consecuencia afectaciones en quien se encuentran en desarrollo, dañan a la persona psicoemocional (Cáceres, 2022). La autoestima también va en consideración necesaria para la seguridad en evitar actos de poder, y de daño, de diferentes tipos de violencia, entre ellas las humillaciones y negligencias, ya que estos actos desatan enfermedades causa la infelicidad que envuelve a las víctimas, de quienes integran la familia en situaciones, las cuales no se tiene conciencia en el sistema familiar.

Esto es claro, la violencia familiar, los tratos inadecuados al ser cotidianos, las víctimas son los niños adolescentes y jóvenes, (REDIM, 2024). Particularmente las víctimas son quienes viven agresión de parte de sus familiares, estos son responsables de una formación que corresponde a métodos infundidos de disciplina violenta en el hogar. Esto puede ser aprovechado en su totalidad por grupos que reclutan, ya que la ausencia y el vacío hace que el joven tome iniciativas equivocadas.

Comparte, Bauman Zygmunt que el ser humano está sintiendo seguridad en la soledad, está perdiendo las habilidades de convivencia (Moreno, 2016). Entonces, existirá una medición de los que pertenece a su cierto tipo de sentimiento, responde a cuando el ser humano, escapará de las sobre cargas y las distracciones del desarrollo. El consumismo, hace que busque insatisfacciones de un rápido alcance, lo fácil de conseguir y que cubra las necesidades emocionales, causa a las insuficiencias vividas, de carencias cargadas que al final no tiene un fin sino un desvanecimiento, causa de lo que le sucedió durante sus primeras etapas de vida.

## METODOLOGÍA

El enfoque del estudio es cuantitativo en la comprensión de estadísticos descriptivos en frecuencia y porcentajes construyendo conocimiento de la realidad estudiada de 117 jóvenes y conformadas haciendo parte a sus padres de familia los cuales participaron en un total de 51. El estudio fue un análisis de datos resultados de la manifestación de obtención de las encuestas de los participantes de diversos lugares de Nuevo León. Es importante aclarar que no se





estudió específicamente un polígono, se dio prioridad a la obtención de la problemática en las familias, en el momento de la información proporcionada.

A partir del análisis de las tablas de frecuencia se procedió a la interpretación la cual fue dando sentido en la búsqueda del estudio compartiendo los hallazgos y cerrando comentarios en la conclusión. Así como también se realizó una revisión bibliográfica en documentos que contribuyeran en el campo de la familia, salud mental, e información científica necesaria para el estudio.

## REALIDAD DEL ESTUDIO

**Tabla 1.** Características de la investigación Integrante de familia.

	<i>f</i>	%
Hijo	53	45
Hija	64	55
Total	117	100
<i>Predominación de rango etario</i>		
	<i>f</i>	%
17 años	14	12
18 años	28	24
19 años	27	23
20 años	20	17
21 años	15	13
22 años	4	3
23 años	6	5
24 años	2	2
25 años	1	1
Total	117	100
<i>Integrante de familia</i>		
	<i>f</i>	%
Mamá	32	62
Papá	19	38
Total	51	100
<i>Predominación de rango etario</i>		
	<i>f</i>	%
18 a 21 años	1	1
26 a 29 años	1	1
34 a 37 años	6	8
38 a 41 años	11	25
42 a 45 años	8	17
46 a 49 años	24	48
Total	51	100

En la tabla 1 se muestra 53 hijos representados en un 45% por otra parte 64 hijas con un 55% haciendo un total de 117 jóvenes los cuales 14 son de 17 años en un 12% los de 18 años en un conteo de 28 en un 24% los de 19 años son 27 jóvenes con un 23% los de 20 años son 20 en un 17% los de 21 son 15 representados en un 13% los de 22 años son 4 en un 3% los de 23 años son 6 en un 5% los de 24 son 2 en un 2% y uno de 25 años representado en un 1% .

Dentro del estudio 32 madres de familia en un 62% y 19 padres de familia en un 38% hacen un total de 51 padres de familia.

**Tabla 2.** Dinámica familiar en el rol.

	<i>f</i>	%
Me encuentro en el rol de hijo/a	93	79
Hijo, hago el rol de ser papá de mis hermanos	5	4
Hijo, hago el rol de ser el padre de mi papá	1	1
Hija, hago el rol de ser mamá de mis hermanos	10	9
Hija, hago el rol de ser mamá de mi mamá	7	6
Hija, hago el rol de ser mamá de mi papá	1	1
Total	117	100

En la tabla número 2 de 93 jóvenes se identifican sin movilidad del rol en un 79% sin embargo 5 hijos hacen el rol de ser padres de sus hermanos en un 4% y un 1 hijo hace el rol de ser padre de su papá, 10 hijas hacen el rol de ser mamá de sus hermanos en un 9% de igual forma 7 hijas hacen el rol de ser mamá de su mamá en un 6% y 1 hija hace el rol de ser mamá de su papá en un 15%. Hace un total de 117 recuentos representados por un 100%.

Son minoría las personas que identifican la dinámica familiar, se muestra que las explicaciones de las violencias tienen una razón en el factor del rol que se desempeña. Naturalmente la dinámica de los roles es movible las personas se van situando y es dinámico su desempeño, se efectúa en un proceso de manera espontánea.

**Tabla 3.** A quien considera su familia.

	<i>f</i>	%
No considero a nadie como familia	2	2
No me siento parte de mi familia	3	3
Mi familia son mis amigos	1	1
Mi familia es mi novia/o	5	4
Estoy muy bien con mi familia	89	76
Los voy haciendo en el camino	5	4
Se van cambiando, conforme pasa la vida	12	10
Total	117	100

En la tabla número 3 la opinión de 2 jóvenes no consideran a nadie como su familia, en un 2%, 3 jóvenes no se sienten parte de su familia en un 3% la opinión de 1 joven considera su familia a sus amigos, 5 jóvenes consideran a su familia a su novia/o en un 4% la opinión de 89 jóvenes si consideran a su familia en un 76% la opinión de 5 jóvenes consideran que hacen a su familia en el camino en un 4% y 12 jóvenes consideran que su familia la van cambiando conforme pasa la vida en un 10% hace un total de 117 casos en un 100%. La familia presenta cambios en los jóvenes de manera involuntaria en una cobertura por sentirse bien dentro de lo que representa una familia.



**Tabla 4.** Afectaciones que deja la familia.

	f	%
Inseguridad	12	10
Miedos	5	5
Leves afectaciones emocionales	36	31
Dolor emocional	12	10
Otras más graves	1	1
Ninguna afectación	39	33
Afectación en relaciones interpersonales	7	6
Problemas para tener un noviazgo sano	5	4
Total	117	100

En la tabla número 4 opinan 12 jóvenes que indican la inseguridad sobre las afectaciones que deja la familia en un 10% la opinión de 5 jóvenes las afectaciones que deja la familia son los miedos en un 5% por otra parte 36 jóvenes comentan que las afectaciones que deja la familia son leves afectaciones emocionales con un 31% tan sólo 1 joven las afectaciones que deja la familia son otras más graves que las señaladas en la tabla con un 1% la opinión de 39 jóvenes que no tienen ninguna afectación con un 33% la opinión de 7 jóvenes las afectaciones que dejan las familias son en las relaciones interpersonales con un 6% y 5 jóvenes que las afectaciones que dejan las familias son problemas para tener un noviazgo sano con 4% haciendo un recuento de 117 casos con un 100%. Las familias deben de percatarse que están dejando en los integrantes, heridas, que se interpretan en formas observables que hacen de las personas sentimientos que durante su vida se hacen portadores de una incorrecta estructura que puede provocar rupturas en su desenvolvimiento como ser humano.

**Tabla 5.** Acciones que dañaron salud emocional.

	f	%
Que siempre me desacreditaron	9	8
Las comparaciones	55	47
Las ofensas que no he olvidado	26	22
El ver que vulneran a mi madre	18	15
El ver que vulneran a mi padre	6	5
Cuando me dijeron que ya no me querían	3	3
Total	117	100

La tabla número 5 opinan 9 jóvenes que las acciones que dañaron su salud emocional son siempre le desacreditaron con un 8% la opinión de 55 jóvenes que las acciones que dañaron la salud emocional son las comparaciones en un 47%, por otra parte 26 jóvenes mencionan que las acciones que dañaron su salud emocional son las ofensas que no han olvidado representado con un 22% la opinión de 18 jóvenes las acciones que dañaron su salud emocional es el haber visto que vulneran a su madre con un 15%. La opinión de 6 jóvenes las acciones que dañaron su salud emocional es el ver que vulneran a su padre en un 5% y 3 jóvenes opinan que las acciones que dañaron su salud emocional, es cuando les mencionaron que ya no los querían en un 3%. Hacen un recuento de 117 en representación de un 100%. Los jóvenes en su creación de acciones que afectan su salud emocional

son actos que se ligan en materializaciones que remueven en su persona, sentimientos que en su complejidad sigue ejerciendo en sus vidas estos sentimientos que se relacionan con la familia rompe la estabilidad de las personas. Las demostraciones de afecto son las que solidifican a las personas y estas provocan un comportamiento ya que influencia en el comportamiento de los jóvenes.

**Tabla 6.** No aceptación de vivencias familiares.

	f	%
No lo sé	15	12
Pena	6	5
Tristeza	2	2
Por evadir	38	33
Para evitar más dolor	21	18
Así son las familias mexicanas	7	6
Por no mostrarse vulnerables	28	24
Total	117	100

La tabla número 6 la no aceptación de vivencias familiares 15 jóvenes no saben, en un 12% la opinión de 6 jóvenes la no aceptación de vivencias familiares es por pena con un 5%. Por otra parte 2 jóvenes la no aceptación de vivencias familiares es por tristeza con un 2%. La opinión de 38 jóvenes la no aceptación de vivencias familiares es por evadir en un 33%. Sin embargo 21 jóvenes la no aceptación de vivencias familiares es para evitar más dolor en un 18%. Además 7 jóvenes la no aceptación de vivencias familiares es porque consideran que así son las familias mexicanas en un 6% y 28 jóvenes la no aceptación de vivencias familiares es por no mostrarse vulnerables con un 24%. Hace un total de 117 casos y en un 100%. La no aceptación de las vivencias que se tiene en las familias, en los jóvenes significa la agudeza de encontrarse vulnerables en los hechos que ocurren en sus hogares.

**Tabla 7.** Demostraciones de afecto.

	f	%
Sin cariño	2	2
Muy poco	15	12
Poco	17	14
Regular	45	38
Frecuente	26	22
Muy frecuente	12	10
Total	117	100

En la tabla número 7 las demostraciones de afecto 2 jóvenes opinan que se encuentran sin cariño representado en un 2%. La opinión de 15 jóvenes las demostraciones de afecto son muy poco representadas en un 12%. La opinión de 17 jóvenes se mantiene que es poco en un 12% otros 45 jóvenes la demostración de afecto es regular representada en un 38%. También 26 jóvenes opinaron que la demostración de cariño es frecuente con un 22% y 12 jóvenes consideran que las demostraciones de afecto son muy frecuentes representadas con un 10% en total son 117 casos representado en un 100%. Esto significa que las demostraciones de afecto son carentes en las familias, bajo la óptica de los jóvenes, estos





detalles son importantes es claro que en el estudio es relevante aquello que se expresa son términos que hablan del interior en el cómo se encuentran los jóvenes

**Tabla 8.** Situación familiar.

	<i>f</i>	%
Dividida	19	16
Normal	54	46
No afectiva	11	9
Unida	33	28
Total	117	100

La tabla número 8 la situación familiar de 19 jóvenes opina que su familia está dividida en un 16%. La opinión de 54 jóvenes la situación familiar es norma, esto es representado en un 46%. Por otra parte 11 jóvenes opinan que su familia no es afectiva en una representación de un 10% y 33 jóvenes opinan que su familia se encuentra unida en un 28% haciendo un total de 117 casos en un 100%. En la juventud es importante la aceptación de mantener una estabilidad familiar y el no verse solos sin embargo se encuentra una falta de solidificación que cumpla con las expectativas esperadas hacia los hijos.

**Tabla 9.** Capacidad para ser padres.

	<i>f</i>	%
No todos	71	61
Sólo algunos	39	34
Todos pueden	7	6
Total	117	100

La tabla número 9 la capacidad para ser padres 71 jóvenes opinan que no todos en un 61%. Así mismo 39 jóvenes opinan que la capacidad de ser padres sólo algunos se representan en 34% y 7 jóvenes opinan que todos pueden ser padres con un 6%. Hace un total de 117 casos en una representación de un 100%. Significa que los jóvenes en su consideración no todas las personas pidieran ser predilectas para ser un padre de familia.

**Tabla 10.** Padres que lastiman las emociones.

	<i>f</i>	%
Nunca obtuvieron cariño	14	12
Se negaron a tener familia y los obligaron	1	1
Autoridad, padres e hijos	15	13
Nunca quisieron tener familia	1	1
Lo aprendieron de sus padres	41	35
Por su personalidad	33	28
Ideas que se tienen sobre la familia	12	10
Total	117	100

La tabla número 10, padres que lastiman las emociones 14 jóvenes opinan que fue porque nunca obtuvieron cariño representando en un 12%. La opinión de 1 joven por que los padres las timan las emociones es porque se negaron a tener familia y los obligaron en una representación de 1% la

opinión de 15 jóvenes de por qué los padres lastiman las emociones es por la autoridad de padres e hijos representado en un 13%. La opinión de 1 joven es porque nunca quisieron tener familia representado en 1%. La opinión de 41 jóvenes los padres lastiman las emociones porque lo aprendieron de sus padres representado en un 35%. La opinión de 33 jóvenes los padres lastiman las emociones es por su personalidad representado en un 28% y 12 jóvenes opinan que los padres lastiman las emociones por las ideas que se tienen sobre la familia representado en un 10%. Haciendo un total de 117 casos en un 100%. Lo que significa que el aprendizaje dentro de la familia es primordial en los hijos y el trato que se va realizando cotidianamente.

**Tabla 11.** Evitar replicar lo vivido.

	<i>f</i>	%
No lo he vivido	44	37
Sin complicación	29	25
No es fácil	28	24
Ha sido complicado	13	11
Es muy difícil	3	3
Total	117	100

La tabla 11 evitar replicar lo vivido 44 jóvenes opinan que no lo han vivido con un 37%. La opinión de 29 jóvenes el evitar replicar lo vivido ha sido sin complicación representado con un 25%. La opinión de 28 jóvenes opinan que replicar lo vivido no es fácil en un 28%. La opinión de 13 jóvenes evitar replicar lo vivido ha sido complicado representado en un 11% y la opinión de 3 jóvenes el evitar replicar lo vivido es muy fácil representado en un 3%. Haciendo un total de 117 recuentos en un 100%. Esto hace ver que las situaciones que se viven en el hogar afectan en los jóvenes.

*Percepción de los padres de familia*

**Tabla 12.** Consulta sus problemas personales con sus hijos.

	<i>f</i>	%
No lo hago	5	9
Poco	12	23
Regular	13	26
Frecuente	15	30
Muy frecuente	6	12
Total	51	100

La tabla número 12 la opinión de 5 padres de familia, no consultan sus problemas personales con sus hijos representado en un 9%. Por otra parte 12 padres de familia consultan poco sus problemas personales con sus hijos representado en un 23%. En cambio 13 padres de familia regularmente consultan sus problemas personales con sus hijos representado en un 26%. Además 15 padres de familia frecuentemente consultan sus problemas personales sus hijos en un 30% y 6 padres de familia muy frecuentemente consultan sus problemas personales con sus hijos en un 12%. Haciendo un total de 51 casos en un 100%. Esto significa que los problemas personales al ser compartidos hacia los





hijos hay posibilidad que la carga sea mayor y se pueda elevar el estrés en los hijos.

**Tabla 13.** Acciones que dañaron salud emocional (padres).

	f	%
Qué siempre me desacreditaron	10	20
Comparaciones	13	26
Ofensas que no he olvidado	13	26
El ver que vulneran a mi madre	6	11
Observar que vulneran a mi padre	1	2
Cuando me dijeron que no soy su padre/madre	1	2
Cuando me dijeron que ya no me aman	7	13
<b>Total</b>	<b>51</b>	<b>100</b>

En la tabla número 13 las acciones que dañaron la salud emocional de 10 padres opinan que fueron siempre los desacreditaron representado en un 20%. La opinión de 13 padres de familia las acciones que dañaron su salud emocional fueron las comparaciones representadas en un 26%. La opinión de 13 padres de familia las acciones que dañaron su salud emocional fueron las ofensas que no han olvidado representadas en un 26%. La opinión de 6 padres de familia, las acciones que dañaron su salud emocional fue el ver que vulneraron a su madre representado en un 11%, y 1 padre de familia opina que las acciones que dañaron la salud emocional fue cuando le dijeron que no era su padre/madre en un 2%. Finalmente 7 padres de familia las acciones que dañaron su salud emocional fue cuando les dijeron que ya no los amaban representado en un 13%. Haciendo un total de 51 casos en un 100%. Significa que las situaciones de violencia afectaron las emociones en los padres de familia recibidos de parte de sus familiares.

**Tabla 14.** No aceptación del dolor que viven en familia (p).

	f	%
No lo sé	9	17
Pena	8	16
Tristeza	2	3
Por evadir	14	29
Para evitar más dolor	7	15
Así son las familias mexicanas	2	3
Por no mostrarse vulnerables	9	17
<b>Total</b>	<b>51</b>	<b>100</b>

En la tabla número 14 la no aceptación del dolor que viven en familia 9 padres desconoce, representado en 17%, La opinión de 8 padres de familia la no aceptación del dolor que viven en familia es por pena en un 16%. La opinión de 2 padres de familia la no aceptación del dolor que viven en familia fue por tristeza representado en un 3%. La opinión de 14 padres de familia la no aceptación del dolor que viven en familia fue por evadir representado con un 29%. Otros 7 padres de familia opinan que la no aceptación del dolor que viven en familia fue para evitar más dolor representado en un 15%. La opinión de 2 padres de familia la no aceptación del dolor que viven en familia fue porque así son las familias

mexicanas representado en 3% y 9 padres de familia opinan que la no aceptación del dolor que viven en familia es por no mostrarse vulnerables representado en un 17% esto hace un recuento de 51 casos en una presentación del 100%. Significa que los padres siguen teniendo consecuencias de sus familiares en el presente.

**Tabla 15.** Capacidad para ser padre de familia (p).

	f	%
No todos	30	57
Sólo algunos	12	26
Todos pueden	9	17
<b>Total</b>	<b>51</b>	<b>100</b>

En la tabla número 15 la opinión de 30 padres de familia comparten que no todos tienen la capacidad para ser padres de familia representada en un 57%. La opinión de 12 padres de familia sólo algunos tienen la capacidad de ser padres de familia representado por un 26% y la opinión de 9 padres de familia es que todos pueden ser padres representado en un 17% hace un total de 51 recuentos representado en un 100%. Significa que la responsabilidad en ser padre de familia va en una capacidad ya que es muy importante la calidad de quien es padre y que aprendizajes se adquieren, ya que estos son activados cuando lo son.

**Tabla 16.** Padres que lastiman las emociones (p).

	f	%
Nunca obtuvieron cariño	14	28
Se niegan a tener familia y los obligaron	1	2
Por ser familia	2	4
Nunca quisieron tener familia	3	6
Lo aprendieron de sus padres	8	16
Por la personalidad	18	35
Ideas que se tiene sobre la familia	5	9
<b>Total</b>	<b>51</b>	<b>100</b>

La tabla número 16, padres que lastiman las emociones, 14 padres de familia opinan que es porque nunca obtuvieron cariño representado en 28%. La opinión de 1 padre de familia lastima las emociones porque se negaron a tener familia y los obligaron, representado por un 2%. La opinión de 2 padres de familia porque lastiman las emociones por ser familia representado en 4%. La opinión de 3 padres de familia, padres que lastiman las emociones es porque nunca quisieron tener familia representado en un 6%. Por otra parte 8 padres de familia opinan que padres lastiman las emociones porque lo aprendieron de sus padres representado en un 16%. La opinión de 18 padres de porque padres lastiman las emociones fue atribuido por la personalidad que tienen representado en un 35% y por último 5 padres de familia opinan que es por ideas que se tiene sobre la familia por eso lastiman las emociones representado en un 9%. Hace un total de 51 recuentos en un 100%. Eso significa que lo que se aprende en familia y por la personalidad que se construye surgen las conductas que lastiman las emociones a los integrantes de familia.





## HALLAZGOS: LA IMPORTANCIA DE LA FAMILIA PARA LA PAZ

A partir del análisis surgen los siguientes puntos a reflexionar:

- a) Es necesario que se entienda las complicaciones que se presentan en la educación dentro del hogar, por ende, las personas deciden ahora quien es su familia y están conformando su *propia familia*. Mientras que en el hogar se encabeza la violencia, se rompe el lazo respecto a los hijos, aumenta una posibilidad, sustituida de la familia, el aspecto emocional esta decaída, y se germina la semilla que construye sentimientos que destacan en sentir desprecio generando una desorientación en los jóvenes.
- b) La familiaridad y el rol hace una justificación en el trato conforme a las personas que interactúan. Conforme a la posición se dan comportamientos que marchitan con el tiempo a las personas. Esto significa que el rol se está convirtiendo en una *dinámica movable*, en otras palabras, por las carencias de las familias se encuentra la posibilidad que el rol de padre lo pueda tomar un hijo y el padre pueda estar en rol de hijo, estas son acciones involuntarias en momentos que ocurren situaciones complicadas.

Un hijo puede esperanzarse en recibir cariño, sin embargo, esto es confuso y complicado que espere demasiado tiempo, ya que no lo obtendrá porque pudiera ser que el hijo ya se encuentra en el rol de padre de familia y este ya ubicado en otro rol no correspondiente en el de ser el hijo de familia. Se interpreta que existe un afecto, pero el rol y los aprendizajes se interponen para que no se dé un buen funcionamiento familiar. Las ventajas de conocer esta temática es que se entenderá que existe una causa que hacen rotaciones en la vida de las personas dentro de las actuales familias, a pesar de ello no se están dando cuenta de la movilidad y *dinámica familiar* intercambiada.

La familia ahora es un grupo que se destruye y se construye. Cada integrante va cambiando su rol. Se supone que esta una predeterminación de las personas el padre madre e hijos. Pero hay posiciones que se establecen naturalmente. Cada persona fusiona y se va haciendo con las experiencias de vida. Esto puede significar una alteración de las posiciones, así que hay hijos que intercambian el rol, o la misma familia lo acomodan en automático en ese rol, o los mismos hijos lo hacen de forma natural. El hijo que se hace padre del padre por que el padre no tuvo un padre y el hijo al saberlo le provee de consejos y conforme avanza se va haciendo de ese rol, los demás integrantes aceptan que tiene control y lo determinan guía de hogar sin que sea otorgado, manteniéndose en un silencio.

Le denominan de otra forma, le pone un disfraz el cual le nombran apoyo o ayuda. Pero las

reacciones hacia el hijo son resultados de padre, que el hijo se confunde, puesto que ya no recibe cariño, pero no se dan cuenta que no le dan atenciones por que ya tiene el rol de padre. Entonces el rol de padre las personas, aprecian y catalogan este rol como ausente, además que se le considera que, es capaz y puede absolutamente con todo y no necesita nada de ayuda, sino todo lo contrario, ya que está destinado en una concepción de quien es padre, es autosustentable.

El día del padre ¿quién lo festeja? casi nadie, porque es el proveedor y él se tiene que proveer esto implica el cariño, cuando esto no es posible. En consecuencia, un padre que aún no ha resuelto sus situaciones del pasado como hijo y ya es padre, se encuentra en una posibilidad de estar en búsqueda de ese afecto que no obtuvo. Al no adquirirlo, su reacción, puede reaccionar en una dureza. entonces la posición en cómo se ve y siente en el rol, en la concepción de ser padre, es vital para una salud mental dentro de la familia.

- c) La desensibilización comienza en los momentos donde a quien se considera que le ama, muestra reacciones hacia el familiar y desintegra el afecto echando en marcha una contaminación de sentimientos negativos, que serán un paso para la negación del cariño y el camino de una fachada en fingir que estima. Se acomoda las oportunidades sacando provecho, un actor de la vida fingiendo estar bien cuando realmente ha endurecido su persona en los jóvenes al tener experiencias sin sentimiento y expresiones en lo emocional. La actitud corporal en próximas etapas la sensación de estar bien pasa en suplir acciones que van hacia lo material. El comportamiento habitual sufre un estatus de una desconexión que se incorpora en actitud, en una habitual forma de no sentir. Por otra parte, su bienestar es encerrado, en un egocentrismo, resultado de la misma tensión de violencia recibida, se crea una deshumanización hasta sufrir una despersonalización perdiendo esencia cubriendo lo que es esencial para consigo mismo. Un ser humano artificial es la causa de la ausencia de las demostraciones de cariño, su sentir se pasa a una alerta encaminada a suprimir el flujo de sentimientos por no ser generados. Es decir que dejan de sentir las personas y entran en un estado de actuación. Un ser humano artificial, condiciona su sentir estando alerta, se suprime los sentimientos.

## CONCLUSIÓN

La concepción en la unión de las personas es relevante, las capacidades son trascendentales, en cada persona se encuentra una unidad de vida. Entra una plenitud de experiencias que responderán que ocurren, es el momento que se reconocen dos personas, que naturalmente ambos se tienen que identificar en el tipo de amor que se cimienta. Para que no se confunda, en una relación que supla los propios ideales, que convierten daños, límites y engaños. La unión es una elevación de intenciones cristalizadas, es una





profundidad de proveer y ofrecer crecimiento, una abundante gracia que impida los conflictos. Claramente las vidas en conjunto se han reducido en admitir, lo que es la vida en pareja.

Ahora la realidad es que la esperanza está en las escuelas y se pueda hacer una alineación fraterna hacia ciertas formas que los alumnos tienen desde casa, dando formación cálida en la institución que impacte en la familia. Porque los mecanismos de formación hacia los padres son complicados de llegar. Es más factible proteger y que estos lleguen de forma invertida del hijo hacia el padre, al menos la información, por los retos que se tienen, ya que, si se presenta un detenimiento, hay complicación en la transferencia hacia los padres. Por otra parte, no se pretende que el hijo se forme un rol de padre sustituto de su mismo padre, sino que sea un estímulo para el detenimiento de las afectaciones emocionales que al final llegan convertidas en violencias.

De ahí que la presencia de la mujer es sumamente importante en el desarrollo humano, ya que la mujer es el primer contacto del ser humano llámese que en el nacimiento sea hombre o mujer. Entonces es relevante la mujer es la primera interacción. De aquí depende la forma de reaccionar de los niños que serán los próximos de un futuro. Sólo que las circunstancias colaboran. Se quiere encontrar la dinámica de las familias, pero nos es doloroso saber que aun que este grupo es importante, potencialmente cada integrante aporta importantes acciones por el hecho de aceptar el parentesco. Y que sus acciones si afectan se le da una validez importantísima. Analizar el ciclo vital de la vida de las familias en su composición, limitantes, múltiples trayectorias, basadas en el tipo de familia tiene una información asignada en los tiempos que no se entiende porque la familia no resguarda. Acaso se requiere una codificación y una regulación de la familia un trozo suelto, no abordado por la ley porque cada uno educa de la manera y en la libertad y modo que ve que es lo mejor, según hacia lo correcto. No se debe dejar a la deriva las personas que no conocen lo que es un afecto, nunca lo han tenido. Es una libertad que no se ha tomado en serio, que sí se tiene que poner un mecanismo de control. Es delicado el tema, pero aquí se desprenden muchos problemas sociales.

Por consiguiente, independientemente de las doctrinas y formas de pensar, naturalmente se encuentra una lógica de armónica familiar biológicamente hablando. Al no alcanzar este principio se transforma la conducta familiar. Existe un orden en una sistematización esto precisa el sentido natural que la familia debe obedecer a ello. Significa que estamos cambiando los códigos e incondicionalmente y en automático se provoca un daño.

Las situaciones emocionales no resueltas, condicionan la vida de las personas. El ser humano actúa y se va consolidando de caprichos mostrados en donde se desenvuelve. Estos actos activados en acciones determinan las formas de actuar parcialmente en las personas. Cada persona crece y se desarrolla y dentro de su primer contacto es el lugar donde nace y genera esa cercanía. Siendo así su primera forma donde aprende a como ver la vida. Ahí le enseñan cómo reaccionar, y su determinación en su forma de ser.

Ahora vemos lo que pasa con las personas que actúan en un sentido contrario de lo que ven en su casa. Es decir que se alejan en caer y actuar como lo está llevando a cabo su familia. Esta parte, nos lleva a una reflexión de profundidad a que, si se puede romper con estereotipos, ya predeterminados por autores que marcan o dejan ver que solo hay una manera de concebir las actitudes desde las emociones vividas en la familia. Por consiguiente, la (CODEM, 2023), materializar el derecho humano, a una vida familiar libre de violencia, en una importancia de vivir la vida, fuer de conflictos, en búsqueda de un ordenamiento para la paz.

De manera que se requiere un mecanismo que se le enseña en la didáctica a las instituciones de formación y aprendizaje educativo más allá de la integridad y la formación del ser. Este conocimiento independiza y da libertad del esclavismo de emociones negativas y muestra esperanzas sociales. De esto también se beneficia a los compañeros, se utiliza el saber, ya en un asunto participativo no solo en un término de profesionalización sino de una humanización. En una inteligente participación de carisma en el sentido de mitigar las heridas.

Así como surgió un movimiento de pacifistas, en un determinado tiempo para un mundo justo y solidario (Ruiz Jiménez, 2006). Podemos comenzar ahora un colectivo de 'pacifistas' una permanencia de pensamiento, capaz de ser portador de la paz como esencia del ser humano, en donde se involucran todas las formas establecidas de comportamiento, principalmente una transformación en cambios de expresión, y de mentalidad, dando importancia a toda la población en un desarrollo para la vida y está siendo apoyada de forma transdisciplinar.

Ahora los padres de familia ya tienen sus problemas que llevan cargando, ocupan ayuda, en lo que con lleva su relación, ya que se están desintegrando, y el destino de los hijos es diferente debido a las vivencias, que hora aprenden. Padre autónomo que sólo ve por su persona. Aquí deja ver el padecimiento de continuar con su vida solitaria. El precedente entonces en parte fue una violencia aprendida que fue infringida y que hay otras personas que, en su decisión, pudieran no continuar con los mismos actuar. Todo se encierra en la voluntad y en la capacidad de poder avanzar. Sin embargo, esto tal vez es más esperado en edades tempranas. Si se es más adulto se corre el riesgo de un endurecimiento.

Las respuestas son reprogramadas, es decir que las personas en cuestión emocional ejercen repeticiones tanto aprendidas como inducidas por sí mismo. Conceptos, palabras, diálogos hacen que se active una grabación que tiene la persona. Es como si un botón fuese aplicado, ya que son resguardadas y activadas en ciertos momentos. Vaciar las activaciones negativas que se encuentran grabadas sensorialmente en otras partes del cuerpo. De manera que la violencia en sus efectos duraderos en la parte cerebral, variantes en serotonina y dopamina, así como estructura de juicios morales y emociones, (Alabaster, 2023).

Comencemos a ver que las emociones que se convierten en las reacciones de violencia, se haga conciencia de esa intimidad que tiene la persona que no tiene que mostrar hacia otra persona. Porque sería mostrar los efectos y pobrezas, interiores aún no trabajadas. Dejando atrás el actuar como se





muestre la pulsión, ó la reacción de defensa en como una gran parte de las personas piensan y se ha aprendido, actuar de una vil y descortés. Sino como una conciencia que se debe de tener e impregnar con obras generosas hacia la otra persona, ganando una riqueza en una ganada paciencia, construido en una constante.

La figura paterna conecta con una discrepancia de los tiempos, que coincide con esencial cumplimiento, con los detalles y diferencias mostradas en ciertos tiempos que hombres son resaltados por cumplir, un estatus especial, como el papá en una casa que eleva una figura que refuerza la compañía enunciada de la mujer como madre. Que así mismo los hijos, se nutren del título que refleja la dedicación, en la crianza, segura y amorosa del padre.

Dejando bien en claro, la disposición de cumplir, una proporción exacta, basada en la paternidad, ayudando a descubrir en sus hijos los efectos esenciales. Se subraya la pureza de las sensaciones que se sueltan al enterarse de que serán padres, y que el hijo lleva parte de su persona. No mostrando dudas en acciones hacia los hijos que obedecen a la negatividad sino todo lo contrario.

Aceptando y mostrando confianza en una voluntad de cuidado. Esta obediencia es superior, en contra de lo mental y sólo infundido en el sistema. En cada padre se encuentra una elección para guiar, y aunque parezca difícil deja una huella duradera, en una versión de evolución con un reconocimiento. Las personas que mejor se comportan con otros será complicado que se le ofenda.

Las posibilidades son más bajas que altas, esta es una óptica humana. Se presenta un hombre sencillo destacado y envuelto en desafíos en comprender que es una historia de salvación humana, es una inspiración de un reconocimiento de padres que se dedican a su familia. Una responsabilidad amorosa un patrón y una virtud en seguir una dedicación en el contexto familiar. Todo circula en el concepto de que es ser y como debe de ser un padre. San José, es un claro ejemplo.

Por eso, en las familias se expone que los hijos al estar vulnerados con sus padres crean a otras personas como sus familias y transforman su personalidad. Esto también acarrea consecuencias en el círculo con quienes se relacionan, y se dificulta y se hace imposible crear una relación de pareja por el daño que se ha generado emocionalmente, sienten un freno en sus sentimientos. El *desentendimiento* de los familiares se presenta una desvinculación. Esto es parte de los efectos de las no emociones demostradas y expresadas perdiéndose. Entonces su forma de organizar su interior será más despejada y ausente por asuntos de crisis sociales y personales. Ausencia de familia, no se siente parte e integrado en su familia. Cuando los roles están establecidos ordenados funcionales es todo lo contrario, se encuentra una actitud de afecto.

En cambio, en las familias simuladas, no se realiza el rol lo van consiguiendo y los van haciendo en el camino. El tiempo que se dura sin afecto ha provocado, un asilamiento y un individualismo. Las personas manifiestan un condicionante muy medido en dar pequeños actos de amor. Se ha separado el afecto, y la solidaridad, se encuentra muy distante. El amor familiar es un concepto, que cada persona lo da a su forma, los corazones se han enfriado, a falta del contacto y las palabras que vienen de lo más profundo. Las mismas

situaciones de la vida cotidiana enfrían, el comportamiento hacia las otras personas. Un incremento a las desatenciones, que es visto en las calles, donde las personas ya no se saludan y cambiaron la cortesía por la indiferencia social.

La determinación filiar son las determinaciones de cada persona busca quien puede ser su familia. Establece ciertos prototipos, idealizaciones, promovidos en idealización, la visibilizarían se encuentra en los centros escolares una oportunidad de una educación de estructura para que se esclarezca y se complemente la información. Ahora las personas se replantean el concepto familia ya que la consanguínea no cumple las expectativas y se considera familia a los miembros que genera conexión y la protección como refugio. Una nueva construcción de familia, en los tiempos actuales.

Los miedos resguardados no resueltos afectan en el crecimiento de los adolescentes y los jóvenes ya que se quedan dentro de ellos y no saben a quién acudir para platicar cosas que ven en sus hogares. Uno de los impactos más fuertes está en desencadenar la *inseguridad*. Creciendo con una desvaloración

La conformación de familia en los jóvenes se dirige a que el tipo de padre y madre lo que se espera en una buena y normal convivencia que no provoque decepciones, considerando a los hijos una parte que ha salido de ellos no ajeno a su persona, compartiendo una atención sin causales de una mala salud mental sin ignorar las consecuencias. Pese a las vivencias se ha olvidado que cada adulto se debe de encargarse a no repetir, situaciones que vivió en su hogar sin vivir con el compromiso en ser familia de paz.

También el contacto en el ser humano es la familia y esta tiene el deber de formar dignamente en cada uno de los que integran la familia. Ahí se adquieren los más enriquecidos sentimientos. Que le darán protección. La práctica constante será reforzada, con las necesarias conductas importantes, en una educación, de alternativas para llevar su vida en paz. Como nos menciona la ODS, en su objetivo 16, las personas de todo el mundo deben vivir libres del miedo a cualquier forma de violencia y sentirse seguras en su día a día (ONU, 2023).

Finalmente es la familia la que consolida los pasos beneficios que regulan la estabilidad, a través del respeto en un sentido de un ciudadano capaz de aportar paz, y ser un portador radical de las principales bondades que ocupa la humanidad. Las funciones adecuadas dependen de una vida sana y en cultivar, una concordia, efectiva, clara para que se convierta en una tendencia de incremento hacia el camino perfectible. Las familias durante los años se han hecho ásperas, y han variado haciéndose en una ligadura de dureza y la realidad es que se está separando de lo humano materno y paterno. Escuela familia e impacto social una triada, dentro del aprendizaje escolar y sistémico fundamental para el desarrollo humano y no violencias.

## REFERENCIAS

- Alabaster, E. d. (6 de Diciembre de 2023). <https://www.infobae.com/salud/2023/12/07/la-neurociencia-de-la-agresion-la-violencia-cambia-el-cerebro-e-impacta-en-el-control-de-los-impulsos/>
- Cáceres, C. F. (3 de junio de 2022). La Violencia Familiar como problema de salud pública.





- <https://www.gob.mx/salud%7Ccij/articulos/la-violencia-familiar-como-problema-de-salud-publica>
- Cárdenas, C. P. (2006). Algunos problemas de salud de las familias, grupos y colectivos. [https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1870-350X2006000200012](https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-350X2006000200012)
- CODEM. (23 de Mayo de 2023). <https://www.codhem.org.mx/llama-codhem-a-materializar-el-derecho-humano-a-una-vida-familiar-libre-de-violencia/>
- Flores, J. d. (Diciembre de 2016). Diferenciación Y Desconexión. Obtenido de <https://www.medigraphic.com/pdfs/epsicologia/epi-2016/epi164q.pdf>
- Meler, I. (2008). Las familias, subjetividad y Procesos Cognitivos. <https://www.redalyc.org/pdf/3396/339630251009.pdf>
- Moreno, J. H. (junio de 2016). La modernidad líquida. [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0188-77422016000100279](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-77422016000100279)
- Murcia, M. i. (octubre de 2014). Familia, en la salud y en la enfermedad, mental. <https://www.elsevier.es/es-revista-revista-colombiana-psiquiatria-379-articulo-familia-salud-enfermedad-mental-S0034745014000584>
- ONU. (2023). *Objetivos de Desarrollo Sostenible*. ODS: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/peace-justice/>
- OMS. (17 de Junio de 2022). Salud mental: fortalecer nuestra respuesta. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response>
- OPS. (2024). Día Mundial de la Salud Mental 2024. <https://www.paho.org/es/campanas/dia-mundial-salud-mental-2024>
- REDIM. (26 de Junio de 2024). Violencia familiar contra la niñez en México (2010-2023). <https://blog.derechosinfancia.org.mx/2024/06/26/violencia-familiar-contra-la-ninez-en-mexico-2010-2023/>
- Rodríguez, M. d. (Julio de 2014). La familia en el cuidado de la salud. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1684-18242014000400008](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1684-18242014000400008)
- Ruiz Jiménez, J. Á. (2006). <https://www.redalyc.org/pdf/305/30551419.pdf>
- Walton, S. M. (1 de Abril de 2019). La violencia intrafamiliar. Un problema de salud actual. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1608-89212019000100096](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1608-89212019000100096)





## V. Creación de políticas de seguridad de la información basado en análisis de riesgos

<sup>5</sup>**TOMÁS DE JESÚS MORENO ZAMUDIO**

Unidad Académica de Psicología, Universidad Autónoma de Zacatecas  
Zacatecas, Zacatecas 98050/México

**GUADALUPE MONSERRATH RODRÍGUEZ IBARRA**

Unidad Académica de Enfermería, Universidad Autónoma De Zacatecas  
Fresnillo, Zacatecas

**SODEL VÁZQUEZ REYES**

**SANTIAGO VILLAGRANA BARRAZA**

**DIANA ISABEL ORTIZ ESQUIVEL**

Unidad Académica de Ingeniería Eléctrica, Universidad Autónoma de Zacatecas  
Zacatecas, Zacatecas

**JAIRA LIZETH BARRAGÁN GARCÍA**

Unidad Académica de Psicología, Universidad Autónoma de Zacatecas  
Zacatecas, Zacatecas 98050/México

**ANA MARÍA PESCI GAITÁN**

Unidad Académica de Odontología, Universidad Autónoma de Zacatecas  
Zacatecas, Zacatecas

**RESUMEN:** La presente investigación, nace del interés de implementar Políticas de Seguridad de la Información para gestionar adecuadamente los riesgos existentes en el personal administrativo de la Unidad Académica de Psicología de la Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ). El enfoque de la presente investigación es cuantitativo, utilizando el método no experimental, a través de un diseño transversal, donde la recolección de datos se realizó en un único momento y fue tipo descriptivo. Los resultados de la presente investigación muestran, a través de una matriz de análisis de riesgos, diferentes vulnerabilidades de los activos de la información de esta institución, herramienta que marcó la pauta para poder justificar adecuadamente las medidas de mitigación de riesgos y el fomento de la paz a través de la prevención de actos ciber criminales que pueden vulnerar el derecho fundamental a la privacidad y la seguridad ciudadana. Así pues, se realizó una búsqueda exhaustiva de buenas prácticas de seguridad de la información para exhibir una serie de recomendaciones que ayudarán a prevenir muchas de las vulnerabilidades y riesgos encontrados en cada activo de la información; todas estas recomendaciones se incorporaron a través de la creación de Políticas de Seguridad para esta institución. La metodología que se utilizó para dichas Políticas busca un enfoque aplicado a instituciones universitarias en diversos contextos nacionales e internacionales.

**Palabras Clave:** Seguridad de la Información, Gestión de la Seguridad de la Información, Políticas de Seguridad, Análisis de Riesgos, cultura de paz.

### Creating Information Security Policies Based on Risk Analysis

**ABSTRACT:** This research stems from an interest in implementing Information Security Policies to effectively manage existing risks among the administrative staff of the

*Psychology Academic Unit at the Autonomous University of Zacatecas (UAZ). The approach of this research is quantitative, using a non-experimental method, through a cross-sectional design, where data collection was conducted at a single time point and was descriptive. The results of this research show, through a risk analysis matrix, different vulnerabilities of the information assets of this institution, a tool that set the tone for adequately justifying risk mitigation measures and promoting peace through the prevention of cybercriminal acts that may violate the fundamental right to privacy and citizen security. Thus, an exhaustive search for information security best practices was conducted to identify a series of recommendations that would help prevent many of the vulnerabilities and risks found in each information asset. These recommendations were incorporated through the creation of Security Policies for this institution. The methodology used for these policies aims to apply an approach to university institutions in various national and international contexts.*

**Keywords:** Information Security, Information Security Management, Security Policies, Risk Analysis, Culture of Peace.

### INTRODUCCIÓN

La globalización ha creado la necesidad de la utilización de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) dentro de las organizaciones modernas casi en su totalidad. Los procesos cotidianos dentro de éstas apuntan a la optimización a través de las diferentes herramientas tecnológicas que la era de la información ofrece. En esta lógica, la Seguridad de la Información (SI) requiere colocarse en un eje prioritario para proteger los activos de Información dentro de las organizaciones, mismos que constituyen los pilares funcionales y primordiales dentro de éstas.

Al hablar de activos de información, no sólo hacemos énfasis

<sup>5</sup> Autor de correspondencia: [ing\\_zamudio@uaz.edu.mx](mailto:ing_zamudio@uaz.edu.mx)





en las tecnologías o situaciones técnicas, sino que se involucran diferentes conceptos que han sido abordados en temáticas relacionados con la Gestión de Riesgos. Así pues, el concepto de información, hace alusión a todo aquel conjunto de datos organizados en poder de una entidad que posean valor para la misma, independientemente de la forma en que se guarde o transmita (escrita, en imágenes, oral, impresa en papel, almacenada electrónicamente, proyectada, enviada por correo, fax o e-mail, transmitida en conversaciones, etc.), de su origen (de la propia organización o de fuentes externas) o de la fecha de elaboración (Loáisiga, 2021). En este sentido, al hablar de Seguridad de la Información hacemos referencia al conjunto de procedimientos, estrategias y herramientas que permitirán garantizar 3 ejes primordiales: Confidencialidad, Integridad y Disponibilidad.

Para poder garantizar estos 3 ejes primordiales de la Seguridad de la Información, no basta con la implementación de tecnologías novedosas y potentes que garanticen la permanencia del activo más importante de una organización, sino que es necesario implementar Políticas de Seguridad que pongan de manifiesto los quehaceres del personal, tanto experto, como inexperto, para poder gestionar de manera adecuada los riesgos que están latentes para la información de cualquier organización. Así pues, una Política de Seguridad, según Álvarez y Tobón (2021), Surgen como una herramienta organizacional para concientizar a cada uno de los miembros de una organización sobre la importancia y sensibilidad de la información y servicios críticos, mismos que permiten a la compañía desarrollarse y mantenerse en su sector de negocios. Desde esta perspectiva, también se pueden implementar en ámbitos educativos para poder generar procesos más seguros dentro de los diferentes activos de la información que toda organización por naturaleza posee.

Hay diferentes metodologías para poder crear una Política de Seguridad en diferentes ámbitos o espacios. Sin embargo, se debe tener en cuenta, que, tal como lo explica Vega (2008), se requiere no solamente conocer las amenazas a las que están expuestas la información y los recursos de una organización, sino también establecer el origen de estas, que pueden ser internas o externas a la organización. Es aquí donde se encuentra la importancia de realizar un análisis de riesgos de los activos de la información, para determinar el origen y conocer las amenazas que se perciben dentro de una organización, específicamente en las organizaciones educativas, en donde el personal administrativo está expuesto constantemente a estos riesgos de la seguridad de la información. A partir de esta importancia, y de saber diversas medidas que se requieren para integrar una protección adecuada, y de la problemática que yace en los diversos objetos de estudio, se pueden gestionar diversos riesgos.

Si bien ya existen avances tecnológicos que ofrecen una protección amplia y efectiva, es en el sector humano donde se encuentran vulnerabilidades impredecibles por naturaleza, sobre todo en la gestión de los activos de información y lo que se maneja a partir de éstos. Así pues, el comportamiento de las organizaciones es un eje importante para determinar las vulnerabilidades contextualizadas en la seguridad de la información. Esta afirmación se sustenta de

manera clara y precisa a través de lo que afirma Villaverde Hidalgo et al. (2021), haciendo alusión a que la seguridad informática y seguridad de la información, está relacionada con el comportamiento de las personas en un contexto laboral para proteger la información a través del cumplimiento de un comprensión de cómo implementar los requerimientos de seguridad de una manera cautelosa y atenta, y la correcta implementación de iniciativas de educación, formación y sensibilización entre todos los miembros de la organización en esta temática. Todo este comportamiento organizacional, se ve influido por los diferentes contextos y entornos que surgen y perduran dentro de cualquier organización o empresa, haciendo alusión a los procesos internos, el capital humano, modelos de negocio, etc., de los cuales, en su mayor parte, el personal y recurso humano juegan un papel predominante. Así pues, se desconocen, en muchas de las organizaciones educativas en México, medidas y normas que busquen preservar la información y que guíen al personal a tener un comportamiento adecuado a través de buenas prácticas para la protección ante ataques a los datos o algún activo de la información que sea utilizado por este mismo personal. En el caso de la UAZ, específicamente dentro de la Unidad Académica de Psicología, también se carece y se desconocen normas oficiales orientadas a la protección de datos y seguridad de la información; esta información se constató a través de una reunión y entrevista, donde se informó que, en dicha Unidad Académica, y en la Universidad en general, no se cuenta con Políticas de Seguridad de la Información de manera oficial que pueda ayudar a los usuarios y a los administradores de la red y tecnología, a gestionar los riesgos de la información de una manera adecuada, por lo que la falta de certificación o capacitación y sobre todo de Políticas de Seguridad, imposibilita a la Universidad y a sus Unidades Académicas, en casos de riesgos en sus activos de información, tomar medidas adecuadas para poder preservarla y mantener los pilares ya antes mencionados. En la medida que la institución tenga clara la identificación de riesgos, podrá establecer medidas preventivas y correctivas viables que garanticen mayores niveles de seguridad en su información; el hecho de saber en qué condiciones está la institución en cualquier eje de los activos de la información, marcará la pauta más importante para implementar estrategias de protección de datos organizacionales. Otro punto importante que justifica esta investigación, es la elaboración adecuada de las Políticas partiendo de un análisis establecido con metodologías adecuadas al objeto de estudio; en este caso, dentro de la UAZ, específicamente en la Unidad Académica de Psicología, resulta sumamente necesario establecer Políticas de Seguridad de la Información en el Personal Administrativo, ya que, partiendo de que no hay normas bien establecidas para este rubro, la incorporación de éstas, podría en todos los sentidos y panoramas, utilizarse como una herramienta para concientizar al personal sobre los riesgos de seguridad y proporcionar pautas de actuación concretas, propiciando así el constante desarrollo de la comunidad universitaria.

Bajo este análisis, las instituciones universitarias enfrentan crecientes amenazas a su seguridad de la información, desde ciberataques hasta fugas de información sensible. Este





contexto exige no solo medidas técnicas reactivas, sino una estrategia proactiva que integre análisis de riesgos, políticas de seguridad robustas y una cultura organizacional orientada a la prevención. Así pues, el presente trabajo propone un marco para la creación de Políticas de Seguridad de la Información (PSI) basadas en análisis de riesgos, diseñado específicamente para universidades que buscan salvaguardar sus activos digitales mientras promueven la paz institucional a través de la ciberseguridad y la seguridad de la Información.

Partiendo de estándares internacionales (como ISO 27001) y adaptándolos al entorno académico, se aborda cómo la gestión proactiva de riesgos puede:

- Mitigar vulnerabilidades en infraestructura tecnológica.
- Proteger datos sensibles (investigación, expedientes estudiantiles).
- Fomentar una cultura de seguridad que involucre a toda la comunidad universitaria.

Este enfoque no solo previene daños económicos y reputacionales, sino que contribuye a un entorno digital seguro, base fundamental para la misión educativa y la convivencia pacífica en el ámbito universitario.

Partiendo de lo anteriormente planteado, la presente investigación aborda la siguiente Hipótesis: La identificación de las amenazas y riesgos de los activos de la información de la Unidad Académica de Psicología de la UAZ a través de la implementación de un Análisis de Riesgos, facilitará el proceso de la creación de Políticas de Seguridad de la Información para el Personal Administrativo de dicha Unidad Académica.

## METODOLOGÍA

Se llevó a cabo una metodología adecuada para la creación de Políticas de Seguridad dentro del Área Administrativa de la Unidad Académica de Psicología de la UAZ, todo esto, tomando como primer punto de partida la realización de un Análisis de Riesgos de la Seguridad de la Información con metodologías ya propuestas por otros autores y organizaciones expertas en el tema que aquí se aborda, tomando siempre la premisa de que la ausencia de Políticas de Seguridad de la Información, por lo regular, trae consecuencias graves para cualquier organización; una organización sin buenas prácticas, en general, no tendrá la noción de cómo utilizar adecuadamente las herramientas tecnológicas que tienen a su alcance, y, sobre todo, tener una guía de lo que se debe y no debe hacer con dichas herramientas.

### Tipo de Investigación

En esta investigación de enfoque cuantitativo se pueden observar tres principales tipos, mismos que hacen que se expliquen a continuación con respecto a algunos puntos que aborda Nicomedes (2018) respecto a los tipos y Niveles de Investigación:

**Tipo de investigación de campo:** Esta investigación se apoya en la información recabada. Esta información se obtuvo mediante observaciones dentro del área administrativa de la Unidad Académica de Psicología, y a través de reuniones y entrevistas con los directos y coordinadores de esta misma.

**Tipo de investigación descriptiva:** Esta investigación describe las actividades que se llevan a cabo en los procesos manejados en el objeto de estudio, permitiendo conocer en forma sistemática las vulnerabilidades o riesgos que se presentan en los mismos.

**Tipo de investigación explicativa:** Esta investigación intenta establecer los aspectos que causan el objeto de la investigación, plantea una valoración de hipótesis que ayude a comprender los fenómenos que se están suscitando dentro de la población en la que se desarrolla la investigación.

### Nivel de Investigación

**Descriptivo:** Se describen los hechos tal y como se han observado dentro de la Institución, específicamente en espacios donde se tenga contacto con la Tecnología y aquellas prácticas que se siguen específicamente en el personal administrativo de la Unidad Académica de Psicología de la UAZ.

**Aplicativo:** Se plantea resolver problemas o intervenir en la historia natural del fenómeno que se presenta. Enmarca a la innovación técnica, como la científica. Se apunta a evaluar el éxito de la intervención en cuanto a: proceso, resultados e impacto. Para ello se identificaron los indicadores adecuados; en este caso, aquellos procesos y/o indicadores que puedan ayudar a crear políticas de seguridad de la información a través del análisis de riesgos realizado.

### Diseño de la Investigación

El Diseño de esta investigación es no experimental, ya que se observan los fenómenos tal y como ocurren naturalmente, sin intervenir en el desarrollo de dicho proceso, partiendo de que el mismo objeto de estudio no se puede modificar deliberadamente. También el diseño de la presente investigación hace referencia a lo transversal, ya que recopila datos en el momento del estudio del análisis de riesgos que aquí se presenta.

### Población y Muestra

#### Universo

En la recaudación de la información esencial para a esta investigación dentro de la Unidad Académica de Psicología, se tomó en cuenta al Coordinador Administrativo de dicha Unidad. A partir de aquí, se incluyeron, para el análisis de riesgos, todos los activos de la información del área administrativa de la institución; tales como todos los procesos esenciales de esta área, recursos financieros, recursos físicos, recursos tecnológicos en general y todos los integrantes que constituye el recurso humano que está contacto directo con dichos recursos dentro de la Unidad Académica de Psicología de la UAZ.

#### Muestra

Para el estudio y análisis de datos, se utilizó una muestra de tipo no probabilística. En esta lógica, se realizó un muestreo por conveniencia donde los criterios para la selección dentro de la población fueron los siguientes:

Coordinador administrativo que posee un amplio conocimiento del proceso de actividades que juega cada uno de los administrativos de la Unidad Académica de Psicología, así como de los activos de la información más relevantes para esta investigación.

#### Instrumentos de Recolección de datos.

Los instrumentos para la recolección de datos dentro de esta





investigación son los siguientes:

Escala para Tasación de activos de la información.

Escala de Probabilidad de ocurrencia de amenazas en activos de la información de la institución.

Matriz de evaluación de Riesgos de Seguridad de la Información.

#### **Plan de Procesamiento de la Información**

Una vez definida la población se tuvieron que elegir las actividades relacionadas a los objetivos de la Investigación, abordados en los siguientes puntos:

#### **Plan para el Análisis de Riesgos**

- Realizar una búsqueda teórica respecto a los conceptos que en esta investigación se utilizan.
- Definir la Métricas que se evaluarán dentro de la Unidad.
- Determinar cuáles estándares podrán adaptarse al Modelo propuesto.
- Identificación de los activos de información: listar los activos de la organización, describir los activos, clasificar los activos.
- Tasación de los activos de información, en donde se priorizan los activos según la importancia de funcionalidad dentro de los procesos de las instituciones.
- Identificación de las amenazas a través del instrumento definido.
- Obtención de la matriz de amenazas/riesgos de los activos de información.

#### **Plan para la Creación de Políticas de Seguridad de la Información basado en el Análisis de Riesgos**

Siguiendo la metodología que propone Duque Méndez (2022), el plan en cuanto a la creación de Políticas que lleva la presente investigación corresponde a los siguientes pasos:

- Mercadeo del Proyecto, en donde es necesario usar diferentes estrategias para involucrar a la alta gerencia en el proyecto y facilitar el trabajo de concientización, apoyándose en casos de fallos de seguridad ocurridos en negocios similares y los efectos generados.
- Inventario y calificación, en donde es necesario hacer un juicioso inventario de recursos informáticos (hardware, software y liveware), y de los servicios ofrecidos, donde se determine la importancia para la organización y el grado de criticidad de cada uno.
- Determinar los objetivos, en donde se establece la orientación a proteger la organización contra amenazas que atentan contra los pilares de la Seguridad de la Información.
- Análisis de Riesgos y Amenazas, descrito con anterioridad.
- Documentación e investigación, de estándares y Políticas de Seguridad existentes para poder establecer una base estructural y una Guía de las posibles prácticas que se puedan incorporar en la

propuesta resultante de la presente investigación.

## **RESULTADOS**

### **Identificación y Clasificación de los activos de Información**

Los activos de información que se obtuvieron se adecuaron a las necesidades específicas del objeto de estudio, considerando aquellos procesos y recursos de cualquier índole que ayude a preservar la funcionalidad principal de las áreas administrativas. Esto se obtuvo con base a la documentación de los activos de información que se tienen en la Unidad Académica de Psicología, se obtuvo como resultado la clasificación de los activos, tomando en cuenta procesos, activos físicos, trabajadores y departamentos. Esta clasificación se elaboró de acuerdo con las funcionalidades esenciales de esta Unidad y Universidad, considerando que estas características se pueden observar en la mayoría de las Universidades, y que, cada activo constituye un rol importante para el buen funcionamiento de la organización.

### **Tasación de los Activos de la Información del Área Administrativa de la Unidad Académica de Psicología de la UAZ**

Una vez que se identificaron los activos de la Unidad Académica de Psicología, se procedió a asignar un valor en cuestiones de importancia en cuanto a su confidencialidad, integridad y disponibilidad. A este proceso se le titula tasación, el cual nos indica que cuántos más elementos estén expuestos más probabilidades hay de que existan vulnerabilidades disponibles para un ataque Romero Castro et al. (2018) y debe ser realizado por los propietarios de los activos; en este caso, el Coordinador Administrativo de la Unidad Académica de Psicología, quien tiene la responsabilidad de la producción, el desarrollo, el mantenimiento, el uso y la seguridad de los activos del objeto de estudio.

Para la tasación de los activos se utilizó una escala de Likert, donde el valor 1 significa “nada importante”, 2: “Poco importante”, 3: “Mediamente importante”, 4: “Altamente importante” y 5: “Demasiado importante”. Dicha escala, giró en torno a la siguiente pregunta: ¿Qué importancia tiene el activo para la organización, área, departamento o dirección? (Freitas, 2010); esta pregunta en cuanto a confidencialidad, disponibilidad e integridad de cada uno de los activos. Este proceso de tasación, ayudó a priorizar los activos que son más esenciales dentro de la organización, teniendo como promedio los valores de 4 y 5, lo que nos indica que todos los activos seleccionados para realizar el análisis de riesgos requieren tener los 3 pilares de seguridad de la información, y que la importancia de conservarlos seguros es sumamente relevante para el buen funcionamiento de los procesos de la Unidad Académica de Psicología; como ya se había mencionado con anterioridad, a este proceso se le llamó tasación de los activos.

Identificación de las amenazas de los activos de la información y su probabilidad de ocurrencia dentro de la Unidad Académica de Psicología de la Universidad Autónoma de Zacatecas.

Ya que se tiene la tasación de los activos, es necesario identificar las amenazas que tiene cada uno de éstos. Además, fue también necesario calcular su probabilidad de





ocurrencia a través de una escala Likert respondiendo la siguiente pregunta: ¿Cuál es la probabilidad de que ocurra dicha amenaza en los activos de información del Área Administrativa de la Unidad Académica de Psicología?, además, dicha pregunta se puede complementar con las siguientes: ¿Cuál es el interés o la atracción por parte de individuos externos, de atacar la institución?, ¿El activo es vulnerable ante esa amenaza?, ¿Cuántas veces ha sucedido ese hecho?, según sea la amenaza del activo evaluado.

Dicha(s) pregunta(s) se realizaron al Coordinador Administrativo de la Unidad Académica de psicología, quien es el encargado de todos los activos y procesos administrativos de dicha institución. Las respuestas que aquí se seleccionaron mediante la escala Likert se explican de la siguiente manera: Si el coordinador respondió con el valor 1: "Nula Posibilidad" significa que no existen condiciones para que suceda un ataque, daño o pérdida de ese activo, 2: "Poco probable" significa que pudiera que se dé un ataque, daño o pérdida al activo, pero es una posibilidad lejana., 3: "Medianamente Probable" significa que hay posibilidades de que se dé un ataque, daño o pérdida del activo, y hay condiciones para que suceda. y 4: "Altamente probable" significa que la posibilidad de que se dé un ataque, daño o pérdida del activo es inevitable, no existen condiciones para protegerlo, y pudiera que se haya dado ya.

Así pues, la "Ocurrencia promedio por activo (OPA)" se obtuvo de la suma de los puntajes obtenidos y se divide entre el número de amenazas que se identificaron para cada activo. Otro dato importante que se obtuvo, es el alusivo a la "Magnitud de Daño", mismo que es un análisis perceptivo respecto a qué impacto tendría su institución si ese activo se pierde, se daña o es hackeado; esta pregunta, al igual que la anterior, se responde a través de escalas Likert, utilizando las siguientes respuestas: 1: "Nulo Impacto" que significa que no afecta las funciones, ya que no causa relevancia la pérdida o daño de ese activo, 2: "Poco Impacto" que significa que las funciones se ven afectadas, sin embargo, la institución se recuperará pronto, 3: "Mediano impacto" que significa que la institución no podría seguir funcionando, pero habría otras alternativas costosas y 4: "Alto impacto" que significa que es imposible que la institución funcione si se daña, pierde o hackea ese activo.

En este sentido, en la presente investigación, se pudo observar, en primera instancia, que la Magnitud de Daño de la Mayoría de los Activos de Información oscilan entre Mediano y Alto impacto, lo que significa que si cualquiera de estos activos que están marcados con esos valores se pierde o se daña podrían inhabilitar por completo las funcionalidades esenciales de la Unidad Académica de Psicología. Sin embargo, sí hay activos que a nivel perceptible tienen menor valor de Magnitud de Daño, oscilando entre 1 y 2; como en el caso de los activos de información alusivos a impresoras o personal técnico externo, en donde si alguno de estos activos sufre alguno de las amenazas que se muestra en el instrumento las funciones se verán afectadas, pero la institución se recuperará pronto. Claro está, que para ninguna empresa o institución es viable que exista ningún nivel de Magnitud de Daño (Sea alto o bajo) y hay que buscar erradicarlo, o en su defecto, disminuirlo.

En cuanto a la Probabilidad de Ocurrencia de la Amenaza,

se tuvo como resultado que ésta, en su mayoría, oscila entre los valores 2 y 4 de cada activo; en donde el valor de 3 es el que predomina. Así pues, por ejemplo, en la categoría de amenazas que tienen que ver con la criminalidad común y motivación Política y en la categorización de activos de Datos y Procesos Institucionales, se observó que el activo de Finanzas en específico tiene alta posibilidad de que haya acceso no autorizado ya que el coordinador administrativo respondió ese apartado con el valor de 4; esta misma interpretación se hace en cada categoría de activos y en cada categoría amenazas, haciéndolo en cada activo de la información.

Por último, utilizando la dinámica que se describió con anterioridad, se obtuvo como resultado que la Ocurrencia Promedio de Amenaza por Activo, oscila en los valores de 2 y 3, lo que significa que la mayoría de los activos tiene un promedio medianamente alto respecto a dicha ocurrencia. Por ejemplo, volviendo al activo de Finanzas, se observó que se asignó el valor de 3 en cuanto a la ocurrencia promedio, lo que significa que, en promedio, tiene una alta probabilidad de que ocurran riesgos que se describen en esta investigación, sin importar cual sea; esta misma interpretación se realiza igual en cada uno de los activos, haciendo el cálculo correspondiente de promedio. Así pues, el tener una idea de este promedio por activo, nos da un acercamiento respecto a en qué activos se debe tener mayor cuidado; sin embargo, es a través de la Matriz de Riesgos o Matriz threats-Vulnerabilities-Assets (TVA) en donde se muestra exactamente el panorama de los riesgos y amenazas en los que debe centrar la mitigación a través de la incorporación de Políticas de Seguridad de la Información para cada categoría de activo respecto a las posibles amenazas que se han identificado con anterioridad.

#### **Identificación de Riesgos de los Activos de Información de la Unidad Académica de Psicología: Matriz TVA (Threats-Vulnerabilities-Assets) de los activos de información dentro de la Unidad Académica de Psicología**

La matriz de Análisis de Riesgos o Matriz TVA que aquí se muestra, es el resultado de todo el proceso que se siguió con anterioridad para poder comprobar los riesgos o amenazas de los activos que se han identificado, tasado y evaluado. Ésta, a final de cuentas, representa una forma para determinar los riesgos en el manejo de los datos e información del Área Administrativa de la Unidad Académica de Psicología de la UAZ. Así pues, en esta matriz se localizan y visualizan los recursos de esta institución educativa que están en mayor peligro de sufrir un daño por algún impacto negativo, para posteriormente tener la capacidad de tomar las decisiones y medidas adecuadas para la superación de las vulnerabilidades y la reducción de las amenazas; en este caso, poner en marcha la génesis de esta investigación, misma que hace alusión a la creación de Políticas de Seguridad para mitigar dichos riesgos.

Así pues, la Matriz que se muestra en la Figura 1.0, se basa en el método de Análisis de Riesgo usando la siguiente fórmula:

$$\text{Riesgo} = \text{Probabilidad de Amenaza} \times \text{Magnitud de Daño}$$





Esa fórmula, se aplica para cada valor que se le dio a cada amenaza y activo de información y que fuere respondido a través del Instrumento aquí planteado, tales respuestas se explicaron con anterioridad. En este tenor el Riesgo que resulta del producto de la multiplicación Probabilidad de Amenaza por Magnitud de Daño, está agrupado en tres rangos, y para su mejor visualización, se aplica diferentes colores.

- Bajo Riesgo = 1 – 6 (verde)
- Medio Riesgo = 7 – 10 (amarillo)
- Alto Riesgo = 11 – 16 (rojo)

Cabe aclarar, que aquellos espacios que están en negro, sugieren que no hay una relación directa entre el activo seleccionado y la amenaza seleccionada, por lo tanto, no se toma en cuenta para su análisis, y, por ende, no se toma en cuenta. Sin embargo, las demás que están con algún color verde, amarillo o rojo, se empiezan a considerar como factores de riesgo, determinando su nivel según sea el caso. Así pues, dependiendo de los valores de la Probabilidad de Amenaza y la Magnitud de Daño, la Matriz calcula el producto de ambas variables y visualiza el grado de riesgo, a través de la aplicación de la fórmula descrita con anterioridad. La matriz, tal como se muestra en la figura 1, está dividida en 3 categorías de Probabilidad de Amenazas y en 3 categorías de activos de información. Las amenazas, hacen alusión a las categorías de criminalidad y motivación política; que contiene amenazas de acceso no autorizada, persecución (civil, fiscal o penal), orden de secuestro/detención, ataque físico o electrónico, daños por vandalismo, fraude/estafa, extorsión, robo / hurto (físico), robo/hurto de información electrónica, virus / ejecución no autorizado de programas y violación a derechos de autor, sucesos físicos; incendio, inundación / deslave, sismo, falta de ventilación, sobrecarga eléctrica, falla de corriente (apagones) y falla de sistema / daño disco duro y la categoría negligencia de usuarios y decisiones institucionales; que contiene amenazas de falta de capacitación sobre riesgos, mal manejo de sistemas y herramientas, utilización de software 'pirateado', falta de conocimiento de software nuevo, pérdida de datos, infección de sistemas a través de USB , tener USB con información sensible, Compartir contraseñas o permisos a terceros, extravío de equipo, (USBS, computadoras), sobrepasar autoridades, falta restricciones del personal, falta de mantenimiento físico, falta de actualización de software, fallas en permisos de usuarios (acceso a archivos), accesos no autorizados a sistemas, falta de normas y reglas clara y ausencia de documentación.

Del lado izquierdo de la matriz, se cuenta con las categorías de activos de información, mismas que hacen alusión a datos y procesos institucionales; donde se analizan activos de información como documentos institucionales, finanzas, servicios bancarios, directorio de contactos, productos institucionales, correo electrónico, bases de datos internos(intranet), página web externa, respaldos, infraestructura, informática, base de datos de contraseñas, navegación en internet, chat, llamadas internas, llamadas externas, sistemas institucionales; donde se analizan activos de información como equipos de la red cableada, equipos de la red inalámbrica, servidores, computadoras, portátiles

,software de administración, software eventos diversos, software de comunicación, impresoras, memorias portátiles, celulares, edificio (oficinas, recepción, etc.) Y vehículos, y personal administrativo; que se compone de los activos de información de consejo de unidad, dirección / coordinación, administración, personal técnico, recepción, piloto / conductor, soporte técnico interno, soporte técnico externo y servicio de limpieza.

Dicho lo anterior y haciendo alusión a parte de la metodología que plantea Erb (2011), dependiendo del color de cada celda, podemos sacar conclusiones no solo sobre el nivel de riesgo que corre cada elemento de información de sufrir un daño significativo, causado por una amenaza, sino también sobre las medidas de protección necesarias, medidas en donde entran la creación de políticas que pueden mejorar en la mitigación de dichos riesgos. En esta lógica, poniendo como ejemplo nuevamente el activo de información de finanzas, podemos observar que tiene un alto riesgo en la amenaza de acceso no autorizado, de ataque físico o electrónico, daños por vandalismo, fraude, extorsión robo físico o electrónico, virus, violación de derecho de autor, incendio, inundación, falla de sistema, falta de capacitación, mal manejo de sistema, infección de sistema a través de USB, extravío de computadoras o USB, falta de restricción en el personal, falta de mantenimiento físico, falta de normas y reglas claras y ausencia de documentación; todos estos riesgos altos se pueden visualizar ya que éstos salieron en un rango de valores de 11-16, y por ende, están marcados con rojo. Sin embargo, en ese mismo activo se observa que hay 6 amenazas con valores con rangos de 7-10, lo que significa que el riesgo de que ese activa sufra esas amenazas es mediana, y eso se puede observar con claridad ya que está en color amarillo. Esta interpretación es necesario realizarla por cada activo y cada amenaza para poder implementar adecuadamente la mitigación de riesgo. Sin duda alguna, esta matriz TVA brindó un panorama muy amplio para poder detectar los riesgos a los que con mayor posibilidad están expuestos los activos de información de esta institución.



**Figura 1.** Matriz TVA (threats-vulnerabilities-assets) del área administrativa de la unidad académica de psicología UAZ.





### Análisis de Riesgo Promedio

Una vez sustentados los hallazgos respecto a los riesgos de los activos de información, se pudo obtener el Análisis de Riesgo promedio, en donde se observa una visión general de los 35 riesgos planteados en esta investigación respecto a los 39 activos tasados y valorados dentro del Área Administrativa de la Unidad Académica de Psicología. En este sentido, se obtuvo el promedio de dichos riesgos, haciendo la sumatoria total de las valoraciones de riesgo de todos los activos y este resultado se dividió por la sumatoria total de cada categoría de riesgo dentro de cada categoría de activos. Así pues, se sigue la siguiente fórmula para cada una de las categorías de activos de la información respecto a cada una de las categorías de las amenazas:

$$\text{Riesgo Promedio} = \frac{\sum (\text{Total de las Amenazas por Categoría de Activos respecto a la categoría de Amenazas} / \text{Total de las Amenazas de toda la matriz}) * 100$$

El total de las Amenazas de toda la matriz se obtuvo de la suma de los 35 activos de información identificados en cada uno de los 35 riesgos utilizados en esta matriz, y al final sólo se hizo la suma de esos totales, obteniendo como resultado final la cantidad de 7,496; dicho valor será una constante. El total de las amenazas por categoría de activos respecto a la categoría de amenazas se obtiene de sumar los valores de cada categoría de activos en cada uno de los 35 riesgos; en este caso hay 3 categorías, cada una con número de activos de información diferentes, pero se consideran siempre los mismos riesgos. En este sentido, las operaciones que se realizaron fueron las siguientes, tomando en cuenta que la matriz que se explicó con anterioridad es de 3 (Categoría de los activos de información) x 3 (Categoría de las amenazas), dando como resultado 9 operaciones para la construcción de una nueva matriz, que representará el Riesgo Promedio.

### Riesgo Promedio de los Datos y Procesos Institucionales con respecto a Riesgos de Criminalidad Común y Motivaciones

Políticas:

$$\text{Riesgo Promedio} = (987 / 7496) * 100 = 13.17\%$$

Riesgo Promedio de los Datos y Procesos Institucionales con respecto a Riesgos de Sucesos de Origen Físico:

$$\text{Riesgo Promedio} = (518 / 7496) * 100 = 6.91\%$$

Riesgo Promedio de los Datos y Procesos Institucionales con respecto a Riesgos de Negligencia de usuarios/as y decisiones institucionales:

$$\text{Riesgo Promedio} = (1522 / 7496) * 100 = 20.30\%$$

Riesgo Promedio de Sistemas y Procesos Institucionales con respecto a Riesgos de Criminalidad Común y Motivaciones Políticas:

$$\text{Riesgo Promedio} = (719 / 7496) * 100 = 9.59\%$$

Riesgo Promedio de Sistemas y Procesos Institucionales con respecto a Riesgos de Sucesos de Origen Físico:

$$\text{Riesgo Promedio} = (636 / 7496) * 100 = 8.48\%$$

Riesgo Promedio de Sistemas y Procesos Institucionales con

respecto a Riesgos de Negligencia de usuarios/as y decisiones institucionales:

$$\text{Riesgo Promedio} = (1406 / 7496) * 100 = 18.76\%$$

Riesgo Promedio del Personal Administrativo con respecto a Riesgos de Criminalidad Común y Motivaciones Políticas:

$$\text{Riesgo Promedio} = (658 / 7496) * 100 = 8.78\%$$

Riesgo Promedio del Personal Administrativo con respecto a Riesgos de Sucesos de Origen Físico:

$$\text{Riesgo Promedio} = (0 / 7496) * 100 = 0\%$$

### Riesgo Promedio del Personal Administrativo con respecto a Riesgos de Negligencia de usuarios/as y decisiones institucionales

$$\text{Riesgo Promedio} = (1050 / 7496) * 100 = 14.01\%$$

Por último, para sacar los totales del eje horizontal y vertical, sólo fue necesario sumar los resultados, dando como resultado 100%, tanto en el eje horizontal, como en el eje vertical. Estos resultados se muestran en la Figura 2.0, en donde cada valor está representado también con un color. Estos colores matriciales tienen una explicación respecto a la ponderación que se le otorgó a cada riesgo, mismos que hacen alusión a lo siguiente:

- 0% al 5%: Promedio inexistente de riesgo, el cual se representa con el color gris.
- 6% al 10%: Promedio Bajo de existencia de riesgo, el cual se representa con el color Verde.
- 11% al 15%: Promedio Medio de existencia de riesgo, el cual se representa con el color Amarillo.
- 16% al 20%: Promedio Alto de existencia de riesgo, el cual se representa con el color Rojo.

		Probabilidad de Amenaza			TOTAL
		Criminalidad	Sucesos de Origen Físico	Negligencia Institucional	
	Datos y Procesos Institucionales	13.17%	6.91%	20.30%	40.38%
Magnitud de Daño	Sistemas e Infraestructura Institucional	9.59%	8.48%	18.76%	36.83%
	Personal Administrativo	8.78%	0.0	14.01%	22.79%
	TOTAL	31.54%	15.39%	52.07%	100.00%

Figura 2. Análisis de Riesgo Promedio de los Activos de Información de la Unidad Académica de Psicología UAZ.

En este tenor, en la Figura 2, se observa que, en general, hay un 13.17% de riesgo de que los Datos y Procesos Institucionales sufran algún ataque de Criminalidad y Político, lo que indica un nivel medio de riesgo para la institución. Así mismo, en esa misma categoría o clasificación, se observa que respecto a que haya riesgos o amenazas relacionados con sucesos de origen físico hay un 6.19%, lo que indica que el riesgo es muy bajo, pero podrían aparecer en algún momento de la vida institución. Dentro de esa misma categoría también se observa el porcentaje relacionado con los riesgos de Negligencia de usuarios y decisiones institucionales, es de 20.30%, lo que indica que hay un riesgo alto de que sucedan este tipo de eventos, lo que sugiere que es donde hay que poner más atención respecto a esta categoría. Dentro de la categoría de activos relacionada con los Sistemas e Infraestructura Institucional observamos que, respecto a las amenazas relacionadas con la





Criminalidad y Motivación Política, existe en promedio 9.59% de probabilidad que ocurran hechos de esta índole, lo que indica que es una probabilidad baja, aunque el riesgo ahí está latente. Dentro de esa misma categoría se observa que hay un 8.48% de que ocurran sucesos de origen físico en esa categoría de activos, lo que sugiere que el riesgo es bajo. Así mismo, dentro de la misma categoría en cuestión, se observa un porcentaje de 18.76% de que ocurran eventos relacionados a Negligencia de usuarios y decisiones institucionales, lo que indica un riesgo alto, dando la noción de que hay que poner atención en esa relación matricial. En cuanto a la categoría de Personal Administrativo, se observa que existe en promedio de 8.78% en relación con la amenaza de Criminalidad y Motivación Política, lo que indica que hay un riesgo bajo de ocurrencia. En esta misma categoría, en relación con la categoría de amenazas relacionadas con sucesos de origen físico, se observa que hay un 0%, lo que indica que el riesgo es inexistente, ya que, según lo que se analizó y respondió estas amenazas no ocurrirían en esta categoría de activos. Así mismo, dentro de esta misma categoría de activos, se observa que existe un 14.05% de probabilidad promedio de que ocurran eventos relacionados con la Negligencia de usuarios y decisiones institucionales, lo que indica que el riesgo es medio, y habría que ponerle atención.

Si bien se analizó cada una de la relación matricial entre las categorías de los activos de información y las categorías de amenazas entre cada una de éstas, es menester la explicación relacionada con los totales de cada una de éstas. En primera instancia, en los ejes verticales de la matriz, se observan los totales 40.38% en la categoría de Datos y Procesos Institucionales, un 36.83% en la categoría de Sistemas e Infraestructura Institucional y un 22.79% en la categoría de Personal Administrativo, expuesto lo anterior, se pone de manifiesto que la categoría de Personal de Personal Administrativo tiene menor probabilidad promedio de riesgos, a comparación de la categoría de Sistema e Infraestructura institucional que tiene bajo promedio de riesgos y de la categoría de Datos y Procesos Institucionales que tiene un alto promedio de riesgos; así pues, con base a los resultados del análisis vertical de esta matriz, se observa que los activos de Datos y procesos institucionales son los a los que más atención hay que ponerles en cuestión de seguridad, y se tendrán que implementar inmediata y urgentemente políticas para mitigar los riesgos relacionados a esta categoría de activos, además de todo lo que involucre ese proceso. Así mismo, observamos en ese mismo eje que, dentro de la categoría de activos de Sistemas e Infraestructura Institucional, hay un riesgo medio, lo que indica también la necesidad de implementar con urgencia políticas que resguarden dichos activos, aunque esta necesidad yace en menor gravedad. Por último, en este mismo eje, se observa que la magnitud de riesgo es más baja en los activos correspondientes al Personal Administrativos, sin embargo, esto no significa que no se tengan que poner atención, ya que el riesgo sí existe, pero en menor grado; en esta lógica sólo hay que implementar medidas para evitar más riesgos y empezar a mitigar los posibles existentes. En el caso del otro eje de la matriz, correspondiente al horizontal, se puede observar que las amenazas relacionadas con la Criminalidad y motivación Política, se observa que

existe un 31.54% de que éstos ocurran en cualquiera de las categorías de los activos de información, este porcentaje sugiere que hay un riesgo medio promedio, por lo tanto, hay que poner atención relevante en su mitigación y tratamiento. En cuanto a las amenazas relacionadas con los Sucesos de origen físico, se observa un riesgo promedio de ocurrencia bajo contando con el 15.39%, lo que sugiere que no debe haber una preocupación relevante en la ocurrencia de estas amenazas, pero hay que seguir medidas genéricas para evitarlas. Por último, situándonos en el mismo eje horizontal, encontramos la categoría de amenazas y riesgos en los cuales se tiene que poner mayor atención y énfasis para mitigarlos, misma que hace alusión a aquellos que tienen que ver con la Negligencia de usuarios y decisiones institucionales, contando con 53.07%, indicando así que hay que centrar esfuerzos para mitigar este tipo de riesgos y evitarlos lo más antes posible.

Esta matriz otorgó un panorama más general de las políticas de seguridad de la información que la institución educativa requiere; a partir de esta misma matriz, se puede partir por priorizar los activos que se protegerán y los riesgos que se mitigarán, haciendo uso también de la matriz TVA que ya expuso con anterioridad para poder lograr una serie de medidas un poco más eficientes y útiles la protección de los activos de información del Área Administrativa de la Unidad Académica de Psicología de la Universidad Autónoma de Zacatecas. Así pues, el proceso que se siguió para crear la Políticas de Seguridad yace en el análisis de los porcentajes de cada una de las categorías, para posteriormente atender los “focos rojos” que se muestran en la Matriz TVA, tomando como punto de partida Políticas de Seguridad implementadas en otras empresas, pero adaptándolas a las necesidades particulares de la Unidad Académica de Psicología obtenidas a través de este complejo proceso de Análisis de Riesgos de los activos de información de dicha institución.

**Reducción de Riesgos: Propuesta de Políticas de Seguridad de la Información para la Unidad Académica de Psicología de la Universidad Autónoma de Zacatecas** Siguiendo la metodología ya antes evocada de la ISO/IEC 27007 (2020), la que propone Erb (2011), Freitas (2010) y otras instancias expertas en seguridad de la información como lo es también la International Workshop Agreement (IWA) (2020), el último paso de una gestión y control adecuado de riesgos de la seguridad de la información es precisamente la reducción de éstos.

Una vez realizado el análisis de riesgos en los activos de información, fue sumamente importante tomar las acciones necesarias para contrarrestar dichas vulnerabilidades. Hay específicamente 3 formas y categorización de reducción de riesgos: medidas físicas/técnicas, personales y organizativas, sin embargo, la que compete en la presente investigación y constituye el punto neurálgico de ésta, hace alusión a las medidas organizativas, específicamente en la creación o implementación de normas, o políticas que el personal administrativo tiene que seguir para poder disminuir diversas vulnerabilidades.

El resultado final de un arduo trabajo de investigación basado en un Análisis de Riesgos de los activos de la información se resume en un documento en el cual se definen un conjunto de políticas y buenas prácticas de Seguridad de





la información específicas para cada categoría que le compete proteger de los activos y amenazas identificadas dentro de la Unidad Académica de Psicología. Además del arduo proceso que conlleva un análisis de riesgos de los activos de la información, y tal como se menciona en la metodología de la presente investigación, se tuvieron que consultar algunas Políticas existentes para poder formar un criterio de estructura y recuperar algunas prácticas que puedan servir; en este tenor, se pudieron consultar las Políticas Generales de Seguridad de la Información del Banco Nacional de Obras y Servicios Públicos (2018), el Manual de Políticas de Seguridad de la Información de la Escuela Nacional de Ingeniería Julio Gavito (2018), el Manual de Políticas de Seguridad y Privacidad de la Información del Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (MinTIC) del Gobierno de Colombia (2019) y otras recomendaciones de buenas prácticas y estándares que ayudaron para poder culminar las Políticas aquí propuestas. Así pues, en el documento se cubren los siguientes puntos de seguridad de la información:

- Organización de seguridad de la Información
- Gestión de los Activos de la Información
- Seguridad de los Datos y Procesos Institucionales
- Seguridad de Sistemas e Infraestructura Institucionales
- Seguridad del Personal Administrativo y del Recurso Humano
- Control de Acceso.
- Seguridad Física y Ambiental
- Gestión de incidentes de seguridad de la información
- Cumplimiento

Dentro de estos puntos importantes de Seguridad de la Información, se encuentran medidas relacionadas a políticas y buenas prácticas para cada uno de los activos que en la presente investigación se identificaron, recordando que se tomaron en cuenta 39 activos de la información y 35 vulnerabilidades y amenazas en total. Así pues, se tiene que, en la Organización de seguridad de la Información, se abordan acciones relacionadas con la organización Interna, dispositivos Móviles y Teletrabajo, roles y responsabilidades.

Dentro del punto de gestión de los activos de información se atienden acciones alusivas a la responsabilidad de los activos de información, clasificación de la información, protección y manejo de la información, protección de datos y manejo de medios de almacenamiento.

Dentro de las políticas de seguridad para los datos y procesos institucionales, se encuentran las políticas y prácticas de seguridad de las operaciones, políticas y prácticas de seguridad para la protección contra códigos maliciosos, políticas y prácticas de seguridad de los documentos institucionales, políticas y prácticas de seguridad de las finanzas, políticas y prácticas de seguridad de los procesos bancarios, políticas y prácticas de seguridad en el uso de correos electrónicos, políticas y prácticas de seguridad en el uso de base de datos internos, políticas y prácticas de seguridad en el uso y configuración de intranet, políticas y prácticas de seguridad de respaldos de la información,

políticas y prácticas de seguridad en procesos informáticos, políticas y prácticas de seguridad en el uso y configuración de contraseñas y políticas y prácticas de seguridad en página web de la institución.

Dentro de las políticas de seguridad en sistemas e infraestructura institucionales, se abordan las políticas y prácticas de seguridad en la configuración y uso de equipos de red cableada, políticas y prácticas de seguridad en la configuración y uso de equipos de red inalámbrica, políticas y prácticas de seguridad en la configuración y uso de computadoras, políticas y prácticas de seguridad en la configuración y uso de portátiles, políticas y prácticas de seguridad en el uso y configuración de sistemas administrativos (tauro, siaaf, etc.)

Y políticas y prácticas de seguridad en el uso y configuración de sistemas para eventos, servicio social, etc. Por último, pero no menos importante que los otros lineamientos, dentro de las políticas de seguridad del personal administrativo y del recurso humano, están los puntos que abordan las políticas y buenas prácticas en direcciones y coordinaciones, políticas y buenas prácticas en procesos administrativos, y políticas y buenas prácticas en procesos de recepción; todas estas consideran también el seguimiento de las demás políticas, ya que, tal como se abordó en este trabajo, el ser humano es el principal eslabón de la seguridad de la información.

Dentro de cada uno de estos puntos de seguridad de la información, se desglosan una serie de políticas y buenas prácticas para proteger los activos que tengan que ver con cada uno de estos puntos y categorías, velando siempre por el resguardo de la confidencialidad, disponibilidad e integridad de todos los elementos esenciales de la institución. En cada política y buena práctica se tratan de atender todos los riesgos predominantes en la matriz TVA de cada activo y categoría de activo, ofreciendo así una solución objetiva para poder mitigar y prevenir los posibles riesgos.

## RESULTADOS

En la presente investigación se utilizó un recorrido teórico y práctico de diferentes metodologías, investigaciones y resultados respecto al análisis de riesgos de los activos de información y la creación de políticas de seguridad de la información, tomando en cuenta todo lo que esto implica. Si bien, todas las investigaciones y propuestas que aquí se revisaron siguen un estándar basado en ISO/IEC 27007 en sus diferentes versiones, a partir de éstas se pudieron adaptar varios procesos significativamente sin perder la visión de los estándares y metodologías que ya están bien convenidas y establecidas. Freitas (2009) y De Freitas (2010), utiliza una metodología bastante completa, en la cual expone la mayoría de los procesos que en esta investigación se detalla. Sin embargo, los activos de información que detalla en su investigación quedan cortos para el objeto de estudio que aquí se detalla; para contrarrestar esta limitante, se tuvo que hacer uso de la técnica de rolling-play, entrevista y búsqueda de información en los inventarios para poder recopilar toda la información pertinente de la unidad académica de psicología en cuanto a los activos de información se refiere. Este mismo autor maneja con claridad todos los términos y procesos que se deben seguir en una gestión de riesgos en





general, sin embargo, por practicidad se pudieron optimizar algunos procesos en esta investigación, tales como los de tasación, el cálculo de la magnitud de daño y la simplificación de las preguntas de escala Likert a una Encuesta que pudiera contestar el coordinador administrativo de esta unidad, facilitando así la aplicación y cálculo de riesgo. Otra investigación fundamental que sirvió para el desarrollo de esta investigación fue el de la metodología de Erb (2011), en donde detalla adecuada y eficientemente todo el proceso que se debe realizar para mitigar riesgos a través de un análisis de riesgos. La propuesta de matriz que él realiza es en verdad muy basta, sin embargo, para fines prácticos, en una universidad con las características de la propia autonomía, se tienen que simplificar algunos procesos.

Si bien, el mismo Erb propone herramientas en donde se automaticen los cálculos de riesgos, es más efectivo hacer algunos ajustes a esa matriz, y, sobre todo, a la matriz del riesgo promedio; todo ese proceso que está muy completo y basto sirvió para proponer la matriz de calor (TVA) y matriz de riesgo promedio que aquí se aborda. Sin duda alguna, las demás investigaciones también sustentaron el análisis y la propuesta teórica que aquí se plantea, ya que, a través del estado de la cuestión, se pudo corroborar que los riesgos y amenazas que existen a nivel global también pueden existir en los objetos de estudio que se definan en cada investigación.

Todas estas investigaciones en conjunto brindaron un panorama conceptual y estratégico más amplio, adoptando algunas técnicas y posturas, pero cambiando otras más para que surgiera una propuesta y perspectiva innovadora a través del producto final que emana de esta investigación. En cuanto al proceso de Creación de las Políticas de Seguridad en específico, se puede observar que las propuestas que tienen el Banco Nacional de Obras y Servicios Públicos (2018), la Escuela Nacional de Ingeniería Julio Gavito (2018), el Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (MinTIC) del Gobierno de Colombia (2019), la Agencia Presidencial de Cooperación Internacional de Colombia (2022), entre otras propuestas encontradas en esta investigación, son sumamente bastos, y éstos están apegados a versiones alusivas al ISO/IEC 27007 (2020); sin embargo, aunque tienen una estructura muy completa y bien establecida, en la propuesta que aquí se plantea se especifican acciones concretas para cada uno de los activos de información, incorporando hábitos de mitigación de dichos riesgos.

A diferencia de los manuales y políticas de las instituciones antes señaladas, las políticas que emanan de esta investigación van orientadas a atender acciones con directrices más establecidas acorde al proceso que se siguió del análisis de riesgos aquí elaborado. En esta lógica, el producto aquí presentado tiene una visión más completa y específica relacionado a lo que aquí se buscó analizar, incorporando estructuras más integrales y con panoramas más amplios.

Si bien, la metodología que se aborda en la presente investigación cumple con los requisitos genéricos de un análisis de riesgos y creación de políticas a partir de éstos, es menester realizar mejoras para optimizar procesos, estrategias e inclusive resultados; se tiene que apostar por

tener más certeza en las aplicaciones de las escalas aquí utilizadas e inclusive combinar un análisis meramente perceptivo con un análisis ya más pragmático y técnico. Sin embargo, la implementación de la metodología que aquí se siguió ayudó para comprobar la hipótesis aquí planteada. Efectivamente, el realizar un análisis de riesgos de los activos de la información, aunque es un proceso sumamente complejo, ayudó en su totalidad a crear la políticas de seguridad de la información que aquí se proponen; esta confirmación de hipótesis yace en el hecho de que el conocer los puntos más vulnerables en cuanto a riesgos y amenazas ya definidas en cada activo de información de una empresa o institución, brinda un panorama más objetivo y efectivo para establecer estrategias más específicas y orientadas a cada una de las problemáticas detectadas, comprobando contundentemente la hipótesis en mención.

## CONCLUSIONES

El objetivo fundamental de esta investigación fue abordar diversas estrategias alusivas a la implementación de análisis de riesgos de los activos de información para que, a partir de este mismo, se propongan medidas objetivas para mitigar cualquier riesgo relacionado con la seguridad de la información siempre y cuando se hayan identificado.

En esta lógica, la aportación principal de esta investigación consistió en el diseño y creación de políticas de seguridad de la información dirigido al personal administrativo de la unidad académica de psicología de la UAZ. Este proceso de desarrollo no fue nada sencillo, ya que, como se pudo observar a lo largo de este trabajo, la seguridad de la información depende de muchos factores que debemos tomar en cuenta, entre los que destaca la incorporación de normas claras institucionales de una forma objetiva y estando seguros de que los riesgos que se quieren atacar en verdad existan desde una lógica perceptiva o inclusive técnica. Uno de los hallazgos primordiales que se resaltan en este trabajo fue el de identificar los principales riesgos y amenazas que ocurren dentro de la Unidad Académica de Psicología, mismas que se pudieron acentuar a través de un proceso de Rolling-Play, entrevistas y análisis de estándares que dan un panorama genérico respecto a este tema. Los resultados obtenidos a través de un proceso de identificación, tasación y valuación de riesgos fueron los siguientes:

Existe un 13.17% de riesgo de que los datos y procesos institucionales sufran algún ataque de criminalidad y político, lo que indica un nivel medio de riesgo para la institución. Así mismo, en esa misma categoría o clasificación, se observa que respecto a que haya riesgos o amenazas relacionados con sucesos de origen físico hay un 6.19%, lo que indica que el riesgo es muy bajo, pero podrían aparecer en algún momento de la vida institucional. Dentro de esa misma categoría también se observa el porcentaje relacionado con los riesgos de negligencia de usuarios y decisiones institucionales, es de 20.30%, lo que indica que hay un riesgo alto de que sucedan este tipo de eventos, lo que sugiere que es donde hay que poner más atención respecto a esta categoría. Dentro de la categoría de activos relacionada con los sistemas e infraestructura institucional observamos que, respecto a las amenazas relacionadas con la criminalidad y motivación política, existe en promedio 9.59% de probabilidad que ocurran hechos de esta índole, lo





que indica que es una probabilidad baja, aunque el riesgo ahí está latente. Dentro de esa misma categoría se observa que hay un 8.48% de que ocurran sucesos de origen físico en esa categoría de activos, lo que sugiere que el riesgo es bajo. Así mismo, dentro de la misma categoría en cuestión, se observa un porcentaje de 18.76% de que ocurran eventos relacionados a negligencia de usuarios y decisiones institucionales, lo que indica un riesgo alto, dando la noción de que hay que poner atención en esa relación matricial. En cuanto a la categoría de personal administrativo, se observa que existe en promedio de 8.78% en relación con la amenaza de criminalidad y motivación política, lo que indica que hay un riesgo bajo de ocurrencia. En esta misma categoría, en relación con la categoría de amenazas relacionadas con sucesos de origen físico, se observa que hay un 0%, lo que indica que el riesgo es inexistente, ya que, según lo que se analizó y respondió estas amenazas no ocurrirían en esta categoría de activos. Así mismo, dentro de esta misma categoría de activos, se observa que existe un 14.05% de probabilidad promedio de que ocurran eventos relacionados con la Negligencia de usuarios y decisiones institucionales, lo que indica que el riesgo es medio, y habría que ponerle atención.

A partir de saber los porcentajes de riesgos que yacen en cada una de las categorías tanto de activos como de amenazas de cada uno de estos activos, se pudo tomar una decisión para llevar a cabo, la creación de políticas de seguridad de la información en los puntos más vulnerables que se detallaron en esta investigación. El producto final, que yace en este documento, toma las siguientes medidas, abordando en cada una de estas, prácticas y políticas para cada uno de los activos que en esta investigación se proponen:

- Organización de seguridad de la Información.
- Gestión de los Activos de la Información.
- Seguridad de los Datos y Procesos Institucionales.
- Seguridad de Sistemas e Infraestructura Institucionales.
- Seguridad del Personal Administrativo y del Recurso Humano.
- Control de Acceso.
- Seguridad Física y Ambiental.
- Gestión de incidentes de seguridad de la información.
- Cumplimiento.

Sin duda alguna, el proceso que se siguió fue complicado, sin embargo, los resultados fueron muestran una metodología que se puede implementar en instituciones públicas mexicanas y podría tener alcance, si se mejoran algunos procesos, a instituciones internacionales. Además, la implementación de políticas de seguridad de la información basadas en análisis de riesgos se revela como un pilar indispensable para las universidades en su transición hacia la ciberresiliencia. Este estudio demuestra que, más allá de la protección técnica, una PSI efectiva requiere:

- Evaluación continua de riesgos, priorizando amenazas específicas al sector educativo (ej.: robo de propiedad intelectual, ataques a plataformas

virtuales).

- Compromiso institucional, traduciendo las políticas en protocolos claros y capacitación constante.
- Cultura de paz digital, donde la seguridad informática sea vista como un bien común que preserva derechos fundamentales (privacidad, acceso a la información).

Al adoptar este modelo, las instituciones universitarias no solo reducen su exposición al cibercrimen, sino que lideran con ejemplo en la construcción de espacios digitales seguros y colaborativos. La seguridad proactiva se convierte, así, en un catalizador para la paz institucional y en un legado para las futuras generaciones académicas en los diferentes ejes que la componen; desde el ámbito organizacional, hasta el ámbito estudiantil.

## REFERENCIAS

- Agencia Presidencial de Cooperación Internacional de Colombia (2022). Política de seguridad y privacidad de la información. Colombia.
- Álvarez Rosero, A., y Tobón González, M. (2021). Diseño de un programa de seguridad de la información, en la operación que maneja un call center para un cliente del sector bancario, en un ambiente de teletrabajo. [tesis de maestría]. Universidad piloto de Colombia.
- Banco Nacional de Obras y Servicios Públicos. (2018). Políticas Generales de la Información. Ciudad de México, México.: banobras. Recuperado de <https://transparencia.banobras.gob.mx/wpcontent/uploads/2018/07/Pol%C3%a1ticas-Generales-de-Seguridad-de-la-Infomaci%C3%b3n.pdf>
- Duque Méndez, N. (2002). Diseño e implementación de una política de seguridad. Universidad Nacional de Colombia Sede Manizales. Recuperado de <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/60125>
- Escuela Colombiana de Ingeniería Julio Gavito. (2018). Manual de Políticas - Seguridad y Privacidad de la Información. Bogotá Colombia: ECIJG. Recuperado de <https://www.escuelaing.edu.co/escuela/importantdoc/M anual-politica-seguridad de la Informacion.pdf>
- Erb, M. (2011, 30 julio). Matriz para el Análisis de Riesgo. Gestión de Riesgo en la Seguridad Informática. [https://protejete.wordpress.com/gdr\\_principal/matriz\\_ri esgo/](https://protejete.wordpress.com/gdr_principal/matriz_ri esgo/)
- Erb, M. (2011, 30 julio). Análisis de Riesgo. Gestión de Riesgo en la Seguridad Informática. [https://protejete.wordpress.com/gdr\\_principal/analisis\\_riesgo/](https://protejete.wordpress.com/gdr_principal/analisis_riesgo/)
- Freitas, V. D., (2009). Análisis y evaluación del riesgo de la información: caso de estudio Universidad Simón Bolívar. Enl@ce: Revista Venezolana de Información, Tecnología y Conocimiento, 6(1), 43-55.
- Freitas, V. (2010). Propuesta de metodología de gestión de seguridad de las TIC's para el sector universitario venezolano. Espacios, (31). Recuperado de <https://www.revistaespacios.com/a10v31n01/10310152.html>
- ISO/IEC:27007. (2020). Information security, cybersecurity and privacy protection Guidelines for information





- security management systems auditing (International Standard 27007). <https://cdn.standards.iteh.ai/samples/77802/5bb0caa59ce4411aa0508cf83f9a62d9/ISO-IEC-27007-2020.pdf>
- International Workshop Agreement (IWA) (2020). Risk management guidelines on using iso 31000 in management systems (International Workshop Agreement 31). <https://cdn.standards.iteh.ai/samples/75812/8cc8b0ff88c04535a38ccd15c1158366/IWA-31-2020.pdf>
- Loáisiga Tórrez, c. A. (2021). Propuesta de definición de un sistema de gestión de la seguridad de la información bajo el estándar de la norma iso/iec27001:2013 para instituciones de educación superior en Nicaragua [Tesis de Maestría]. Universidad Iberoamericana de la Ciudad de México.
- Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (mintic). (2019). Manual de Políticas de Seguridad y Privacidad de la Información. Colombia: Gobierno de Colombia. Recuperado de [https://www.mintic.gov.co/portal/604/articles1516\\_manual\\_seguridad\\_informacion\\_20190501.pdf](https://www.mintic.gov.co/portal/604/articles1516_manual_seguridad_informacion_20190501.pdf)
- Nicomedes, E. N. (2018). Tipos de Investigación. [https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UNIS\\_5b55a9811d9ab27b8e45c193546b0187/Details](https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UNIS_5b55a9811d9ab27b8e45c193546b0187/Details)
- Romero Castro, M. I., Figueroa Morán, G. L., Vera Navarrete, D. S., Álava Cruzatty, J. E., Parrales Anzúles, G. R., Álava Mero, C. J., Murillo Quimiz, Á. L., y Castillo Merino, M. A. (2018). Introducción a la seguridad informática y el análisis de vulnerabilidades (1.a ed.) [Libro Digital]. Editorial Área de Innovación y Desarrollo, S.L. <https://doi.org/10.17993/ingytec.2018.46>
- Vega Velasco, Walter. (2008). políticas y seguridad de la información. Fides et Ratio. Revista de Difusión cultural y científica de la Universidad La Salle en Bolivia, 2(2), 63-69. Recuperado en 12 de julio de 2023, de [http://www.scielo.org.bo/scielo.php?Script=sci\\_arttext&pid=S2071081X2008000100008&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.bo/scielo.php?Script=sci_arttext&pid=S2071081X2008000100008&lng=es&tlng=es)
- Villaverde Hidalgo, Luis. C., Cabrera Guzmán, J. L., Parra Michel, J. R., Olivares Bautista, S. A., Ochoa Brust, A., Mata, W., Ceja Bravo, L. A., y Martínez Pelaéz, R. (2021). Analysis of Information Security Culture. A case of study: Leon, Guanajuato, Mexic. Revista de Difusión Científica, Ingeniería y Tecnologías, 15(3), 73-81. [http://difu100cia.uaz.edu.mx/index.php/difuciencia/issue/view/44/Difu100ciavol15num3\\_Sep\\_Dic\\_2021](http://difu100cia.uaz.edu.mx/index.php/difuciencia/issue/view/44/Difu100ciavol15num3_Sep_Dic_2021)





## VI. Desarrollo sostenible en comunidades rurales a través de la educación para la paz

<sup>6</sup>Carmen del Pilar SUÁREZ RODRÍGUEZ

Vicente ESPINOSA SOLÍS

José Alejandro AMARO HERNÁNDEZ

León D. OLIVARES BAZÁN

Oscar FERNÁNDEZ PÉREZ-TEJADA

Coordinación Académica Región Huasteca Sur, Universidad Autónoma de San Luis Potosí  
Tamazunchale, San Luis Potosí, 79960, México

Irma B. SUÁREZ RODRÍGUEZ

Facultad de Estudios Profesionales Zona Huasteca, Universidad Autónoma de San Luis Potosí  
Ciudad Valles, San Luis Potosí, 79050, México

Jesús DE LEÓN ROSALES

Saúl CAMPOS CAMPOS

Nayeli LÓPEZ PONCE

Lucero MANILLA MUÑOZ

Irasema Ernestina LINARES MEDINA

Universidad Tecnológica de Tula Tepeji - Campus Chapulhuacán  
Chapulhuacán, Hidalgo, C.P. 42280, México

**RESUMEN:** El presente capítulo analiza la relación entre el desarrollo sostenible y la educación para la paz en comunidades rurales de la Huasteca Potosina y la Sierra Gorda Hidalguense, donde la pobreza, la marginación social y la degradación ambiental presentan problemáticas estructurales. Se destaca el papel de los modelos agroforestales, en particular el sistema café-cacao, como una alternativa productiva que impulsa la economía local, fortalece la cohesión social y protege el medio ambiente. Estos modelos promueven el empleo digno, la justicia social y la equidad, al tiempo que contribuyen a la conservación de los recursos naturales y la mitigación del cambio climático. La educación para la paz se plantea como una herramienta para empoderar a las comunidades, fomentar la participación ciudadana y reducir desigualdades mediante el acceso equitativo a recursos y oportunidades. Asimismo, se subraya la importancia de la participación gubernamental en la implementación de políticas públicas sostenibles, como la Cadena Productiva del Café en Hidalgo. Finalmente, se concluye que el desarrollo sostenible y la educación para la paz son estrategias complementarias que constituyen un camino viable para transformar la realidad de las comunidades marginadas y garantizar su bienestar a largo plazo.

**Palabras clave:** Desarrollo sostenible, educación para la paz, agroforestería, cohesión social, equidad.

### Sustainable development in rural communities through peace education

**ABSTRACT:** This chapter examines the relationship between sustainable development and peace education in rural communities of the Huasteca Potosina and the Sierra Gorda in Hidalgo, where poverty, social marginalization, and environmental degradation pose significant structural

challenges. The role of agroforestry models, particularly the coffee-cocoa system—is highlighted as a productive alternative that boosts the local economy, strengthens social cohesion, and protects the environment. These models promote decent employment, social justice, and equality, while also contributing to the conservation of natural resources and mitigating climate change. Peace education is presented as a tool to empower communities, foster citizen participation, and reduce inequalities through equitable access to resources and opportunities. Likewise, the importance of governmental participation in implementing sustainable public policies is emphasized, as seen in the Coffee Production Chain in Hidalgo. Ultimately, it is concluded that sustainable development and peace education are complementary strategies that offer a viable path to transforming the reality of marginalized communities and ensuring their long-term well-being.

**Keywords:** Sustainable development, peace education, agroforestry, social cohesion, equity.

### INTRODUCCIÓN

En un mundo donde los conflictos sociales, económicos y ambientales amplían las desigualdades, resulta indispensable replantear las estrategias de desarrollo para construir comunidades más equitativas y pacíficas. En este contexto, la educación para la paz no debe limitarse a un enfoque teórico, sino traducirse en acciones concretas que permitan a las comunidades fortalecer su autonomía, resiliencia y sostenibilidad.

Este capítulo explora cómo las iniciativas de desarrollo sostenible, particularmente el modelo agroforestal café-cacao y el enfoque STEM, pueden contribuir a la educación para la paz en comunidades rurales. El modelo agroforestal café-cacao, además de impulsar la economía local, fomenta la cohesión social y el respeto por el medio ambiente. A su

<sup>6</sup> Autor de correspondencia: [pilar.suarez@uaslp.mx](mailto:pilar.suarez@uaslp.mx)





vez, el enfoque STEM (Ciencia, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas) proporciona herramientas educativas que empoderan a los productores, dotándolos de conocimientos científicos y tecnológicos que mejoran sus condiciones de vida y reducen su dependencia de intermediarios.

A lo largo del capítulo, se analiza cómo la integración de estos enfoques contribuye a la generación de empleo digno, la reducción de desigualdades, el fortalecimiento de la autodeterminación comunitaria y la promoción de un comercio justo y sostenible. Asimismo, se destaca el papel de la educación inclusiva y el trabajo comunitario como elementos indispensables para la construcción de sociedades más justas y pacíficas.

El análisis busca demostrar que el desarrollo sostenible mejora las condiciones económicas de una región, promoviendo el respeto, la equidad y la cooperación entre los distintos actores sociales. Así, se argumenta que la combinación de estrategias agroecológicas y educativas puede ser un camino viable hacia la paz social, asegurando que el bienestar de las generaciones presentes y futuras no dependa de modelos extractivistas o desiguales, sino de sistemas resilientes y colaborativos que fomenten el desarrollo humano integral.

### **Importancia de la educación para la paz en contextos rurales y de marginación social**

#### *El concepto de paz*

La paz es un concepto complejo que ha sido analizado desde diversas perspectivas teóricas y disciplinares, lo que ha generado múltiples interpretaciones sobre su significado y alcances. A lo largo de la historia, su concepción ha evolucionado, pasando de ser entendida como la simple ausencia de conflictos o guerras a enfoques más amplios que consideran su dimensión estructural y social.

Según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2023), la paz es un concepto amplio y positivo que abarca el derecho a la educación para la seguridad humana, el acceso a un entorno seguro y saludable, el desarrollo sostenible y el respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales. Desde 1969, Galtung planteó que la paz no implica solamente la ausencia de violencia directa, también la erradicación de la violencia estructural (desigualdad, pobreza, discriminación) y cultural (creencias o prácticas que justifican la violencia). En este sentido, Galtung introdujo el concepto de paz positiva, definiéndola como la existencia de condiciones sociales y económicas que permitan una vida digna y justa para todos los individuos y grupos. Así, la paz positiva requiere la eliminación de tres factores en la sociedad: la discriminación, el absolutismo y, como consecuencia, la pobreza (Galtung, 1969).

Desde una perspectiva sociológica, Lederach (1995) concibe la paz como un proceso relacional basado en la construcción de relaciones justas y equitativas, necesarias para una convivencia pacífica. Para Lederach, la paz es un proceso dinámico que exige la participación de diversos actores en la resolución de conflictos y la transformación de estructuras sociales. Su enfoque ha sido aplicado en el desarrollo de estrategias de mediación y resolución de conflictos en contextos de violencia estructural y comunitaria.

En la actualidad, la paz también se vincula estrechamente con el desarrollo sostenible. La Agenda 2030 de la Organización de las Naciones Unidas, a través de su Objetivo de Desarrollo Sostenible 16 (ODS 16), subraya la importancia de la paz, la justicia y el fortalecimiento de las instituciones como pilares para un desarrollo equitativo y sostenible (ONU, 2015). Este enfoque reconoce que no puede haber paz sin desarrollo, ni desarrollo sin paz, destacando la interconexión entre educación, equidad económica y estabilidad social.

#### *La educación para la paz*

En este contexto, Freire (1970) vincula la paz con la liberación y la justicia social, argumentando que la educación debe ser un proceso de concienciación que permita a las personas comprender y transformar las condiciones de opresión en las que viven. Así, la educación para la paz se concibe como un proceso educativo que fomenta valores, actitudes y comportamientos basados en el respeto por la vida, la dignidad humana y la resolución pacífica de conflictos. Su propósito radica en la construcción de una cultura de paz que abarque la justicia social y el respeto a los derechos humanos, más allá de solo la ausencia de violencia (Venegas, 2021).

Esquivel y García (2018) definen la educación para la paz como un proceso educativo orientado a fortalecer la convivencia pacífica, la resolución no violenta de conflictos y la construcción de sociedades justas y equitativas. En esta línea, Perales y Schmelkes (2024) aseguran que el eje central de la educación para la paz es la gestión del conflicto de manera pacífica y proponen que su implementación debe adaptarse a los contextos históricos y sociales de cada comunidad, promoviendo un diálogo entre enfoques globales y perspectivas latinoamericanas.

Además de la transmisión de conocimientos, la educación para la paz implica el desarrollo de valores como la justicia, la cooperación y la solidaridad, así como el cuestionamiento de aquellos que perpetúan la discriminación y la intolerancia. Este enfoque educativo debe centrarse en la formación integral de las personas, dotándolas de herramientas para intervenir pacíficamente en conflictos tanto cotidianos como estructurales (Esquivel y García, 2018). Martínez y Morgado (2019) sostienen que la educación para la paz debe entenderse como un proceso de transformación social que fomente el desarrollo de una ciudadanía activa y comprometida con la equidad y la justicia. Según su análisis, este enfoque educativo, además de promover la convivencia pacífica, debe también generar estructuras sociales que propicien relaciones equitativas y armoniosas.

El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE, s.f.) sintetiza estos planteamientos al definir la educación para la paz como un proceso de promoción de conocimientos, habilidades, actitudes y valores necesarios para transformar el comportamiento de individuos y comunidades. Su finalidad es prevenir conflictos y violencia —tanto explícitos como estructurales—, fomentar su resolución pacífica y crear condiciones propicias para la paz en niveles interpersonal, intergrupala, nacional e internacional.

#### *Contexto de las comunidades rurales y marginadas*

Las comunidades rurales y marginadas enfrentan diversas problemáticas estructurales que impactan su desarrollo y





calidad de vida. En términos generales, estas comunidades presentan altos niveles de pobreza, limitado acceso a servicios básicos, deficiencias en infraestructura y exclusión social. La marginación social, entendida como la falta de acceso equitativo a recursos económicos, educativos y políticos, agrava estas problemáticas, ampliando las desigualdades (Sen, 1999; Cepal, 2020).

#### *Condiciones socioeconómicas y educativas*

Las comunidades rurales suelen depender de actividades económicas primarias como la agricultura, la pesca, la ganadería o la artesanía, las cuales están sujetas a condiciones ambientales y económicas inestables. Además, enfrentan barreras en el acceso a una educación de calidad debido a la falta de infraestructura escolar, la escasez de docentes capacitados y la insuficiencia de materiales educativos (UNESCO, 2019). En muchos casos, la enseñanza en estos contextos no responde a las realidades socioculturales de las comunidades, lo que limita sus oportunidades de desarrollo y perpetúa la pobreza intergeneracional (OECD, 2021).

#### *Violencia estructural y exclusión social*

Galtung (1969) introduce el concepto de violencia estructural para referirse a las condiciones de desigualdad que impiden el acceso equitativo a derechos y recursos básicos. En comunidades marginadas, esta violencia se manifiesta en la falta de acceso a salud, educación y empleo digno. La exclusión social impacta de manera particular a mujeres, pueblos indígenas y jóvenes, quienes enfrentan mayores barreras para su integración en procesos de desarrollo comunitario.

#### *Retos en la construcción de paz*

Las condiciones de marginación pueden generar dinámicas de conflicto y fragmentación social dentro de las comunidades. La falta de oportunidades económicas y educativas, sumada a la ausencia de estructuras de participación ciudadana, puede propiciar escenarios de violencia, desconfianza y debilitamiento del tejido social (Lederach, 1995). En este contexto, la educación para la paz en comunidades rurales representa una oportunidad, al proporcionar herramientas para la resolución pacífica de conflictos, fortalecer la identidad cultural y promover valores de solidaridad y cooperación.

#### *Potencial de la educación para la paz en contextos rurales*

A pesar de las dificultades, las comunidades rurales tienen un gran potencial para la construcción de paz, ya que muchas de ellas mantienen fuertes lazos comunitarios y valores de apoyo mutuo. La educación para la paz, adaptada a estos entornos, puede contribuir a la generación de espacios de diálogo, participación y empoderamiento local, permitiendo que las propias comunidades diseñen estrategias para su bienestar y desarrollo sostenible (Perales y Schmelkes, 2024).

#### *Importancia de la educación para la paz en estos entornos*

Las desigualdades estructurales que afectan a las comunidades rurales y marginadas perpetúan la exclusión y la falta de oportunidades (Murillo y Hernández, 2022). En este sentido, la educación para la paz puede fortalecer la cohesión social, fomentar la convivencia pacífica y empoderar a los individuos mediante el ejercicio de sus derechos (Rodríguez y Vargas, 2023).

Para que la educación para la paz genere un impacto real en estos contextos, debe ser comprendida como una herramienta de transformación social más allá del aula. Su influencia abarca diversos niveles, desde la prevención de la violencia y el fomento de la convivencia pacífica hasta la construcción de una ciudadanía activa, el fortalecimiento del tejido social y su contribución al desarrollo sostenible. En la tabla 1, se presentan los principales aspectos en los que la educación para la paz puede incidir.

**Tabla 1.** Aspectos de la educación para la paz.

Aspecto	Descripción
Reducción de la violencia y construcción de convivencia pacífica	<i>La violencia estructural</i> y la exclusión social son problemáticas recurrentes en comunidades marginadas. Gómez y Quiceno (2021) sostienen que la educación para la paz puede reducir conflictos en contextos de alta vulnerabilidad, al fomentar el respeto, el diálogo y la resolución pacífica de disputas. A través de programas educativos basados en la justicia social y los derechos humanos, es posible prevenir situaciones de violencia interpersonal y comunitaria.
Desarrollo de la ciudadanía activa y empoderamiento comunitario	En contextos rurales y marginados, la población suele quedar al margen de la toma de decisiones y los procesos de desarrollo local. Martínez y Pérez (2022) argumentan que la educación para la paz facilita la construcción de una ciudadanía activa, en la que las personas reconocen sus derechos y participan en la transformación de sus comunidades. Este enfoque es básico para fortalecer los valores democráticos y la inclusión social.
Fortalecimiento del tejido social y la identidad comunitaria	Uno de los efectos más perjudiciales de la exclusión es la fragmentación del tejido social, lo que dificulta la construcción de relaciones comunitarias basadas en la confianza y la cooperación (Torres y Morales, 2023). La educación para la paz permite reconstruir estas relaciones, promoviendo el sentido de pertenencia e identidad colectiva. A través del trabajo colaborativo y la formación en valores de solidaridad, se pueden generar espacios de diálogo y cohesión social dentro de estas comunidades.
Educación para la paz y desarrollo sostenible	La educación para la paz promueve la convivencia y el respeto mutuo, contribuyendo a la sostenibilidad de los territorios rurales. Según Ávila et al. (2021), el desarrollo sostenible en comunidades rurales depende en gran medida de la capacidad de sus habitantes para gestionar conflictos, tomar decisiones informadas y participar en la gobernanza local.

Fuente: Elaboración propia con base en Gómez y Quiceno (2021); Martínez y Pérez (2022); Torres y Morales (2023); Ávila et al. (2021).

#### *Vinculación con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS)*

El desarrollo sostenible es un eje para la transformación social y la promoción de la paz en comunidades rurales. En este capítulo, se aborda cómo las iniciativas de desarrollo sostenible, como el modelo agroforestal café-cacao y el enfoque STEM, están alineadas con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Agenda 2030 de la ONU.





En particular, se analizan cuatro ODS relacionados con el problema, se observan en la tabla 2.

**Tabla 2.** Relación de las ODS con el problema.

ODS	Características
4. Educación de Calidad	La educación es la base para el desarrollo y la paz social. A través del enfoque STEM, se fortalece la enseñanza de la ciencia y la tecnología en comunidades rurales, empoderando a los productores con conocimientos que les permitan mejorar sus condiciones de vida y optimizar la producción de café y cacao. Además, se promueve una educación inclusiva y equitativa que incorpora el conocimiento tradicional con innovaciones científicas, fomentando la autodeterminación de las comunidades.
8. Trabajo Decente y Crecimiento Económico	La implementación de modelos agroforestales y la consolidación de redes de comercio justo permiten generar empleo digno y mejorar las condiciones laborales de los productores. Al eliminar intermediarios abusivos y fortalecer cooperativas locales, se garantiza un crecimiento económico más equitativo, promoviendo la autosuficiencia económica y reduciendo desigualdades estructurales en las comunidades rurales.
12. Producción y Consumo Responsables	Los modelos agroforestales café-cacao priorizan prácticas sustentables que reducen el impacto ambiental y promueven una producción agrícola más responsable. La capacitación en agroecología y en técnicas de transformación de productos agrícolas permite a los productores reducir desperdicios, mejorar la calidad de sus productos y acceder a mercados más justos y sostenibles.
15. Vida de Ecosistemas Terrestres	La producción agroforestal genera beneficios económicos, a la vez que protege la biodiversidad y conserva los ecosistemas. Al integrar árboles en los cultivos de café y cacao, se reducen la erosión del suelo, la deforestación y el uso de agroquímicos. Esto contribuye a la restauración de ecosistemas degradados y fortalece la resiliencia de las comunidades frente al cambio climático.

### Desarrollo sostenible y su impacto en la paz social

#### *Definición de educación para la paz y su relación con el desarrollo sostenible*

La educación para la paz es un enfoque pedagógico que busca dotar a las personas de conocimientos, habilidades, valores y actitudes que les permitan resolver conflictos de manera no violenta, promover la justicia social y construir sociedades basadas en la equidad y el respeto mutuo (Galtung, 1996). No se trata solo de evitar la guerra o la violencia directa, sino de fomentar condiciones estructurales

que garanticen una convivencia pacífica, donde todas las personas tengan acceso a oportunidades de desarrollo en condiciones de dignidad y bienestar.

La UNESCO (2017) ha destacado que la educación para la paz está estrechamente ligada a la educación para el desarrollo sostenible, ya que ambas buscan transformar las estructuras sociales y económicas que generan desigualdades, pobreza y conflictos. En este sentido, el desarrollo sostenible implica, además de la protección del medio ambiente, la generación de oportunidades equitativas que permitan mejorar la calidad de vida de las comunidades. La relación entre educación para la paz y desarrollo sostenible se manifiesta en varios aspectos, que no siempre son fáciles de identificar. A menudo, la paz se asocia únicamente con la ausencia de guerra, sin considerar que su consolidación también depende del acceso a derechos fundamentales como la salud, la alimentación, la vivienda, el trabajo, el agua y la energía. La tabla 3 resume algunos de estos aspectos esenciales.

#### *La Huasteca Potosina y la Sierra Gorda Hidalguense*

Las regiones de la Huasteca Potosina y la Sierra Gorda Hidalguense, localizadas en el oriente de México, conforman un territorio estratégico por su alta riqueza ecológica, cultural y social. Ambas se extienden a lo largo del eje de la Sierra Madre Oriental y comparten una notable biodiversidad, así como problemáticas estructurales vinculadas con la marginación, el deterioro ambiental y la limitada presencia de políticas públicas integrales.

La Huasteca Potosina se ubica en la porción oriental del estado de San Luis Potosí y colinda al norte con Tamaulipas, al este con Veracruz, y al sur con Hidalgo y Querétaro. Está conformada por 20 municipios (Aquismón, Axtla de Terrazas, Ciudad Valles, Coxcatlán, Ébano, El Naranjo, Huehuetlán, Matlapa, San Antonio, San Martín Chalchicuautla, San Vicente Tancuayalab, Tamasopo, Tamazunchale, Tampacán, Tampamolón Corona, Tamuín, Tancanhuitz, Tanlajás, Tanquián de Escobedo y Xilitla). Esta región es reconocida por su diversidad cultural, donde habitan tres principales pueblos originarios (náhuatl, tének y Xi úi – pame), cuyas lenguas, cosmovisiones y prácticas agrícolas tradicionales siguen vigentes en la vida comunitaria. La región cuenta con una extensión territorial de 11,179.87 km<sup>2</sup>, lo que equivale al 18.3% del total del estado de San Luis Potosí. Presenta una densidad poblacional de 64 habitantes por kilómetro cuadrado, cifra que supera el promedio estatal de 46 habitantes por kilómetro cuadrado, lo que la posiciona como la segunda región más poblada de la entidad (SEDESORE, 2022).

Por otro lado, la Sierra Gorda Hidalguense se localiza en el noroeste del estado de Hidalgo. Comprende siete municipios (Chapulhuacán, Jacala de Ledezma, La Misión, Pacula, Pisaflores, Nicolás Flores y Zimapán). Cuenta con una población aproximada de 114,084 personas. Su superficie territorial abarca 1,551.106 km<sup>2</sup>, lo que representa aproximadamente el 12.5% del total del estado de Hidalgo (INEGI, 2020). Esta región se caracteriza por su orografía montañosa, con altitudes que oscilan entre los 200 y 2,200 metros sobre el nivel del mar, y su relieve accidentado influye en la dispersión de las comunidades y en la dificultad para acceder a servicios básicos. La economía local depende en gran medida del aprovechamiento de los recursos

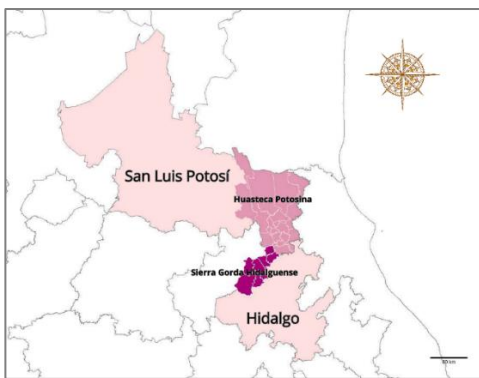




naturales, incluyendo la agricultura de subsistencia y actividades forestales. Su ubicación montañosa y el difícil acceso a varias localidades condicionan tanto el desarrollo social como la implementación de servicios básicos (Corona et al., 2024).

**Tabla 3.** Relación entre la educación para la paz y elementos del desarrollo sostenible.

Área de oportunidad	Descripción
Acceso equitativo a recursos y oportunidades	La falta de acceso a educación de calidad, empleo digno y recursos naturales genera tensiones y desigualdades que pueden desembocar en conflictos. Un modelo de desarrollo sostenible, basado en prácticas justas y equitativas, contribuye a reducir estas brechas y a fomentar una convivencia pacífica.
Justicia social y económica	La educación para la paz promueve modelos de desarrollo que respetan los derechos humanos y buscan la erradicación de la pobreza y la exclusión. Iniciativas como el comercio justo, la agricultura sostenible y la economía solidaria permiten una distribución más equitativa de los recursos, reduciendo la posibilidad de conflictos sociales.
Conservación del medio ambiente como pilar de la paz	La explotación irracional de los recursos naturales tiene consecuencias ambientales, pero también sociales y políticas. La educación para la paz enfatiza la importancia del uso sostenible de los recursos y la preservación del entorno para garantizar el bienestar de las generaciones futuras.
Participación ciudadana y construcción de comunidades resilientes	Una educación enfocada en la paz y la sostenibilidad fomenta la participación de las personas en la toma de decisiones sobre su entorno. El fortalecimiento de las capacidades locales y el empoderamiento comunitario son indispensables para prevenir conflictos y promover el desarrollo integral de las regiones.



**Figura 1.** Mapa de ubicación de las regiones Huasteca Potosina y Sierra Gorda Hidalguense.

**Fuente:** Elaboración propia. Miguel Pozos con datos de INEGI (2025).

En este contexto, la Huasteca Potosina y la Sierra Hidalguense, son regiones que presentan múltiples consecuencias derivadas de la pobreza, la marginación social y la degradación ambiental, más adelante se abordan.

*El papel de las instituciones en el desarrollo sostenible y la paz*

El Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) 16 de la ONU destaca que la paz y el desarrollo sostenible deben concebirse como valores compartidos que favorecen la integración social, la inclusión y la participación ciudadana. En este sentido, las instituciones gubernamentales son centrales en la promoción de estrategias de desarrollo sostenible a través de compromisos y políticas públicas inclusivas.

Uno de los aspectos relevantes dentro de estas estrategias es la seguridad alimentaria, una condición que sigue siendo un reto a nivel mundial. Según la ONU, en 2023 aproximadamente 735 millones de personas en el mundo padecían hambre, representando un aumento de 122 millones en comparación con 2019 (Organización de las Naciones Unidas, 2023). Además, alrededor de 2,330 millones de personas enfrentan inseguridad alimentaria moderada o grave, lo que indica que el acceso a una alimentación adecuada sigue siendo un reto en el mundo (UNICEF y PMA, 2023). Estas cifras reflejan la persistencia de la inseguridad alimentaria y la necesidad urgente de implementar políticas y acciones efectivas para combatir el hambre en el mundo (Manos Unidas, 2023).

En este contexto, la agricultura se concibe como una herramienta que puede contrarrestar esta situación y garantizar el acceso a alimentos sanos y nutritivos para todos. El desarrollo agrícola sostenible debe buscar el aumento en la producción de alimentos, sin olvidar la gestión responsable de los recursos naturales. El suelo y el agua, como principales componentes del sistema agrícola, requieren prácticas de conservación y manejo sustentable para garantizar su disponibilidad a largo plazo. El desarrollo de tecnologías agroecológicas, la implementación de técnicas de agricultura regenerativa y la limitación de la agricultura tecnificada intensiva han demostrado ser estrategias efectivas para preservar estos recursos. Estas iniciativas permiten la obtención de productos agrícolas saludables, con alto valor nutricional y bajo impacto ambiental, beneficiando tanto a la sociedad como a los ecosistemas.

*Estrategias gubernamentales para el desarrollo agrícola sostenible*

En diversas regiones rurales del oriente de México, como la Huasteca Potosina y la Sierra Hidalguense, los gobiernos estatales han impulsado estrategias de desarrollo agrícola sostenible orientadas a mejorar las condiciones de vida de las comunidades, reducir las desigualdades estructurales y preservar los recursos naturales. Estas políticas suelen integrarse en los planes estatales de desarrollo y se articulan mediante programas que promueven la producción responsable, la inclusión social y el fortalecimiento del tejido comunitario.





En el estado de Hidalgo, el *Plan Estatal de Desarrollo 2022-2028* ha implementado programas con un enfoque democrático e inclusivo para mejorar las condiciones de vida de la población (POEH, 2023). A través de estos programas, el gobierno ha promovido convocatorias dirigidas a diversos sectores agrícolas con el objetivo de garantizar el acceso equitativo a los beneficios del desarrollo rural.

Uno de los programas más relevantes en este contexto es la Cadena Productiva Café, que apoya a productores locales en la restauración, rehabilitación y recuperación de superficies cafetaleras. Este programa fomenta la producción de café con un enfoque de sustentabilidad y comercio justo, asegurando condiciones de trabajo dignas e incentivando la participación de hombres y mujeres en igualdad de oportunidades.

En la Huasteca Potosina, aunque los programas agrícolas han sido más dispersos, se han identificado iniciativas orientadas a fortalecer la producción local y la autosuficiencia alimentaria, especialmente en zonas indígenas. Programas como Sembrando Vida, implementado a nivel federal, han promovido prácticas agroecológicas, reforestación y producción diversificada a pequeña escala, integrando criterios de sostenibilidad y organización comunitaria.

La implementación de estrategias gubernamentales con perspectiva de género y sustentabilidad son necesarios para la reducción de desigualdades en el sector agrícola. De esta manera, se fortalece el empoderamiento de las comunidades, se promueve el uso responsable de los recursos naturales y se consolida un modelo de desarrollo sostenible que contribuye tanto a la seguridad alimentaria como a la paz social.

#### **Problemáticas en la Huasteca y Sierra Gorda Hidalguense: pobreza, marginación social, degradación ambiental y falta de oportunidades.**

Como se mencionó anteriormente, las regiones Huasteca Potosina y Sierra Gorda Hidalguense enfrentan una serie de problemáticas estructurales que limitan el desarrollo humano, la cohesión social y la sostenibilidad ambiental. Estas regiones comparten contextos históricos de exclusión, donde la pobreza, la marginación social, la degradación ambiental y la falta de oportunidades productivas se entrelazan y se retroalimentan.

En el estado de Hidalgo, el nivel de pobreza y marginación ha sido clasificado conforme a los criterios establecidos por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2020). Con base en los resultados del Censo de Población y Vivienda 2020, la entidad se ubica en un grado de marginación alto (nivel 4). Estos grados son determinados mediante índices que evalúan múltiples condiciones socioeconómicas, como el acceso a la educación, salud, servicios básicos y vivienda, y constituyen herramientas para la planeación de políticas públicas orientadas a mejorar la calidad de vida de la población.

En particular, los municipios que integran la región de la Sierra Gorda Hidalguense (Chapulhuacán, Jacala de Ledezma, La Misión, Pisaflores y Tepehuacán de Guerrero) presentan niveles diferenciados de marginación: Chapulhuacán y Jacala se clasifican en nivel medio (3), mientras que La Misión, Pisaflores y Tepehuacán presentan un grado de marginación alto (4). En este contexto, el gobierno federal ha implementado iniciativas participativas

entre autoridades y comunidades locales, tales como programas de recuperación de zonas cafetaleras; estrategias de uso y manejo de recursos forestales maderables y no maderables; fomento del aprovechamiento de recursos acuícolas y desarrollo de sistemas agrosilvopastoriles y agroforestales, entre otras acciones que buscan detonar el desarrollo económico y social de la región.

No obstante, el deterioro de los recursos naturales en la región se ha intensificado en los últimos años. Entre los factores que explican esta situación se encuentran los efectos del cambio climático: actualmente, la temperatura a nivel mundial ha aumentado 1.9 °C y, en México, 1.7 °C (UNAM, 2022). Además, el Programa de Ordenamiento Ecológico Territorial del Estado de Hidalgo (2022) advierte que la entidad podría perder hasta un 10% de su cobertura vegetal natural en los próximos años, como consecuencia de prácticas como la creciente demanda de leña, la tala inmoderada, los incendios forestales, el cambio de uso de suelo (agricultura y vivienda), y el aprovechamiento no racional de los recursos no maderables. Cabe señalar que estas actividades, aunque representan riesgos ambientales, continúan siendo el principal medio de sustento para una parte significativa de la población de la región. En respuesta, el gobierno ha promovido marcos normativos y programas educativos orientados a la concientización ambiental y la formación de capacidades locales, como la Agricultura Protegida y Sustentable, que busca involucrar a la juventud rural en procesos de innovación agrícola, intercambio de saberes y prácticas sostenibles, con base en el buen manejo del patrimonio ecológico.

En el caso de la Huasteca Potosina, situada al oriente del estado de San Luis Potosí, la situación no es menos compleja. Municipios como Tamazunchale, Axtla de Terrazas, Matlapa, Coxcatlán y San Antonio presentan altos índices de pobreza y marginación, particularmente en las comunidades indígenas náhuatl y tének. El acceso limitado a servicios de salud, educación, agua potable y saneamiento básico constituye un obstáculo permanente para el ejercicio de derechos fundamentales y la mejora de las condiciones de vida.

En términos ambientales, la región presenta una pérdida acelerada de biodiversidad y deterioro de los ecosistemas naturales, debido a la expansión agrícola y ganadera, así como la tala ilegal. Se estima que más del 80% de la región Huasteca ha experimentado transformaciones en la cobertura vegetal y el uso del suelo desde el periodo colonial hasta la actualidad (Gómez et al., 2016). Esta transformación ha afectado a los ecosistemas, al equilibrio cultural y económico de los pueblos originarios.

Además, la falta de acceso a mercados, el escaso acompañamiento técnico a los pequeños productores y la dependencia de intermediarios para la comercialización de productos agrícolas han generado una economía local frágil y desigual. Como consecuencia, se observa una creciente migración forzada, especialmente entre jóvenes en edad productiva, lo que debilita el tejido comunitario, propicia la desintegración familiar y obstaculiza la transmisión de saberes tradicionales (Cruz et al., 2017). A estas condiciones se suman los conflictos por la tenencia de la tierra, derivados de la coexistencia de propiedad comunal, ejidal y privada, así como los impactos negativos de megaproyectos





hidroeléctricos y extractivos. La ganadería extensiva y las prácticas agrícolas no sostenibles han intensificado los procesos de deforestación, erosión y contaminación de cuerpos de agua (Reyes et al., 2011).

Estas situaciones evidencian la necesidad urgente de replantear los enfoques tradicionales de desarrollo rural e incorporar estrategias integrales que articulen la sostenibilidad ambiental, la equidad social, el reconocimiento de la diversidad cultural y la educación para la paz como ejes transformadores del territorio. Solo desde una visión intercultural, inclusiva y sustentable será posible generar procesos de transformación duradera en estas regiones profundamente olvidadas por las políticas centralizadas

El papel de los modelos agroforestales en la generación de empleo digno, fortalecimiento comunitario y protección del medio ambiente para la paz social.

Los modelos agroforestales se constituyen como una alternativa sostenible para la producción agrícola, integrando árboles, cultivos y, en algunos casos, ganado, en un mismo sistema productivo. Estos modelos optimizan el uso del suelo y fomentan la biodiversidad, generando impactos positivos en el ámbito social, económico y ambiental, promoviendo condiciones que favorecen la paz social en comunidades rurales.

En primer lugar, la agroforestería impulsa la generación de empleo digno al ofrecer oportunidades de trabajo estables y bien remuneradas. A diferencia de las prácticas agrícolas convencionales, que pueden depender de jornales temporales y condiciones laborales precarias, los sistemas agroforestales requieren un manejo cuidadoso y continuo, lo que fomenta la profesionalización del trabajo agrícola y el desarrollo de habilidades especializadas. Además, al diversificar los cultivos y fuentes de ingresos, las comunidades productoras de cacao y café en San Luis Potosí e Hidalgo reducen su vulnerabilidad económica y fortalecen su autonomía financiera, promoviendo un desarrollo más equitativo.

El fortalecimiento comunitario es otro de los beneficios de estos modelos. La implementación de prácticas agroforestales suele estar acompañada de procesos de organización comunitaria, capacitación y transferencia de conocimientos entre productores. Esto genera redes de cooperación que potencian la resiliencia de las comunidades, fortalecen su capacidad de autogestión y mejoran su acceso a mercados justos. Asimismo, la producción agroforestal suele estar vinculada a iniciativas de comercio justo y certificaciones ecológicas, lo que permite a las comunidades mejorar su competitividad sin comprometer sus principios de sustentabilidad.

Desde la perspectiva ambiental, los modelos agroforestales favorecen la conservación de los ecosistemas. La combinación de árboles y cultivos reduce la erosión del suelo, mejora la retención de agua, captura carbono y contribuye a la regeneración de los suelos degradados. En un contexto donde la deforestación y la pérdida de biodiversidad amenazan la estabilidad de los ecosistemas, estos sistemas ofrecen una solución efectiva para mitigar el impacto ambiental de la agricultura convencional. La protección del medio ambiente, a su vez, es un factor clave

para la paz social, ya que previene conflictos derivados de la escasez de recursos y la degradación ambiental.

### **Proyectos de desarrollo sostenible como estrategia para la educación para la paz**

*El modelo agroforestal café-cacao: cómo la integración de estos cultivos impulsa la economía local, fomenta la cohesión social y la equidad en las comunidades.*

El modelo agroforestal que integra el cultivo de café y cacao ha demostrado ser una alternativa productiva sostenible en diversas regiones como la Huasteca Potosina y la Sierra Gorda Hidalguense, ofreciendo beneficios económicos, sociales y ambientales. Este sistema combina dos de los productos agrícolas más valorados en el mercado, permitiendo a las comunidades diversificar su producción, fortalecer su autonomía y promover una economía local más equitativa. Además, su implementación fomenta la cohesión social al fortalecer redes de cooperación entre productores y mejorar las condiciones de vida de las familias campesinas.

Desde una perspectiva económica, la combinación de café y cacao en un mismo sistema agroforestal permite un mejor aprovechamiento del suelo y del microclima de la región. El café y el cacao son cultivos que pueden crecer bajo sombra, lo que favorece su convivencia con especies arbóreas nativas y mejora la calidad de los suelos a largo plazo. Esta diversificación reduce la vulnerabilidad económica de los productores frente a fluctuaciones del mercado, a la vez que les permite generar ingresos a lo largo del año, ya que sus ciclos de cosecha no coinciden completamente. Además, al promover prácticas agroecológicas, los productores pueden acceder a certificaciones de comercio justo y productos orgánicos, lo que incrementa el valor de sus cosechas y fortalece su presencia en mercados nacionales e internacionales.

En términos de cohesión social, el modelo agroforestal café-cacao impulsa la organización comunitaria y la cooperación entre productores. La implementación de este sistema suele estar acompañada de procesos de capacitación y asistencia técnica, lo que fortalece el intercambio de conocimientos y el trabajo en colectivo. En muchas comunidades, la producción de café y cacao está gestionada por cooperativas y asociaciones que no solo facilitan la comercialización de los productos, sino que también generan espacios de participación y toma de decisiones colectivas. Este sentido de comunidad contribuye a la estabilidad social y reduce desigualdades, especialmente cuando se fomenta la participación equitativa de mujeres y jóvenes en los procesos productivos y comerciales.

Por otro lado, la integración del café y cacao en sistemas agroforestales favorece prácticas agrícolas sustentables que protegen el medio ambiente y garantizan la sostenibilidad del territorio. Al conservar la biodiversidad y mejorar la calidad de los suelos, este modelo contribuye a la resiliencia de las comunidades ante el cambio climático y previene la degradación del entorno natural. Además, el mantenimiento de la cobertura arbórea ayuda a la regulación del ciclo hidrológico, lo que resulta esencial para la producción agrícola y el bienestar general de las poblaciones rurales.





*El enfoque STEM en la formación de capacidades: fortalecimiento de la autonomía y el empoderamiento de productores mediante la educación científica y tecnológica.*

La aplicación del enfoque STEM (Ciencia, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas) en el ámbito agrícola ha demostrado ser una herramienta para fortalecer la autonomía y el empoderamiento de los productores en comunidades rurales. A través del acceso a conocimientos científicos y tecnológicos, los agricultores pueden mejorar sus prácticas, optimizar el uso de los recursos naturales y aumentar la eficiencia en la producción, lo que impacta positivamente en la economía local, promoviendo a la vez un modelo de desarrollo sostenible (Cuichán y Carrera, 2024).

El fortalecimiento de capacidades basado en STEM permite a los productores comprender los procesos físicos, químicos y biológicos que intervienen en el cultivo del café y el cacao, lo que se traduce en un mejor manejo del suelo, el agua y los nutrientes. La implementación de técnicas agroecológicas, el monitoreo de variables ambientales y la adopción de innovaciones tecnológicas facilitan la adaptación a los retos del cambio climático y garantizan la sostenibilidad del sistema agroforestal. Además, el conocimiento de principios de ingeniería agrícola permite diseñar soluciones más eficientes para la recolección, el procesamiento y la comercialización de los productos, reduciendo costos y mejorando la calidad del producto final.

El empoderamiento de los productores a través de la educación científica y tecnológica también tiene un impacto social relevante. Cuando los agricultores adquieren herramientas para la toma de decisiones informadas, se reduce su dependencia de intermediarios y se fortalecen las redes de colaboración comunitaria. En este sentido, la educación STEM fomenta una mayor autonomía en la gestión de los recursos productivos, promoviendo la autoorganización y el liderazgo dentro de las comunidades. Además, este enfoque facilita la inclusión de jóvenes y mujeres en el ámbito agrícola, ya que las nuevas tecnologías y metodologías permiten diversificar las actividades productivas y mejorar las condiciones laborales. Por otro lado, la incorporación del enfoque STEM en el desarrollo de modelos agroforestales impulsa la innovación en la cadena de producción. El uso de sensores para el monitoreo de humedad y temperatura, el análisis de datos para la toma de decisiones, la aplicación de biotecnología en la mejora de cultivos y la optimización de procesos de postcosecha son solo algunos ejemplos de cómo la ciencia y la tecnología pueden transformar la producción agrícola. Estas innovaciones aumentan la productividad y la rentabilidad, y contribuyen a la conservación del medio ambiente al reducir el desperdicio de recursos y minimizar el impacto ecológico.

*Proyectos de secado y valorización de productos agrícolas: generación de valor agregado que permite la autosuficiencia económica y reduce conflictos por escasez de recursos*

La valorización de productos agrícolas a través de proyectos de secado y procesamiento es una estrategia para fortalecer la economía local, mejorar la autosuficiencia económica de los productores y reducir conflictos derivados de la escasez de recursos. En la Huasteca Potosina, donde la producción de café, cacao, mango y naranja representa una fuente de

sustento para muchas comunidades, la implementación de tecnologías de secado y conservación de alimentos ha permitido optimizar el aprovechamiento de la cosecha, minimizar pérdidas y mejorar la comercialización de los productos en mercados nacionales e internacionales.

El secado de productos agrícolas es una técnica que prolonga la vida útil de los alimentos, potenciando su calidad y su valor en el mercado. En el caso del café y el cacao, un secado adecuado es necesario para el desarrollo de sus propiedades organolépticas, lo que impacta directamente en su sabor, aroma y calidad. Para frutas como el mango y la naranja, la deshidratación permite la elaboración de productos con mayor tiempo de almacenamiento, reduciendo el desperdicio y ofreciendo nuevas oportunidades de comercialización en el sector de alimentos procesados. Además, el uso de sistemas de secado eficientes, como los solares o híbridos, garantiza la sostenibilidad del proceso y reduce los costos energéticos.

Desde una perspectiva socioeconómica, la implementación de proyectos de secado y valorización genera empleo en la comunidad y fomenta la diversificación de la producción. Esto se traduce en un mayor control sobre la cadena de valor y una menor dependencia de intermediarios, permitiendo que los beneficios económicos permanezcan en las comunidades productoras. Al generar valor agregado a los productos agrícolas, los productores pueden acceder a mercados con mejores precios, promoviendo la autosuficiencia económica y disminuyendo la vulnerabilidad ante las fluctuaciones de precios de las materias primas.

Otro impacto relevante de estos proyectos es la reducción de conflictos por el uso de recursos. En muchas comunidades rurales, la escasez de agua, tierra cultivable y medios de producción puede generar tensiones entre los productores. Sin embargo, al optimizar los procesos de secado y valorización, se fomenta una gestión más eficiente de los recursos, minimizando desperdicios y promoviendo el uso sostenible del suelo y el agua. La generación de alternativas económicas basadas en la transformación de productos también disminuye la presión sobre los ecosistemas, evitando la sobreexplotación de cultivos y contribuyendo a la conservación ambiental.

### **Impacto social y comunitario de estas iniciativas**

*Empoderamiento de productores y educación inclusiva: la educación como herramienta para fortalecer la autodeterminación de las comunidades.*

El acceso a la educación es un factor determinante en la autodeterminación de las comunidades rurales y en la construcción de sociedades más equitativas y sostenibles. En la Huasteca Potosina, donde la producción agrícola de café y cacao constituye una base económica fundamental, la educación inclusiva y el fortalecimiento de capacidades técnicas y organizativas han demostrado ser herramientas para el empoderamiento de los productores.

La educación inclusiva en el ámbito agrícola implica la enseñanza de conocimientos técnicos sobre cultivo, cosecha y procesamiento, pero también la formación en administración, comercio justo y sostenibilidad. La capacitación en estas áreas permite a los productores desarrollar una visión estratégica de su labor, gestionar sus propios negocios y participar activamente en decisiones que





afectan su comunidad. Al dotarlos de herramientas para analizar mercados, mejorar la calidad de sus productos y acceder a certificaciones, la educación fomenta su independencia económica y reduce la dependencia de intermediarios que históricamente han limitado su autonomía.

Además, la inclusión en la educación agrícola debe considerar la diversidad de la comunidad, asegurando que mujeres, jóvenes y personas con discapacidad tengan acceso a oportunidades de aprendizaje y participación en los procesos productivos. En muchas comunidades, el acceso desigual al conocimiento perpetúa la exclusión de ciertos grupos, impidiendo su desarrollo pleno y limitando las posibilidades de transformación social. Promover la equidad de género en la educación agrícola, por ejemplo, fortalece el liderazgo de las mujeres en el sector y contribuye a la distribución más justa de los beneficios económicos.

El empoderamiento de los productores a través de la educación también está estrechamente relacionado con la sostenibilidad y la resiliencia ante el cambio climático. Cuando los agricultores comprenden los principios científicos y tecnológicos detrás de sus prácticas, pueden innovar en sus métodos de producción, reducir el impacto ambiental y mejorar la eficiencia de sus cultivos. La enseñanza de técnicas agroecológicas, el uso de energías renovables en el procesamiento de productos y la optimización de los recursos naturales son ejemplos de cómo la educación puede transformar la manera en que las comunidades gestionan su entorno.

Por otro lado, la autodeterminación de las comunidades no depende únicamente de la educación técnica, es decir, también del fortalecimiento de su identidad cultural y de la valoración de sus saberes tradicionales. La combinación del conocimiento ancestral con innovaciones científicas y tecnológicas permite un desarrollo que respeta la historia y las costumbres de los pueblos, garantizando que el progreso no implique la pérdida de su identidad.

*Construcción de redes de colaboración y cooperación: el trabajo conjunto entre universidades, productores y comunidades para lograr objetivos comunes.*

El desarrollo sostenible en comunidades rurales requiere la construcción de redes de colaboración y cooperación que integren a diversos actores con conocimientos y experiencias complementarias. En estas regiones, la vinculación entre universidades, productores agrícolas y comunidades locales se presentan como un modelo efectivo para impulsar proyectos que promuevan el bienestar social, la autonomía económica y la sostenibilidad ambiental.

Las universidades en estas redes funcionan como espacios de generación y transferencia de conocimiento. A través de programas de investigación, servicio social y extensión, las instituciones académicas pueden aportar soluciones innovadoras a las problemáticas que enfrentan los productores de café y cacao, desde la mejora en las técnicas de cultivo hasta el desarrollo de procesos de transformación que agreguen valor a los productos agrícolas. Además, la interacción entre académicos y productores fomenta el intercambio de saberes, donde el conocimiento científico y el conocimiento tradicional se complementan para optimizar prácticas agrícolas sostenibles.

Por su parte, los productores y comunidades son actores centrales en estas redes de colaboración, ya que poseen el conocimiento empírico y la experiencia directa sobre los ecosistemas y dinámicas socioeconómicas de la región. Su participación en la toma de decisiones y en el diseño de proyectos garantiza que las soluciones propuestas respondan realmente a sus necesidades y respeten sus formas de organización. En este sentido, la cooperación entre productores mediante asociaciones o cooperativas fortalece su capacidad de negociación, facilita el acceso a financiamiento y mejora sus posibilidades de comercialización en mercados más justos.

El trabajo conjunto entre universidades y comunidades también fomenta la capacitación continua, permitiendo que los productores adquieran nuevas habilidades en agroecología, gestión de negocios, comercialización y adopción de tecnologías apropiadas. Este proceso contribuye al mejoramiento de la calidad de los productos, a la vez que se fortalece la autodeterminación de las comunidades al dotarlas de herramientas para gestionar su propio desarrollo. Además, la construcción de redes de colaboración abre oportunidades para la generación de políticas públicas más inclusivas. Cuando universidades y comunidades trabajan en conjunto para documentar problemáticas y evaluar soluciones, pueden generar evidencia que respalde la creación de programas de apoyo a pequeños productores, promoviendo la inversión en infraestructura, acceso a financiamiento y desarrollo de mercados locales.

*Trabajo comunitario para complementar modelos de educación como herramientas prácticas para el desarrollo estudiantil.*

La educación no puede limitarse al aula; debe estar vinculada a las realidades sociales y económicas de las comunidades para garantizar un aprendizaje significativo y transformador. En este sentido, el trabajo comunitario complementa los modelos educativos, proporcionando a los estudiantes herramientas prácticas que les permitan aplicar conocimientos adquiridos en contextos reales y generar un impacto positivo en su entorno.

El aprendizaje basado en la comunidad fortalece la formación integral de los estudiantes al involucrarlos en proyectos que responden a necesidades locales. En el caso de la Huasteca Potosina y la Sierra Gorda Hidalguense, la colaboración entre instituciones educativas y comunidades agrícolas ha permitido que los estudiantes de distintas disciplinas participen en iniciativas de desarrollo sostenible, como el diseño de sistemas agroforestales, la implementación de tecnologías para el secado de productos o la mejora en los procesos de comercialización del café y el cacao.

Este enfoque refuerza el conocimiento técnico y científico, desarrollando de igual forma habilidades sociales y valores como el trabajo en equipo, la responsabilidad y la empatía. A través del contacto directo con productores y comunidades, los estudiantes aprenden a analizar problemáticas desde una perspectiva interdisciplinaria y a proponer soluciones que respeten el contexto cultural y ambiental.

Además, el trabajo comunitario promueve la educación como un proceso bidireccional, donde tanto los estudiantes





como los miembros de la comunidad se benefician del intercambio de conocimientos. Los productores pueden acceder a nuevas metodologías y herramientas tecnológicas, mientras que los estudiantes adquieren experiencia práctica y comprenden la importancia del conocimiento tradicional en la construcción de soluciones sostenibles (García, 2023). Otro beneficio de este enfoque es que fortalece la autonomía y la iniciativa estudiantil. Al involucrarse en proyectos con impacto social, los jóvenes desarrollan un sentido de pertenencia y compromiso con su comunidad, lo que puede traducirse en la creación de emprendimientos sociales, iniciativas de economía solidaria o la promoción de nuevas políticas públicas que favorezcan el desarrollo local (Maier et al., 2018).

*Desarrollo de un comercio justo y sostenible: reducción de desigualdades y promoción de condiciones laborales dignas como bases de una sociedad más pacífica.*

El comercio justo y sostenible reduce desigualdades económicas y garantiza condiciones laborales dignas para los productores rurales. En estas regiones, donde la producción de café y cacao es una fuente de ingresos para muchas familias, implementar principios de comercio justo permite empoderar a las comunidades, mejorar su calidad de vida y construir una sociedad más equitativa y pacífica.

Uno de los principales beneficios del comercio justo es la eliminación de intermediarios abusivos, lo que permite a los productores obtener precios más justos por sus productos y, al mismo tiempo, fortalecer su autonomía económica. A través de la organización en cooperativas y asociaciones, los agricultores pueden negociar mejores condiciones de venta, acceder a certificaciones que aumentan el valor de sus productos y establecer relaciones comerciales más directas con los consumidores. Esto contribuye a la equidad en la distribución de la riqueza y evita la explotación laboral, generando un impacto positivo en el bienestar de las comunidades.

Además, el comercio justo promueve condiciones laborales dignas al garantizar salarios justos, acceso a seguridad social y la eliminación del trabajo infantil o forzado. En muchas comunidades agrícolas, las condiciones de trabajo han sido históricamente precarias, con jornadas extenuantes y bajos ingresos que perpetúan ciclos de pobreza. En este sentido, la implementación de modelos de comercio justo mejora las condiciones económicas de los trabajadores, impulsa la educación y el acceso a servicios básicos, factores para el desarrollo de una sociedad más equitativa.

Otro aspecto del comercio justo es su vínculo con la sostenibilidad ambiental. La mayoría de las certificaciones de comercio justo requieren que los productores adopten prácticas agrícolas responsables, como la agroforestería, el uso eficiente del agua y la reducción de agroquímicos. En este sentido, el comercio justo protege a los agricultores y sus familias, garantizando la conservación de los ecosistemas y la biodiversidad, promoviendo un desarrollo que no comprometa el bienestar de las generaciones futuras. En este contexto, la reducción de desigualdades económicas y laborales mediante el comercio justo es primordial para la construcción de la paz social. Cuando los productores

reciben una retribución justa por su trabajo y tienen acceso a oportunidades de desarrollo, se reducen los conflictos derivados de la pobreza y la falta de recursos. Al mismo tiempo, se fortalece la cohesión comunitaria y se generan redes de cooperación que permiten un crecimiento económico más inclusivo y equitativo (Raynolds et al., 2004).

*Conformación de grupos formales de trabajo que dan valor agregado a sus cultivos.*

La organización colectiva de los productores fortalece la economía local y garantiza un desarrollo sostenible en las comunidades rurales. La conformación de grupos formales de trabajo, como los Núcleos de Desarrollo Económico y Social Solidario (NODESS)<sup>7</sup>, ha demostrado ser una herramienta efectiva para mejorar la producción, agregar valor a los cultivos y generar beneficios equitativos para todos sus integrantes.

Los NODESS surgen como una alternativa para impulsar la economía social y solidaria en estas regiones del país, donde la producción de café, cacao, naranja y mango es una fuente principal de ingresos para muchas familias. A través de estos grupos, los productores pueden acceder a mejores oportunidades de comercialización, establecer alianzas estratégicas con otros actores del sector y desarrollar procesos de transformación que aumenten el valor de sus productos.

Uno de los principales beneficios de los NODESS es la capacidad de los productores para acceder a capacitación y asistencia técnica, lo que les permite mejorar sus prácticas agrícolas y adoptar tecnologías que optimicen su producción. Al trabajar de manera organizada, estos grupos pueden invertir en infraestructura, como plantas de secado, equipos de procesamiento o sistemas de empaque, que les permitan ofrecer productos con mayor valor agregado y con certificaciones que los hagan más competitivos en el mercado. Además de los beneficios económicos, la conformación de grupos formales de trabajo también fortalece la cohesión social dentro de las comunidades. Los NODESS promueven el trabajo en equipo, la toma de decisiones participativa y el reparto equitativo de los beneficios, lo que reduce las desigualdades y mejora las condiciones laborales de los productores. Al establecer normas claras y mecanismos de gestión colectiva, estos grupos fomentan la transparencia y la corresponsabilidad, creando un modelo de economía más justo y sostenible.

Otro aspecto de los NODESS es su enfoque en la sustentabilidad ambiental y el comercio justo. Muchos de estos grupos buscan implementar prácticas agroecológicas y sistemas de producción más responsables con el medio ambiente, lo que mejora la calidad de sus productos, y contribuye a la conservación de los ecosistemas locales. A través de certificaciones orgánicas y de comercio justo, los productores pueden acceder a mercados más exigentes y obtener mejores precios por sus cultivos (Instituto Nacional de la Economía Social, 2023).

<sup>7</sup> [https://sinca.gob.mx/nodess\\_pre\\_nodess](https://sinca.gob.mx/nodess_pre_nodess)





## Reflexiones finales y propuestas para fortalecer la educación para la paz

*Retos y oportunidades para expandir este modelo a otras regiones.*

Los modelos agroforestales, al promover el empleo digno, fortalecer el tejido social y proteger el medio ambiente, se presentan como una estrategia para la construcción de la paz social en comunidades rurales. En regiones como la Huasteca Potosina y Sierra Gorda Hidalguense, donde la agricultura es un pilar de la economía y la cultura, la implementación de estos sistemas mejora las condiciones de vida de los productores, sentando las bases para un desarrollo sostenible e inclusivo. Integrar la educación para la paz en estos procesos permite formar ciudadanos comprometidos con la justicia social, la equidad y la preservación del entorno, consolidando así un modelo de desarrollo que beneficia tanto a las personas como al planeta.

*Recomendaciones para fortalecer la educación para la paz a través de proyectos de desarrollo sustentable.*

Considerando la definición de Galtung (1996), que considera a la educación para la paz como un proceso que involucra conocimientos, habilidades, técnicas y metodologías enfocadas a la solución de conflictos para transformar situaciones; la organización cooperativa es una de esas habilidades metodológicas que han permitido a ejidos y comunidades dar el siguiente paso, haciéndose de conocimientos tanto tradicionales como tecnológicos para aprovechar parte de su riqueza natural; en ese sentido a través de los Nodos de Impulso a la Economía Social y Solidaria (NODESS), se han logrado casos de éxito como el del Ejido el Saucillo, en Hidalgo, a través de la construcción voluntaria de una cooperativa con necesidades específicas como lo es la recuperación y desarrollo de su superficie cafetalera y aprovechamiento del grano con la diversificación de productos derivados que permitan generar soluciones de la economía local principalmente para los involucrados.

De esta manera se ha logrado, por ejemplo, el establecimiento de parcelas (agroforestales) de café con variedades resistentes a la roya, producción en corto plazo (dos años), la recolección de semilla adaptada a las condiciones particulares de la región y la obtención de un producto (café) con diferencias organolépticas notables y deseables para la población objetivo principalmente por desarrollarse bajo sombra y en las condiciones que distinguen al bosque mesófilo de montaña.

Para lograr dicha estrategia ha sido indispensable lograr, en principio, la integración tanto del sector educativo (UTTT y UASLP), la sociedad (Ejido El Saucillo) y el sector gubernamental a través de la SADER (Secretaría de Agricultura y Desarrollo Rural); posteriormente el seguimiento institucional a través de las instituciones educativas promoviendo la transferencia de tecnología (Agricultura, TIC's, Mercadotecnia, entre otros) y con la participación de la comunidad estudiantil la cual forma parte de una estrategia de desarrollo para lograr la educación, la seguridad alimentaria de los mexicanos, combatir desigualdades sociales como la falta de acceso a las

estrategias del gobierno, la sustentabilidad de los recursos acordes a los principios de la sustentabilidad y la Paz.

*Importancia del compromiso de las instituciones educativas y el sector productivo en la construcción de sociedades más equitativas y sostenibles.*

La colaboración entre instituciones educativas y el sector productivo es todavía más importante en regiones como la Sierra Gorda de Hidalgo y la Huasteca Potosina, en virtud de la existencia de problemas específicos relacionados con el desarrollo sostenible y la equidad social. En estas regiones la relación entre educación superior e instituciones del sector productivo puede conducir a importantes transformaciones.

*Desarrollo económico diverso y sostenible*

En la Sierra Gorda y Huasteca Potosina existen recursos naturales y culturales abundantes. El trabajo establecido entre los sectores se ubica en el marco de los programas educativos que promueven el uso sostenible de los recursos, por ejemplo, el ecoturismo, la producción de alimentos orgánicos, la artesanía local. Las instituciones del sector productivo se pueden involucrar al invertir en tecnologías y prácticas que disminuyan los efectos nocivos sobre el medio ambiente produciendo valor agregado a los productos locales.

*Diversificación de la economía*

La Sierra Gorda y la Huasteca Potosina dependen de la agricultura y la ganadería como las principales actividades. La colaboración entre los sectores diversifica la economía a través de la formación sobre nuevas habilidades en la inversión de negocios que incluyen otras actividades como el turismo rural, la agroindustria y, adicionalmente, mediante las Universidades de la región, incorporar las Tecnologías de la Información para apoyar a los productores tecnificando algunos procesos de producción del café y otros productos agropecuarios de la región.

El acceso a una educación de calidad, a la educación superior y técnica en estas regiones es limitado, la colaboración entre la Universidad Tecnológica de Tula-Tepeji Campus Chapulhuacán y la Universidad Autónoma de San Luis Región Campus Huasteca Sur, permite en términos de la producción e investigación entre universidades las facultades de prácticas adecuadas a las características de las comunidades que incluya la formación en nuevas habilidades en favor de una cultura de cooperación y desarrollo mutuo.

La creación de becas y programas de pasantías puede dar prioridad y ofrecer formación a jóvenes de comunidades indígenas y rurales. Empoderamiento comunitario de los pueblos indígenas. La Sierra Gorda y Huasteca Potosina tienen comunidades indígenas con saberes ancestrales muy valiosos. Esta relación puede promover el respeto y la valoración de estos.

## CONCLUSIONES

El desarrollo sostenible y la educación para la paz son dos pilares para la transformación de comunidades rurales en la Huasteca Potosina y la Sierra Gorda Hidalguense. En estas regiones, la pobreza, la marginación social y la degradación ambiental son retos estructurales que requieren estrategias





integrales que vinculen el desarrollo económico con la equidad social y la conservación de los recursos naturales. Uno de los enfoques más prometedores en este contexto es la agroforestería, particularmente el modelo café-cacao, que permite a las comunidades diversificar sus fuentes de ingresos, fortaleciendo la cohesión social y la autonomía productiva. A través de la gestión sostenible de los recursos naturales, estos sistemas contribuyen a la regeneración de los ecosistemas, mejoran la resiliencia ante el cambio climático y reducen los conflictos derivados de la escasez de recursos. Además, la educación para la paz contribuye a la construcción de sociedades más justas y equitativas. Mediante la promoción de valores como la solidaridad, la justicia social y el respeto por el medio ambiente, es posible generar un impacto positivo en las dinámicas comunitarias, fomentando el empoderamiento local y la participación ciudadana en la toma de decisiones. Las cooperativas y asociaciones de productores garantizan condiciones laborales más justas y abren oportunidades de acceso a mercados más equitativos, especialmente en sectores vulnerables como las mujeres y los jóvenes.

En este contexto, el rol de las instituciones gubernamentales, a través de la implementación de políticas públicas que promuevan el desarrollo sostenible y la educación inclusiva debe estar acompañada de estrategias que aseguren el acceso equitativo a recursos y oportunidades. Programas como la Cadena Productiva del Café en Hidalgo representan avances, pero es necesario ampliar estas iniciativas a otras áreas productivas y fortalecer su impacto a largo plazo.

En conclusión, la relación entre desarrollo sostenible y educación para la paz no debe concebirse solo como una aspiración teórica. Se debe implementar como una estrategia concreta para transformar la realidad de comunidades marginadas. Los modelos agroforestales sostenibles, políticas públicas inclusivas y programas de educación ambiental pueden marcar la diferencia en la construcción de un futuro más equitativo y resiliente. La paz social no solo depende de la ausencia de conflictos, sino de la creación de condiciones que permitan el bienestar de todas las personas, garantizando su derecho a una vida digna y sostenible.

## BIBLIOGRAFÍA

- Ávila, L., Castillo, M., y Ruiz, G. (2021). Educación para la paz y sostenibilidad: Un enfoque para comunidades rurales. *Revista de Educación y Sociedad*, 12(2), 45-67. <https://doi.org/10.23456/res.122.2021.04>
- Banco Mundial. (2023). *¿Qué es la seguridad alimentaria?* <https://www.bancomundial.org/es/topic/agriculture/brief/food-security-update/what-is-food-security>
- Cepal. (2020). *La pobreza y la desigualdad en América Latina y el Caribe*. Comisión Económica para América Latina y el Caribe. Recuperado de <https://www.cepal.org/es/publicaciones/45632-la-pobreza-desigualdad-america-latina-caribe>
- Corona, I. G., Vázquez, A. M., y Gaona, E. (2024). *Sierra Gorda: Radiografía del crecimiento económico*. Boletín Científico de las Ciencias Económico Administrativas del ICEA, 12(24), 18-28. <https://doi.org/10.29057/icea.v12i24.12145>
- Cuichán, L., y Carrera, O. (2024). Enfoque STEM en la educación y formación docente en el Distrito

Noroccidente de la Mancomunidad del Chocó Andino. *Revista Mamakuna*, (23), 48-62. Recuperado de <https://revistas.unae.edu.ec/index.php/mamakuna/articulo/view/946>

- Esquivel, J. y García, S. (2018). *La educación para la paz y los derechos humanos en la creación de valores para la solución de conflictos escolares*. *Revista Electrónica Educare*, 22(3), 1-20. <https://doi.org/10.15359/ree.22-3.17>
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores <https://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogiadelOprimido.pdf>
- Galtung, J. (1969). Violence, peace, and peace research. *Journal of Peace Research*, 6(3), 167-191. <https://doi.org/10.1177/002234336900600301>
- Galtung, J. (1996). *Peace by peaceful means: Peace and conflict, development and civilization*. SAGE Publications. <https://psycnet.apa.org/record/1996-98488-000>
- García, C. (2023). *Educación comunitaria: crear condiciones para la transformación social*. Rizoma Freireano. Recuperado de <https://www.rizomafreireano.org/articulos-2727/educacion-comunitaria>
- Genethico. (2023). *La paz como clave para el desarrollo sostenible*. <https://www.genethico.com/paz-clave-desarrollo-sostenible/>
- Gobierno del Estado de Hidalgo. (2023). *Programa Agricultura Protegida y Sustentable*. Registro Único de Trámites y Servicios. <https://ruts.hidalgo.gob.mx/ver/10661>
- Gobierno del Estado de Hidalgo. (2023, 1 de enero). *Periódico Oficial: Alcance 41 del 01 de enero de 2023*. [https://periodico.hidalgo.gob.mx/?tribe\\_events=Periodico-Oficial-Alcance-41-del-01-de-enero-de-2023](https://periodico.hidalgo.gob.mx/?tribe_events=Periodico-Oficial-Alcance-41-del-01-de-enero-de-2023)
- Gómez, P., y Quiceno, C. (2021). Violencia y educación para la paz en comunidades marginadas. *Revista de Estudios Sociales*, 78, 89-106. <https://doi.org/10.15446/res.v78n3.2021.008>
- INEE. (s.f.). *Educación para la Paz*. Recuperado de <https://inee.org/es/eie-glossary/educacion-para-la-paz>
- INEGI. (2021). *Grado de marginación por municipio según el índice de marginación 2020*. Hidalgo. Instituto Nacional de Estadística y Geografía. [https://www.inegi.org.mx/app/cuadroentidad/Hgo/2021/03/3\\_28](https://www.inegi.org.mx/app/cuadroentidad/Hgo/2021/03/3_28)
- Instituto Nacional de la Economía Social. (2023). *Nodos de Impulso a la Economía Social y Solidaria (NODESS)*. Gobierno de México. Recuperado de <https://www.gob.mx/inaes/acciones-y-programas/nodos-de-impulso-a-la-economia-social-y-solidaria-nodess-233732>
- Lederach, J. P. (1995). *Preparing for peace: Conflict transformation across cultures*. Syracuse University Press. <https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=2286957>
- López, R., y Ríos, J. (2023). Desigualdad educativa y exclusión en zonas rurales: Desafíos para la educación para la paz. *Revista Latinoamericana de Educación*,





- 15(1), 112-131. <https://doi.org/10.14516/rle.v15.2023.01>
- Maier, A., Daniel, J., y Oakes, J. (2018). *Escuelas comunitarias: una estrategia para el éxito estudiantil*. American Educator. Recuperado de [https://es.aft.org/ae/summer2018/maier\\_daniel\\_oakes\\_1am](https://es.aft.org/ae/summer2018/maier_daniel_oakes_1am)
- Manos Unidas. (2023). *El hambre en el mundo no disminuye: 2.300 millones de personas sufren inseguridad alimentaria*. <https://www.manosunidas.org/noticia/hambre-en-el-mundo-2023>
- Martínez, A., y Pérez, J. (2022). Ciudadanía activa y educación para la paz: Perspectivas desde comunidades en riesgo social. *Estudios en Educación y Justicia*, 9(1), 77-95. <https://doi.org/10.23923/ej.9.1.2022.003>
- Martínez, R.A. y Morgado, M.L. (2019). *Educación para la paz: Hacia un enfoque transformador en la formación ciudadana*. Revista Internacional de Educación para la Justicia Social, 8(1), 57-76. <https://doi.org/10.15366/riejs2019.8.1.004>
- Murillo, F., y Hernández, D. (2022). Brechas educativas en América Latina y su impacto en la paz social. *Educación y Desarrollo Global*, 10(2), 58-75. <https://doi.org/10.18023/edg.10.2.2022.002>
- Naciones Unidas. (2015). *Transformar nuestro mundo: La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. <https://doi.org/10.18356/5f55f0c7-es>
- OECD. (2021). *Education in rural areas: Closing the gaps*. OECD Publishing. Recuperado de <https://www.oecd.org/publications/education-in-rural-areas-2021>
- ONU (2023). Un informe de la ONU revela que un total de 735 millones de personas padecen hambre en el mundo. Infobae. <https://www.infobae.com/america/mundo/2023/07/12/un-informe-de-la-onu-revela-que-un-total-de-735-millones-de-personas-padecen-hambre-en-el-mundo/>
- Perales, F. y Schmelkes, S. (2024). *Educación para la paz en América Latina: Un análisis desde la perspectiva de la justicia social*. Revista Mexicana de Investigación Educativa, 29(2), 85-105. <https://doi.org/10.22201/rmie.2448-878X.2024.29.2.0085>
- Raynolds, L. T., Murray, D., y Taylor, P. L. (2004). *Fair trade coffee: Building producer capacity through partnership*. *The Journal of Agricultural and Environmental Ethics*, 17(3), 259-276. <https://doi.org/10.1023/B:JAEE.0000041037.75578.51>
- Rodríguez, P., y Vargas, K. (2023). Educación para la paz en comunidades vulnerables: Estrategias de intervención. *Revista de Educación y Transformación Social*, 6(2), 134-151. <https://doi.org/10.35622/ets.v6.2.2023.001>
- SEDESORE. (2022). *Programa Regional Huasteca Potosina 2022–2027*. Secretaría de Desarrollo Social y Regional del Gobierno del Estado de San Luis Potosí. <https://slp.gob.mx/finanzas/Documentos%20compartidos/PROGRAMA%20REGIONAL%20HUAASTECA%20POTOSINA%202022%20-%202027%20SEDESORE%20%2808-AGO-2022%29.pdf>
- SEMARNATH. (2022). *Programa de Ordenamiento Ecológico Territorial del Estado de Hidalgo*. Secretaría de Medio Ambiente y Recursos Naturales de Hidalgo. [https://bitacora.semarnath.gob.mx/estatal\\_index.html](https://bitacora.semarnath.gob.mx/estatal_index.html)
- Sen, A. (1999). *Development as freedom*. Oxford University Press. <http://www.c31.uni-oldenburg.de/cde/OMDE625/Sen/Sen-intro.pdf>
- Suárez, C. P., Espinosa, V., Amaro, J. A., Olivares, L. D., Fernández, O., Suárez, I. B., De León, J., Campos, S., López, N., y Manilla, L. (2024). Fortalecimiento de los cultivos en la región Huasteca para el impulso del desarrollo económico local. En C. P. Suárez Rodríguez, M. Á. Cervantes Rosas, y N. A. Hernández Delgadillo (Eds.), *Agenda 2030: La ruta hacia el desarrollo sostenible en las Instituciones de Educación Superior* (pp. 113–118). Universidad Autónoma de San Luis Potosí, Comité Mundial de Seguimiento e Implementación de Objetivos de Desarrollo Sostenible, Editorial Fundación Red Iberoamericana de Ciencia, Naturaleza y Turismo. <https://recinatur.org/libro-agenda-2030-la-ruta-hacia-el-desarrollo-sostenible-en-las-instituciones-de-educacion-superior/>
- Torres, C., y Morales, E. (2023). Tejido social y educación para la paz: Experiencias en comunidades indígenas. *Revista de Pedagogía Social*, 5(1), 23-41. <https://doi.org/10.12345/rps.5.1.2023.005>
- UNAM. (2022). *Estado y perspectivas del cambio climático en México: Un punto de partida*. Programa de Investigación en Cambio Climático (PINCC), Universidad Nacional Autónoma de México. <https://cambioclimatico.unam.mx/wp-content/uploads/2023/11/estado-y-perspectivas-del-cambio-climatico-en-mexico-un-punto-de-partida-unam.pdf>
- UNESCO. (2017). *Education for sustainable development goals: Learning objectives*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247444>
- UNESCO. (2019). *Enseñanza y aprendizaje en comunidades rurales: Desafíos y oportunidades*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Recuperado de <https://www.unesco.org/en/rural-education>
- UNESCO. (2023). *Nuestra visión sobre la paz y la seguridad*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Recuperado de <https://www.unesco.org/es/vision>
- UNICEF y Programa Mundial de Alimentos (PMA). (2023, julio 12). *Las cifras del hambre se mantienen persistentemente altas por tres años consecutivos*. <https://www.unicef.org/lac/comunicados-prensa/cifras-del-hambre-se-mantienen-persistentemente-altas-por-tres-anos>
- Venegas, J. (2021). Docencia rural en Colombia: educar para la paz en medio del conflicto armado. *LiminaR. Estudios Sociales Y Humanísticos*, 20(1), 1-5. <https://doi.org/10.29043/liminar.v20i1.901>





## VII. Educación para la paz: fundamentos, enfoques y prácticas transformadoras

**Luz Roxana DE LEÓN LOMELÍ**

Instituto Tecnológico de San Luis Potosí

Av. Tecnológico S/N, Unidad Ponciano Arriaga, C.P. 78390, San Luis Potosí, S.L.P. México

**Cynthia ZAMORA PEDRAZA**

Escuela Normal de Estudios Superiores del Magisterio Potosino, Plantel 1.

Calle San Carlos 345, San Ángel 2ª. Sección, C.P. 78120, San Luis Potosí, S.L.P. México

**<sup>8</sup>Carmen del Pilar SUÁREZ RODRÍGUEZ**

**Usiel Hiram AMAYA RODRIGUEZ**

Coordinación Académica Región Huasteca Sur, Universidad Autónoma de San Luis Potosí

km 5, Carretera Tamazunchale-San Martín, Tamazunchale C.P. 79960, San Luis Potosí, México

**Eva María GRAJALES GARCÍA**

Centro de Bachillerato Tecnológico industrial y de servicios No. 136

Boulevard 17 de abril de 1869 km 1.5 Col. Los Pilares, C.P. 62909, Joutla, Morelos, México

**RESUMEN:** Este capítulo aborda la educación para la paz como una herramienta esencial en el contexto global actual, caracterizado por desigualdades, conflictos y crisis ambientales. Se presenta como un enfoque integral que promueve valores y habilidades para la resolución de conflictos y el diálogo intercultural. Se examinan teorías relevantes, como la propuesta integral de Danesh, que destaca la formación de una visión mundial basada en la unidad, fomentando una educación práctica que promueva la paz como parte del currículo escolar. También se analizan conceptos de justicia social y equidad, fundamentales para la paz sostenible, y se promueve el respeto a la diversidad cultural, la inclusión y la prevención de la discriminación. También vincula la educación para la paz con el desarrollo sostenible, destacando la relación entre los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) y la paz, especialmente en contextos de conflictos ambientales. Además, enfatiza el papel de la familia en la educación para la paz, promoviendo valores desde el entorno familiar. Finalmente, se destacan estrategias didácticas como el aprendizaje basado en problemas, el servicio comunitario y el uso de STEM como herramientas educativas para la paz, promoviendo proyectos colaborativos que aborden problemas comunitarios de manera creativa y sostenible.

**Palabras Clave:** Paz, educación, justicia social, resolución de conflictos, inclusión.

### *How student learning influences a more peaceful society*

**ABSTRACT:** This chapter examines peace education as a vital tool in today's global context, characterized by inequalities, conflicts, and environmental crises. It presents a comprehensive approach that fosters values and skills essential for conflict resolution and intercultural dialogue. The chapter discusses relevant theories, particularly Danesh's holistic proposal, which emphasizes the development of a worldview based on unity and supports the integration of practical peace education into the school curriculum. Additionally, it examines concepts of social justice and equity that are fundamental to achieving sustainable peace, encouraging respect for cultural diversity, inclusion, and the prevention of discrimination. The chapter also connects peace education with sustainable development, highlighting the relationship between the Sustainable Development Goals (SDGs) and peace, especially in areas affected by environmental conflict.

*It underscores the importance of the family in peace education, advocating for the promotion of values within the family environment. Finally, it highlights effective teaching strategies such as problem-based learning, community service, and the application of STEM education as tools for promoting peace. These strategies encourage collaborative projects that creatively address community issues in sustainable ways. Keywords: Peace, education, social justice, conflict resolution, inclusion.*

**Keywords:** Learning, Peaceful society, Conflict resolution, STEM.

### INTRODUCCIÓN

En el actual contexto global, caracterizado por desafíos como la desigualdad social, los conflictos armados, la polarización política y las crisis ambientales, la educación emerge como una herramienta fundamental para la construcción de sociedades más justas, inclusivas y pacíficas. La educación para la paz se presenta no solo como una responsabilidad ética, sino también como una necesidad imperante para transformar las relaciones humanas y fortalecer la cohesión social.

La educación para la paz implica una formación integral que promueve valores como el respeto, la empatía, la justicia, la solidaridad y la cooperación. Además, busca desarrollar habilidades para la resolución de conflictos, el diálogo intercultural y la participación democrática. Según Castillo y Gamboa (2017), "la educación para la paz se concibe como una de las respuestas a los conflictos mundiales, y se establece como uno de los caminos en la formación del ciudadano que se desea en la sociedad actual" (Paz et al., 2019).

Históricamente, la educación para la paz ha sido influenciada por movimientos pacifistas y por el compromiso con los derechos humanos. Cerdas-Agüero (2015) destaca que "la paz es una vivencia, vinculada con las relaciones y el carácter social, en donde la educación para la paz se convierte en un proyecto político-pedagógico". Este enfoque resalta la importancia de reconocer la dignidad humana y promover una cultura de no violencia.

La educación para la paz nace en años posteriores a la Primera y Segunda Guerra Mundiales, donde surgieron la fundación de instituciones y organismos dirigidas al estudio y a la promoción de acciones a favor de la paz y de rechazo a la violencia, destinadas a buscar herramientas para prevenir guerras futuras y

<sup>8</sup> Autor de correspondencia: pilar.suarez@uaslp.mx





así, transformar la violencia hacia una cultura de paz (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2023).

Además, la educación para la paz también abarca la educación para la democracia, la justicia, el desarme, los derechos humanos, la tolerancia, el respeto a la diversidad cultural, la preservación del ambiente, la prevención de conflictos, la reconciliación y la cultura de paz. Este enfoque holístico busca equipar a las nuevas generaciones con valores y destrezas que les permitan actuar en favor de la vida y la dignidad de todos los seres humanos (Mayor, 2018; Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 1995).

Este capítulo ofrece un recorrido integral por los principales fundamentos teóricos y prácticos de la educación para la paz.

A través de ocho ejes temáticos, se explorarán sus bases conceptuales, su conexión con los derechos humanos, el desarrollo personal y la sostenibilidad, así como estrategias pedagógicas aplicables en diversos contextos, incluyendo el uso de tecnologías digitales.

El objetivo es proporcionar herramientas conceptuales y metodológicas que permitan asumir un rol activo en la construcción de una cultura de paz a educadores, estudiantes e instituciones.

### FUNDAMENTOS DE LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ

El concepto de paz ha sido objeto de diversas interpretaciones a lo largo de la historia. Johan Galtung, pionero en los estudios sobre la paz, distingue entre dos formas principales: la paz negativa y la paz positiva. La paz negativa se refiere a la ausencia de violencia directa o guerra, es decir, la no existencia de conflictos armados evidentes. Por otro lado, la paz positiva implica la presencia de justicia social, equidad y armonía estructural en la sociedad, abordando las causas subyacentes de los conflictos, como la pobreza, la discriminación y la desigualdad (Galtung, 1969).

Esta distinción subraya que la paz no es simplemente la falta de violencia, sino también la existencia de condiciones que promuevan el bienestar y el desarrollo integral de todas las personas. En este sentido, la educación para la paz busca fomentar tanto la eliminación de la violencia directa como la construcción de estructuras sociales justas y equitativas.

La educación para la paz tiene sus raíces en diversos movimientos y tradiciones filosóficas que han abogado por la no violencia y la justicia social. Desde las enseñanzas de figuras como Mahatma Gandhi y Martin Luther King Jr., hasta las iniciativas contemporáneas de organismos internacionales, la educación para la paz ha evolucionado para abordar las cambiantes dinámicas de los conflictos y las necesidades sociales.

En el ámbito académico, la educación para la paz se ha consolidado como un campo interdisciplinario que integra conocimientos de la pedagogía, la sociología, la psicología y las ciencias políticas, entre otras disciplinas. Su objetivo es desarrollar en los individuos las competencias necesarias para la resolución pacífica de conflictos, la promoción de los derechos humanos y la participación de los miembros de la comunidad escolar en la construcción de sociedades más justas y equitativas (Cerdas-Agüero, 2013).

La paz es fundamental para el desarrollo sostenible y el bienestar de las sociedades. Sin paz, es difícil lograr avances significativos en áreas como la educación, la salud y la economía. La educación para la paz desempeña un papel crucial al preparar a las personas para enfrentar y transformar los conflictos de manera constructiva, promoviendo valores como la empatía, la

solidaridad y el respeto por la diversidad.

Además, la educación para la paz contribuye a la formación de ciudadanos críticos y comprometidos con la justicia social, capaces de identificar y cuestionar las estructuras de violencia y opresión en sus comunidades. Al integrar la educación para la paz en los sistemas educativos, se sientan las bases para sociedades más inclusivas y resilientes (Mejía, 2024; Mayor, 2003).

La relación entre derechos humanos y paz es directa, no puede haber paz sin respeto a los derechos fundamentales. La Declaración Universal de los Derechos Humanos (DUDH), adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 1948, constituye un hito fundamental en la construcción de una cultura de paz. Al reconocer la dignidad inherente y los derechos iguales e inalienables de todos los seres humanos, la DUDH establece las bases éticas y jurídicas para la convivencia pacífica y justa entre las personas y los pueblos, descritas a continuación. La Organización de las Naciones Unidas, ONU (1999) pone como bases para una Cultura de Paz:

- el respeto a la vida, el fin de la violencia, la promoción y la práctica de la no violencia por medio de la educación, el diálogo y la cooperación;
- el compromiso con el arreglo pacífico de los conflictos; los esfuerzos para satisfacer las necesidades de desarrollo y protección del medio ambiente de las generaciones presentes y futuras;
- el respeto y el fomento del derecho de todas las personas a la libertad de expresión, opinión e información; y
- la adhesión a los principios de libertad, justicia, democracia, tolerancia, solidaridad, cooperación, pluralismo, diversidad cultural, diálogo y entendimiento a todos los niveles de la sociedad y entre las naciones entre otros (pp. 3-4).

### Teorías de Educación por la paz

Danesh desarrolló la teoría integral de la educación para la paz, en la que establece que los requisitos y componentes de una educación efectiva para la paz son idénticos y auto-regenerativos; entre los que se encuentran la formación de una visión mundial basada en la unidad. Para implementarla, es fundamental desarrollar una visión mundial basada en la unidad, fomentar una cultura de paz y sanación, y hacer de la paz un eje transversal en el currículo escolar (Lozano, 2011).

Estos elementos no solo deben estudiarse, sino también aplicarse y construirse en la práctica para lograr una implementación efectiva. La propuesta de Danesh resalta la importancia de una educación que trascienda el aprendizaje teórico y fomente la aplicación práctica de valores como la paz y la unidad. Al integrar estos principios en el currículo escolar, se sientan las bases para una transformación social sostenible. Sin embargo, este enfoque requiere un compromiso genuino por parte de las instituciones educativas y la sociedad en general, ya que implica un cambio profundo en la forma de enseñar y aprender, promoviendo una cultura de paz desde la formación temprana. Por tanto, todos los miembros de la comunidad educativa tendrían que estar preparados en el tema.

Danesh plantea que la educación, formal e informal, influye en la predisposición hacia la violencia o la paz en cada generación. Propone tres visiones del mundo de acuerdo con la edad:

- Sobrevivencia (niñez): Surge en contextos de pobreza y guerra, donde predominan prácticas autoritarias que impiden la paz.





- Identidad (adolescencia): Se da en sociedades con progreso económico y estructuras de poder en competencia, lo que refuerza el conflicto.
- Unidad (madurez): Promueve la cooperación, el empoderamiento legítimo y la construcción de una civilización pacífica.

Esto nos invita a reflexionar sobre nuestra propia visión del mundo y el papel que desempeñamos en la construcción de sociedades pacíficas. Para lograr una verdadera transformación, es fundamental que la educación no solo transmite conocimientos, sino que también fomente la empatía, la cooperación y el pensamiento crítico desde una perspectiva de unidad (Lozano, 2011).

Así mismo, la teoría del conflicto derivada de la teoría constructiva de la paz explica que no existe consonancia entre los actores sociales (Galtung, 2007, citado en Lozano, 2011).

Se potencia la paz positiva cuando hay metas concordantes entre un grupo de personas. (Galtung, 1996, citado en Lozano, 2011).

#### *Justicia Social y Equidad como Bases para la Paz*

La justicia social implica el reconocimiento y la redistribución equitativa de recursos, oportunidades y poder. Sin justicia, cualquier intento de paz será frágil o insostenible. La equidad educativa, por ejemplo, busca eliminar las barreras que enfrentan las personas en situación de vulnerabilidad, promoviendo un entorno donde todos puedan desarrollarse plenamente.

Según Reardon (1988), “la educación para la paz debe centrarse en la eliminación de todas las formas de violencia, incluyendo la pobreza, la discriminación y la exclusión”. Por tanto, abordar las desigualdades estructurales es una condición indispensable para una paz positiva y duradera.

#### *Diversidad Cultural e Inclusión*

La diversidad cultural es una riqueza que debe ser valorada, respetada y protegida. Promover la paz exige reconocer y celebrar las múltiples identidades, lenguas, tradiciones y cosmovisiones que coexisten en nuestras sociedades. La inclusión educativa y social significa garantizar que nadie quede fuera por razones de género, discapacidad, etnia, orientación sexual o religión.

Como plantea la UNESCO (2001), “la paz duradera sólo puede construirse sobre el reconocimiento de la diversidad, la igualdad en la dignidad humana y el respeto mutuo”.

#### *Respeto a las Diferencias y Prevención de la Discriminación*

La paz no puede florecer en contextos donde prevalecen los prejuicios, el racismo o la xenofobia. Educar en y para el respeto a las diferencias es esencial para prevenir la discriminación y fomentar una cultura basada en la empatía, el diálogo y la cooperación. Esto implica trabajar desde edades tempranas en el reconocimiento de la otredad y la valoración del otro como legítimo y digno.

Programas de educación intercultural, prácticas antidiscriminatorias y espacios de diálogo son herramientas clave para desmontar estereotipos y construir relaciones pacíficas entre comunidades diversas (Bar-Tal y Rosen, 2009).

### **RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS Y MEDIACIÓN**

Los conflictos son inherentes a toda relación humana. Surgen por diferencias de intereses, percepciones, necesidades o valores, y no siempre son negativos. Bien gestionados, pueden ser oportunidades de aprendizaje y crecimiento. Los conflictos pueden clasificarse como interpersonales (entre dos personas),

intragrupales (dentro de un grupo), intergrupales (entre grupos distintos) y estructurales (causados por desigualdades sociales, económicas o políticas).

Para resolverlos de manera constructiva, es necesario desarrollar estrategias que promuevan la comprensión mutua y el diálogo. La transformación de conflictos, propuesta por Lederach (2003), pone énfasis en cambiar las relaciones y estructuras subyacentes al conflicto, más allá de su simple resolución.

Para ello es imprescindible desarrollar acciones como la comunicación no violenta, desarrollada por Marshall Rosenberg, la cual es una herramienta poderosa para prevenir y resolver conflictos. Consiste en expresar lo que sentimos y necesitamos con honestidad y respeto, sin juzgar ni agredir, y en aprender a escuchar al otro con empatía.

Por otro lado, la escucha activa complementa este proceso, ya que permite comprender verdaderamente el punto de vista del otro, validar sus emociones y abrir caminos para el entendimiento mutuo. Estas habilidades son esenciales en la vida escolar, familiar y comunitaria, y deben ser cultivadas desde edades tempranas (Rosenberg, 2015).

Adicionalmente, la mediación es un proceso voluntario en el cual una tercera persona neutral ayuda a las partes en conflicto a alcanzar un acuerdo mutuamente satisfactorio. En el contexto educativo, la mediación escolar permite la resolución pacífica de conflictos entre estudiantes, docentes o familias, fomentando la participación y la corresponsabilidad.

Las técnicas de negociación colaborativa, por su parte, se enfocan en encontrar soluciones en las que todas las partes ganen, evitando posturas rígidas o confrontaciones destructivas. Estas herramientas son clave para construir climas escolares democráticos y respetuosos (Torrego, 2006).

Ha sido visto que el fomento del trabajo en equipo y la cooperación es una estrategia preventiva y formativa en la educación para la paz. Cuando los individuos aprenden a trabajar juntos en la resolución de problemas, a compartir responsabilidades y a valorar las aportaciones del otro, se fortalece la convivencia y se reduce la probabilidad de conflictos. En la escuela, la pedagogía cooperativa, como modelo metodológico, ha mostrado efectos positivos en la mejora del clima escolar, el rendimiento académico y el desarrollo de competencias sociales (Johnson y Johnson, 2009; Morant et al. 2025).

La paz no puede entenderse únicamente como un objetivo colectivo o una responsabilidad estatal; también debe asumirse como una tarea cotidiana que involucra las decisiones de cada persona. Si bien la construcción de la paz requiere esfuerzos coordinados a nivel social, político y educativo, su sostenibilidad depende de la coherencia entre los valores que promovemos como sociedad y las acciones que realizamos como individuos. Cada gesto de respeto, cada decisión ética, cada acto de solidaridad contribuye —o no— a edificar una cultura de paz. En este sentido, la paz no es solo una meta externa, sino una forma de habitar el mundo que comienza en lo personal y se proyecta hacia lo colectivo. Como señala Reardon (1988), la educación para la paz debe formar personas capaces de “actuar desde la reflexión, con responsabilidad y compromiso hacia la justicia en todos los niveles de relación humana”.

La construcción de la paz comienza en el interior de cada persona. El autoconocimiento es el punto de partida para la educación emocional y una herramienta esencial para la construcción de la paz. Conocerse a uno mismo permite reconocer las propias emociones, pensamientos y comportamientos, y desarrollar la





capacidad de regularlos adecuadamente.

El manejo emocional implica identificar, aceptar y expresar emociones de manera saludable, sin reprimirlas ni permitir que dominen las acciones. La regulación emocional es especialmente importante en contextos escolares, donde las interacciones sociales pueden generar frustración, ansiedad o enojo. La alfabetización emocional contribuye a prevenir conflictos, mejorar la toma de decisiones y fortalecer el bienestar (Bisquerra, 2003).

En un conflicto, es importante conocer las perspectivas de todos quienes participan en la situación, la empatía es la capacidad de ponerse en el lugar del otro, comprender sus sentimientos y perspectivas. Es uno de los pilares de la convivencia pacífica y una competencia clave para prevenir el acoso, los prejuicios y la violencia. Cuando se educa la empatía, se fomenta una cultura del cuidado y la solidaridad, la cual se manifiesta en acciones concretas de apoyo mutuo, cooperación y justicia social. La educación para la paz promueve estas actitudes como parte de una ética de responsabilidad colectiva y sensibilidad hacia las necesidades ajenas (Alzate et al., 2020).

De igual manera, la resiliencia, vista como la capacidad de enfrentar, adaptarse y recuperarse ante situaciones adversas, no implica evitar el sufrimiento, sino desarrollar herramientas internas y redes de apoyo para superarlo. Promover la resiliencia en la escuela significa enseñar a los estudiantes a convertir los desafíos en oportunidades de crecimiento personal.

El bienestar socioemocional, por su parte, hace referencia a un estado de equilibrio en el que la persona se siente segura, valorada, conectada con los demás y capaz de manejar sus emociones. Una educación que cuida el bienestar emocional contribuye a prevenir la violencia, promover la salud mental y mejorar el aprendizaje (OECD, 2021).

#### *Prevención del Acoso Escolar y Violencia en las Aulas*

El acoso escolar (bullying) es una forma de violencia que deteriora la convivencia y vulnera derechos fundamentales. Su prevención requiere una acción sistemática que incluya el desarrollo de habilidades sociales, la construcción de normas de respeto, la vigilancia activa del clima escolar y la intervención temprana.

La educación emocional, la comunicación asertiva, la mediación escolar y la formación del profesorado en competencias socioemocionales son estrategias efectivas para reducir la violencia en las aulas y fomentar una cultura escolar basada en el cuidado y la inclusión (Alzate et al., 2020).

## **EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA GLOBAL Y DESARROLLO SOSTENIBLE**

### *Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) y su Relación con la Paz*

Los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), adoptados por la ONU en 2015 como parte de la Agenda 2030, representan un compromiso global por erradicar la pobreza, proteger el planeta y garantizar la paz y la prosperidad para todos. Particularmente, el ODS 16 busca promover “sociedades pacíficas e inclusivas para el desarrollo sostenible, facilitar el acceso a la justicia para todos y construir instituciones eficaces, responsables e inclusivas”.

La paz está vinculada transversalmente con todos los ODS. La lucha contra la desigualdad (ODS 10), el acceso a una educación de calidad (ODS 4), la igualdad de género (ODS 5) y la acción climática (ODS 13), entre otros, contribuyen directa o indirectamente a la construcción de una paz duradera (UNESCO,

2017).

Incorporar los ODS en la práctica educativa fortalece el pensamiento crítico y la conciencia global de los estudiantes, motivándolos a ser agentes de cambio en sus comunidades y a nivel planetario.

### *Conflictos Ambientales y su Impacto en la Convivencia Pacífica*

La degradación ambiental, el agotamiento de recursos naturales, la contaminación y el cambio climático generan conflictos socioambientales que afectan a millones de personas. La competencia por el agua, el desplazamiento forzado por desastres naturales o la pérdida de medios de vida agravan las tensiones sociales, especialmente en regiones vulnerables.

Educar sobre las causas y consecuencias de estos conflictos ayuda a entender que la paz también depende de la relación armoniosa con el entorno. Fomentar la conciencia ambiental desde una perspectiva de justicia ecológica fortalece la convivencia pacífica (Martínez-Alier, 2002).

### *Educación Ecológica y Cultura del Cuidado del Planeta*

La educación ecológica o educación ambiental crítica busca formar ciudadanos conscientes de su interdependencia con la naturaleza y comprometidos con su protección. La cultura de la paz incluye el cuidado del planeta como un eje ético fundamental. Desde el enfoque de la ecojusticia, se promueven valores como la sostenibilidad, la corresponsabilidad y el respeto por todas las formas de vida. Actividades como huertos escolares, reciclaje, campañas ecológicas o investigaciones comunitarias permiten integrar el aprendizaje ambiental con la participación ciudadana (Sauvé, 2005).

### *Justicia Climática y Migración Forzada por Conflictos Ambientales*

El concepto de justicia climática reconoce que el cambio climático no afecta a todos por igual. Las comunidades más pobres, que menos contribuyen a las emisiones de gases de efecto invernadero, suelen ser las más perjudicadas. Esto genera desplazamientos forzados, pérdida de territorios y vulneraciones a los derechos humanos.

La educación para la paz debe incluir estas realidades para desarrollar una ciudadanía global crítica, capaz de analizar las desigualdades estructurales detrás de los problemas ambientales y participar en su transformación.

## **EDUCACIÓN FAMILIAR PARA LA PAZ**

La educación familiar es fundamental para la consolidación de la paz. Es la primera escuela donde se inculcan valores de paz, tolerancia y resolución de conflictos, esenciales para fomentar sociedades armoniosas. Algunas investigaciones enfatizan que el papel de la familia en la educación para la paz no se limita a enseñar valores específicos, también implica modelar comportamientos y fomentar una cultura de paz (Higuera, 2011). La familia, considerada la unidad social básica en muchas culturas, es el entorno donde los niños cultivan su imaginación moral y aprenden a coexistir pacíficamente. Este proceso está arraigado en los valores y principios inculcados por la familia (Yarce, 2004). Por ejemplo, algunas sociedades indígenas de Ghana transmiten su educación para la paz a través de generaciones, resaltando virtudes como el amor, la tolerancia y el perdón (Benson, 2023).

Sin embargo, el contexto cultural influye significativamente en la forma en que las familias abordan la educación para la paz. En





algunas sociedades, la educación para la paz está profundamente entrelazada con las tradiciones religiosas y filosóficas (Osewska y Stala, 2024).

En otros contextos, la educación para la paz está moldeada por el entorno sociopolítico. En Taiwán, por ejemplo, se hace hincapié en el desarrollo personal y las relaciones interpersonales como valores culturales importantes que las familias inculcan en sus hijos (Deng, 2012). En sociedades que han experimentado conflictos, como el norte de Uganda, las familias y los centros comunitarios trabajan juntos para fomentar la construcción de la paz a través del cuidado y la educación de la primera infancia (Ntini y Omona, 2022).

La familia desempeña un papel fundamental en la construcción de una sociedad pacífica a través de diversas formas. Las familias inculcan valores esenciales como la empatía, la equidad y el respeto, los cuales son fundamentales para la convivencia pacífica. Estos valores se refuerzan a través de las interacciones y prácticas cotidianas dentro del entorno familiar (Firdaus et al., 2024). Los niños aprenden observando e imitando los comportamientos de sus padres y cuidadores. Por lo tanto, las familias que modelan la resolución pacífica de conflictos y la comunicación constructiva contribuyen al desarrollo de estas habilidades en los niños (Alba et al., 2018). Las familias desempeñan un papel crucial en la preservación de las tradiciones y valores culturales locales, que pueden servir como base para la consolidación de la paz. Un ejemplo de esto se observa en Indonesia, donde los padres participan activamente en la salvaguardia de los valores culturales locales en el contexto de la globalización (Hidayat et al., 2024). Las familias suelen colaborar con escuelas y organizaciones comunitarias para promover la educación para la paz. Esta colaboración es evidente en Chipre, donde los maestros reconocen el importante papel de las familias en la difusión de la cultura de paz a través de la educación artística (Miralay, 2020).

Por otra parte, la educación científica fomenta el desarrollo de individuos integrales que puedan involucrarse constructivamente en la sociedad, contrarrestando el adoctrinamiento y promoviendo la creatividad (Svyrydenko et al., 2020). Involucrar a los niños y jóvenes con procesos de educación científica fomenta habilidades que son esenciales para la convivencia pacífica, como la administración ambiental y el respeto a las diferentes opiniones (Deng, 2012). Por lo tanto, la integración de los principios científicos en la educación en el hogar puede cultivar una cultura de paz tanto en el hogar como en la comunidad.

## **ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ**

Las metodologías que se utilizan en la enseñanza determinan en gran medida el tipo de ciudadanía que se forma. En el marco de la educación para la paz, es necesario emplear estrategias didácticas activas, participativas, interdisciplinarias y contextualizadas, que favorezcan el pensamiento crítico, la empatía y la acción transformadora.

### *Enfoques Pedagógicos y Metodologías Activas*

Entre los enfoques más relevantes destacan:

**Aprendizaje basado en problemas (ABP):** los estudiantes investigan y resuelven situaciones reales o simuladas relacionadas con conflictos sociales, derechos humanos o

desigualdad, promoviendo el análisis crítico y la colaboración.

**Aprendizaje basado en el servicio (ApS):** combina el aprendizaje académico con el compromiso social. Por ejemplo, una clase de educación cívica que diseñe campañas contra la violencia de género en la comunidad.

**Pedagogía dialógica:** promueve el diálogo igualitario como herramienta para el aprendizaje y la convivencia.

**Ejemplo:** Desarrollar un proyecto para mejorar el trato hacia niñas indígenas en su comunidad, realizando entrevistas, talleres de sensibilización y presentaciones públicas.

### *Uso de Literatura, Arte y Música para la Construcción de Paz*

El arte es un lenguaje universal que permite expresar emociones, denunciar injusticias y crear puentes entre culturas. La literatura estimula la empatía y la reflexión ética; la música y las artes visuales promueven la creatividad, el respeto y el trabajo colectivo.

**Ejemplo:** Escribir cuentos ilustrados sobre el perdón y la reconciliación, inspirados en relatos de las familias desplazadas por la violencia.

**Ejemplo:** Analizar canciones de diferentes regiones del mundo sobre la paz y compusieron una letra propia y presentarla en una jornada escolar.

### *Juegos Cooperativos y Dinámicas Grupales*

Los juegos cooperativos promueven la participación inclusiva, la confianza y el sentido de grupo, a diferencia de los juegos competitivos donde unos ganan y otros pierden. Estas dinámicas desarrollan habilidades para la resolución de conflictos, el diálogo y la toma de decisiones compartidas.

**Ejemplo:** El juego "la telaraña", donde los estudiantes tejen con estambre una red al compartir lo que valoran de sus compañeros, permite visualizar la interdependencia del grupo y fomenta el respeto mutuo.

**Ejemplo:** En una escuela con alto índice de bullying, se puede implementar un taller semanal de juegos cooperativos guiado por tutores, logrando mejoras en el clima escolar y en la autorregulación emocional.

### *Proyectos de Servicio Comunitario y Aprendizaje Basado en Problemas*

El compromiso con la comunidad es un elemento central de la educación para la paz. A través de proyectos de servicio comunitario, los estudiantes no solo aprenden contenidos curriculares, sino que desarrollan una conciencia social activa.

**Ejemplo:** Un grupo de estudiantes de bachillerato investigó el acceso al agua potable en su localidad, entrevistó a autoridades, propuso mejoras al sistema de captación de lluvia y difundió su propuesta en redes sociales.

**Ejemplo:** En una escuela urbana, se organizó un "mapeo del conflicto escolar", donde los estudiantes identificaron zonas de riesgo en el patio, dialogaron con sus compañeros, propusieron acuerdos y colocaron señalizaciones creadas por ellos.

### *Educación STEM como Estrategia para la Construcción de Paz*

El enfoque STEM (Ciencia, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas) no solo desarrolla competencias científicas y tecnológicas, sino que también puede ser una vía poderosa para fomentar la paz, especialmente cuando se vincula con la educación para el desarrollo sostenible, la justicia social y la resolución de problemas locales.

A través de proyectos STEM contextualizados, los estudiantes





pueden identificar problemáticas en sus comunidades, trabajar de forma colaborativa para generar soluciones innovadoras, y reflexionar sobre el impacto ético y social de sus decisiones tecnológicas. Así, STEM deja de ser solo una herramienta técnica y se convierte en una herramienta para la transformación social y la promoción de la paz. A continuación, se presentan algunos posibles proyectos para ejemplificar.

Ejemplo 1: Sistema de captación de agua de lluvia utilizando principios de física y tecnología solar, con el fin de apoyar a familias que enfrentan conflictos por el acceso al agua. El proyecto no solo resuelve un problema ambiental, sino que mejora la convivencia y la cooperación comunitaria.

Ejemplo 2: Prototipos para mejorar la seguridad en su entorno, como alarmas caseras y sensores de movimiento.

Ejemplo 3: Combinar conocimientos de biología, matemáticas y programación para monitorear la calidad del aire en su colonia. Posteriormente, presentar los datos a autoridades locales y crear una campaña ambiental colaborativa.

Estos ejemplos demuestran cómo STEM puede formar parte de una pedagogía de paz, cuando se articula con la empatía, el análisis social, la participación ciudadana y el compromiso con la equidad.

## CONCLUSIONES

La educación, con todos sus matices, es una herramienta fundamental para la construcción de sociedades pacíficas y equitativas. A través de la formación de ciudadanos críticos, la disminución de desigualdades y la promoción de valores democráticos, la educación se convierte en un instrumento crucial para la prevención de conflictos y la consolidación de la paz. Es vital que tanto los gobiernos como la sociedad en su conjunto colaboren para fortalecer sistemas educativos que promuevan la cultura de paz y el respeto mutuo como pilares fundamentales de la convivencia. De esta forma, la enseñanza de la paz en las escuelas de cualquier nivel facilita la ruptura de patrones de violencia y rencor, fomentando desde la infancia una cultura basada en la reconciliación y la comprensión. Su impacto va más allá del desarrollo personal, ya que influye en la evolución de comunidades y sociedades en su conjunto.

## REFERENCIAS

- Alba, Y., Álvarez, A., Daza Pacheco, A., y Ospina-Alvarado, M. C. (2018). *Dinámica Familiar y Concepciones de Paz y Convivencia: Influencia en los Procesos Relacionales en la Escuela*. 10(2), 56–79. <https://virtual.cinde.org.co/index.php/ALETHEIA/article/download/502/276>
- Alzate-Henao, G. P., Bedoya-Rojas, M. M., Fajardo-Sandoval, A. M., Hoyos-Mejía, Á. D. P., y Ocampo-Flórez, E. (2020). Emociones, conflicto y educación: bases para pensar la educación emocional para la paz. *Revista eleuthera*, 22(2), 246-265.
- Bar-Tal, D., y Rosen, Y. (2009). Peace education in societies involved in intractable conflicts: Direct and indirect models. *Review of Educational Research*, 79(2), 557–575. <https://doi.org/10.3102/0034654308330969>
- Benson, G. H. (2023). *Traditional Peace Education and its Conflict Prevention Role among Indigenous Ghanaian Societies*. 4(3), 1–9. <https://doi.org/10.54026/crpbs/1092>
- Bisquerra Alzina, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7–43. Recuperado a partir de

- <https://revistas.um.es/rie/article/view/99071>
- Cerdas-Agüero, E. (2013). Educación para la paz: fundamentos teóricos, epistemológicos y axiológicos. *Revista Latinoamericana de Derechos Humanos*, 24(1-2), 189-210.
- Cerdas-Agüero, E., (2015). Desafíos de la educación para la paz hacia la construcción de una cultura de paz. *Revista Electrónica Educare*, 19(2), 135-154. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194138017009>
- Danesh, H. B. (2008). The education for peace integrative curriculum: Contents, concepts, and efficacy. *Journal of Peace Education*, 5(2), 157-174
- Deng, L.-Y. F. (2012). Parenting About Peace: Exploring Taiwanese Parents' and Children's Perceptions in a Shared Political and Sociocultural Context. *Family Relations*, 61(1), 115–128. <https://doi.org/10.1111/J.1741-3729.2011.00684.X>
- Firdaus, A. Z., Muhammad, A. A., Haerunnisa, H., Supriyadi, S., y Kurniawan, M. R. (2024). The Role of a Harmonious Family in Shaping Tolerant Attitudes in a Multicultural Society. *Kawanua International Journal of Multicultural Studies*, 5(2), 159–172. <https://doi.org/10.30984/kijms.v5i2.1152>
- Galtung, J. (1969). Violence, peace, and peace research. *Journal of Peace Research*, 6(3), 167-191. <https://doi.org/10.1177/002234336900600301>
- Hidayat, D. H. Z., Alamudin Putri, A. E., Rozano, F. A., Fahmi, A. M., Permatasuri, C. A. M., Mubiyana, F., Azmi, V. Z., y Alif, Y. A. P. (2024). Parental Involvement in Cultivating Local Cultural Values: A Perspective on Education. *Jurnal Onoma : Pendidikan, Bahasa, Dan Sastra*, 10(2), 1475–1482. <https://doi.org/10.30605/onoma.v10i2.3513>
- Johnson, D. W., y Johnson, R. T. (2009). An educational psychology success story: Social interdependence theory and cooperative learning. *Educational Researcher*, 38(5), 365–379. <https://doi.org/10.3102/0013189X09339057>
- Lederach, J. P. (2003). *The Little Book of Conflict Transformation*. Good Books.
- Lozano Garza, Narcedalia (2011). De Teorías, Metodologías y Prácticas para la Paz. VI Jornadas de Jóvenes Investigadores. Instituto de Investigaciones Gino Germani, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. <https://www.aacademica.org/000-093/289> <https://www.aacademica.org/000-093/289.pdf>
- Martínez-Alier, J. (2002). *The Environmentalism of the Poor: A Study of Ecological Conflicts and Valuation*.
- Mayor Zaragoza, F. (2003). Educación para la paz. *Educación XXI*, (6), 17-24. Recuperado de <https://revistas.uned.es/index.php/educacionXXI/article/view/350> <https://doi.org/10.5944/educxx1.6.0.350>
- Mayor Zaragoza, F. (2018). Educación para la paz. *Revista de Educación Social*. No. 26. <https://eduso.net/res/revista/26/colaboracion-especial/educacion-para-la-paz>
- Mejía-Rodríguez, Dania Liz. (2024). Educación para la ciudadanía y para la paz Reflexiones desde la sociología de la educación. *Perfiles educativos*, 46(184), 162-175. <https://doi.org/10.22201/issue.24486167e.2024.184.61156>
- Miralay, F. (2020). Peacebuilding Strategies in Conflict Societies Through Art Education: Cyprus. *Propósitos y Representaciones*, 8(2), 795. <https://doi.org/10.20511/PYR2020.V8NSPE2.795>
- Morant Martí, S., Catalán Gregori, B., Lagos San Martín, N. G., Aparisi Sierra, D., y Granados Alos, L. (2025). Soluciones





- colaborativas para resolver conflictos entre iguales: Proyecto de formación en mediación. *Cuadernos De RES PUBLICA En Derecho Y criminología*, (5), 1–24. <https://doi.org/10.46661/respublica.11267>
- Nolasco Hernández Alberto (2012). La empatía y su relación con el acoso escolar. *Reve. Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 11(22), 35-54. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=243125410002>
- Ntini, T., y Omona, J. (2022). Peacebuilding Through Early Childhood Care and Education in a Post-Conflict Society: The Roles of the Parents and the Early Childhood Development Centres in Gulu District, Northern Uganda. *Southern African Journal of Social Work and Social Development*, 34(1). <https://doi.org/10.25159/2708-9355/9535>
- OECD. (2021). *The importance of social and emotional learning in education systems*. OECD Education and Skills Today. <https://www.oecd.org/education/social-emotional-learning.htm>
- Organización de las Naciones Unidas (1999). Declaración Cultura de Paz. [https://fundculturadepaz.org/wp-content/uploads/2021/02/Declaracion\\_CulturadPaz.pdf](https://fundculturadepaz.org/wp-content/uploads/2021/02/Declaracion_CulturadPaz.pdf)
- Okoye, C. M., y Njelita, C. B. (2018). Promoting peace among Nigerian youths through science education. *African Research Review*, 12(3), 49–57. <https://doi.org/10.4314/AFRREV.V12I3.5>
- Ortega Ruíz, R. (1998). La Convivencia Escolar: qué es y cómo abordarla. Programa Educativo de Prevención de Maltrato entre compañeros y compañeras. <https://hdl.handle.net/11441/87897>
- Osewska, E., y Stala, J. (2024). Promoting Peace through Christian Education in the Family. *Religions*. <https://doi.org/10.3390/rel15020175>
- Paz Maldonado, Eddy Javier, y Díaz Pérez, Wilmer Nahán. (2019). Educación para la paz: una mirada desde la Universidad Nacional Autónoma de Honduras. *Innovación educativa (México, DF)*, 19(79), 171-195. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1665-26732019000100171&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732019000100171&lng=es&tlng=es)
- Reardon, B. A. (1988). *Comprehensive peace education: Educating for global responsibility*. Teachers College Press. <https://eric.ed.gov/?id=ED368599>
- Rosenberg, M. (2015). *Comunicación no violenta: un lenguaje de vida* (3.ª ed.). Editorial Gran Aldea. <https://c15208330.ssl.cf2.rackcdn.com/uploads/public/3f3a23b05a0dcb7e26f24fb69a9d899b.pdf>
- Sauvé, L. (2005). Currents in environmental education: Mapping a complex and evolving pedagogical field. *Canadian Journal of Environmental Education*, 10(1), 11–37. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ881772.pdf>
- Svyrydenko, D., y Terepyshchy, S. (2020). Media Literacy and Social Responsibility of Educators in the Conditions of Information War: The Problem Statement. *Studia Warمیńskie*, 57, 75-83. <https://czasopisma.uwm.edu.pl/index.php/sw/article/view/6006>
- Secretaría de Educación Pública (2023). *Eduquemos para la Paz en las Escuelas*. México. <https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2024/02/Manual-eduquemos-para-la-paz-en-las-escuelas.pdf>
- Svyrydenko, D., Khomenko, G., y Aleksandrova, Y. (2020). *Philosophical conceptualization of science education as a tool of peacebuilding*. 49–61. [https://doi.org/10.33930/ED.2019.5007.26\(9\)-5](https://doi.org/10.33930/ED.2019.5007.26(9)-5)
- Torrego, J. C. (2006). *Mediación de conflictos en instituciones educativas: Manual para la formación de mediadores*. Narcea.
- UNESCO. (1995). *Declaration and Integrated Framework of Action on Education for Peace, Human Rights and Democracy*. París: UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000112874>
- UNESCO. (2001). *Universal Declaration on Cultural Diversity*. París: UNESCO. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127162>
- UNESCO. (2017). *Education for Sustainable Development Goals: Learning Objectives*. París: UNESCO. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247444>
- Wiśniewska, E. (2024). The Family as the First and Primary Environment for Peace-Oriented Upbringing. *Forum Pedagogiczne*, 14(2.2), 173–186. <https://doi.org/10.21697/fp.2024.2.2.14>
- Yarce, J. (2004). *Valor para vivir los valores: Cómo formar a los hijos con un sólido sentido ético*. Editorial Norma.





## VIII. Educación superior en Ecuador: integrando digitalidad, metacognición y cultura de paz

<sup>9</sup>R. Cleopatra-MESTANZA  
V. Alexis-SÁNCHEZ

Universidad Central del Ecuador  
Quito, Pchíncha-170513, Ecuador

**RESUMEN:** En Ecuador, la educación superior se alinea con el cuarto Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS 4), orientado a garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad. Este capítulo analiza cómo las Instituciones de Educación Superior (IES) están integrando la digitalidad, la metacognición y la cultura de paz como pilares de transformación educativa. Mediante una revisión bibliográfica, se argumenta que las herramientas digitales no solo amplían el acceso al conocimiento, sino que también potencian el aprendizaje autónomo, el pensamiento crítico y la resolución de problemas en contextos diversos. A su vez, la metacognición contribuye a la autorregulación del aprendizaje, mientras que la cultura de paz se fortalece mediante prácticas educativas inclusivas y el respeto por la diversidad. Se concluye que, para avanzar hacia un modelo educativo más justo y sostenible, es fundamental que las IES articulen estos tres enfoques de manera integrada.

**Palabras Clave:** Herramientas digitales, metacognición, cultura de paz.

### *Higher Education in Ecuador: Integrating Digitalization, Metacognition and Culture of Peace*

**ABSTRACT:** In Ecuador, higher education aligns with Sustainable Development Goal 4 (SDG 4), which aims to ensure inclusive, equitable, and quality education. This chapter analyzes how Higher Education Institutions (HEIs) are integrating digitalization, metacognition, and a culture of peace as foundational elements for educational transformation. Through a bibliographic review, it is argued that digital tools not only enhance access to knowledge but also foster autonomous learning, critical thinking, and context-based problem-solving. Meanwhile, metacognition supports self-regulation, and the culture of peace is promoted through inclusive pedagogical practices and respect for diversity. The study concludes that, to move toward a more just and sustainable educational model, HEIs must articulate these three approaches in an integrated manner.

**Keywords:** higher education, digital tools, metacognition, culture of peace, SDGs.

### INTRODUCCIÓN

La educación superior en Ecuador enfrenta el reto de adaptarse a las exigencias del siglo XXI, promoviendo modelos formativos que integren tecnologías digitales, fomenten la metacognición y fortalezcan una cultura de paz. Estos tres elementos se configuran como ejes esenciales para transformar las prácticas educativas y responder a las demandas de una sociedad diversa, interconectada y en constante cambio.

En este contexto, las Instituciones de Educación Superior (IES) desempeñan un papel estratégico al articular la innovación pedagógica con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), en particular el ODS 4, que promueve una educación inclusiva, equitativa y de calidad. La incorporación de herramientas digitales permite no solo ampliar el acceso al conocimiento, sino también diversificar los métodos de enseñanza y aprendizaje, facilitando el desarrollo de competencias clave para la ciudadanía global.

Por otro lado, la metacognición se convierte en una herramienta fundamental para que los estudiantes reflexionen sobre sus propios procesos de aprendizaje, desarrollen habilidades de autorregulación y se involucren activamente en su formación. Esta conciencia crítica del aprendizaje potencia la autonomía, la motivación y la capacidad de adaptación a contextos complejos. Finalmente, la cultura de paz, entendida como un proceso educativo orientado al respeto, la convivencia y la justicia social, se consolida en las universidades mediante prácticas pedagógicas inclusivas, el diálogo intercultural y la promoción de valores humanistas. En este sentido, la educación superior no solo debe formar profesionales competentes, sino también ciudadanos comprometidos con la transformación social.

Este capítulo, de carácter bibliográfico, explora cómo se están integrando la digitalidad, la metacognición y la cultura de paz en la educación superior ecuatoriana, analizando su contribución al desarrollo sostenible y a la formación de una ciudadanía crítica y pacífica.

### DIGITALIDAD EN CONTEXTOS UNIVERSITARIOS DE ECUADOR

La integración de herramientas digitales en la educación superior tiene el potencial de transformar profundamente la experiencia educativa, alineándose con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), promoviendo una cultura de paz y fomentando la metacognición en los estudiantes para enfrentar los desafíos del mundo actual. Según García y Méndez (2021), "la incorporación de tecnologías digitales en la educación superior ha permitido un aprendizaje más dinámico y flexible" (p. 45), lo que evidencia el impacto positivo de las herramientas digitales en la calidad educativa.

En Ecuador, las Instituciones de Educación Superior (IES) están incorporando cada vez más herramientas digitales como parte de sus estrategias pedagógicas. Estas herramientas ofrecen metodologías de enseñanza diversas, fomentan el aprendizaje colaborativo y autónomo, y garantizan la calidad educativa. Según López et al. (2021), el uso de estas tecnologías no solo mejora el rendimiento académico, sino que también prepara a los estudiantes para los retos del mundo laboral.

<sup>9</sup> Autor de correspondencia: reinamestanz9@gmail.com





El ODS 4 busca garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad. En este sentido, las herramientas digitales desempeñan un papel crucial al permitir que los estudiantes accedan a recursos educativos desde diversos contextos, superando barreras geográficas, económicas y sociales. Como señala Pérez (2022), "el uso de tecnologías digitales ha aumentado la equidad en el acceso a la educación, permitiendo que más estudiantes participen en programas de educación superior."

Además, las IES tienen la responsabilidad de formar ciudadanos comprometidos con la convivencia pacífica. En este contexto, las herramientas digitales no solo favorecen la comunicación y el aprendizaje colaborativo, sino que también contribuyen a la creación de una cultura de paz. Sin embargo, el compromiso docente sigue siendo fundamental para construir aprendizajes significativos que permitan formar profesionales competentes.

En el entorno educativo actual, las herramientas digitales son esenciales para facilitar la reflexión metacognitiva y la resolución de problemas. Los proyectos colaborativos y los temas de discusión no solo promueven el aprendizaje autónomo, sino que también contribuyen al fortalecimiento de una cultura de paz. Este enfoque es fundamental para la modernización de la educación superior en Ecuador, alineándose con los ODS y ofreciendo una perspectiva integral sobre los procesos educativos.

Además, las herramientas digitales permiten a los estudiantes y docentes conectarse más allá de las barreras físicas, económicas o sociales. Plataformas de aprendizaje en línea, como lo afirman López et al. (2021), han permitido que los estudiantes accedan a contenidos educativos de alta calidad, garantizando la continuidad educativa a pesar de las limitaciones externas.

El uso de tecnologías digitales también fomenta la implementación de metodologías pedagógicas innovadoras. Gutiérrez (2020) destaca que las herramientas interactivas facilitan el aprendizaje asincrónico y promueven el aprendizaje significativo, permitiendo que los estudiantes aprendan a su propio ritmo y según sus necesidades.

La UNESCO (2020) resalta que los recursos educativos abiertos (REA) son clave para promover la equidad en la educación, ya que eliminan las barreras económicas. En Ecuador, las universidades han integrado estos recursos digitales para mejorar la experiencia de aprendizaje. El acceso gratuito a materiales de calidad ha permitido que más estudiantes se beneficien de una educación superior accesible y equitativa.

Las herramientas digitales también desarrollan competencias esenciales para el mercado laboral global, como la creatividad, el pensamiento crítico, la colaboración y la alfabetización digital. Según López et al. (2021), estas tecnologías fomentan la resolución de problemas y la innovación, habilidades cruciales en un mundo profesional cada vez más digitalizado.

Finalmente, desde la perspectiva de la UNESCO (2020), aunque el acceso a Internet ha mejorado en los últimos años, persisten disparidades en su disponibilidad. Un desafío clave es la capacitación docente en el uso de herramientas digitales. Es fundamental invertir en programas de formación que promuevan el desarrollo de competencias digitales y pedagógicas. Esto no solo mejorará el acceso y la calidad educativa, sino que también fomentará la metacognición y contribuirá al fortalecimiento de una cultura de paz en las IES.

### **METACOGNICIÓN Y APRENDIZAJE**

La metacognición, entendida como el conocimiento y control que los estudiantes tienen sobre sus propios procesos de pensamiento, es un elemento clave en las Instituciones de Educación Superior

(IES). No solo mejora la calidad del aprendizaje, sino que también permite a los estudiantes reflexionar sobre cómo aprenden y aplicar esos aprendizajes en contextos reales. Esta capacidad es fundamental, ya que ayuda a los estudiantes a desarrollar habilidades de autoevaluación y autorregulación. Como lo señala Mestanza et al. (2017), "la metacognición se convierte en una herramienta esencial para que los estudiantes gestionen su propio aprendizaje de manera efectiva" (p. 45).

En los contextos universitarios, la metacognición está presente cuando los estudiantes reflexionan sobre sus experiencias de aprendizaje y aplican las estrategias aprendidas en nuevos contextos. Según Echeverría (2020), "los estudiantes que utilizan estrategias metacognitivas son más capaces de transferir lo aprendido en contextos diversos, potenciando la experiencia educativa" (p. 12). Este enfoque es esencial para preparar a los estudiantes para los retos de un mundo cambiante.

El proceso metacognitivo no solo implica la reflexión, sino también la motivación para seguir aprendiendo. Los estudiantes, al ser conscientes de sus propios procesos de aprendizaje, se sienten motivados a continuar mejorando y realizan ajustes en sus estrategias de aprendizaje según sus necesidades. Hernández (2020) destaca que "la metacognición mejora el rendimiento académico e incrementa la motivación para plantear objetivos claros y alcanzables" (p. 45), lo cual es crucial para los aprendizajes a largo plazo.

Sin embargo, implementar la tecnología para fomentar las estrategias metacognitivas representa un desafío en la docencia. Además de la toma de control por parte del estudiante en el proceso de aprendizaje, es necesario establecer metas, planificar estrategias y evaluar el progreso. Según Córdova (2020), "la metacognición no solo permite una mejor gestión del aprendizaje, sino que también facilita la adaptación a diferentes contextos educativos" (p. 81). En este sentido, las IES deben adaptarse a las nuevas realidades del aprendizaje, utilizando la metacognición como una herramienta clave para influir en la educación.

Las herramientas digitales desempeñan un papel importante en la educación superior, facilitando el acceso a contenidos educativos sobre la paz y promoviendo espacios virtuales para el diálogo entre estudiantes de diferentes contextos culturales. Además, las IES de Ecuador están utilizando herramientas digitales para alinear sus actividades con los ODS, particularmente el ODS 4 (Educación de Calidad) y el ODS 17 (Alianzas para lograr los objetivos). A través de los Proyectos de Vinculación con la Comunidad, las IES están articulando la teoría con la práctica, contribuyendo al cumplimiento de estos objetivos globales.

Las IES en Ecuador están generando nuevas oportunidades de educación y desarrollo sostenible, basadas en el uso de herramientas digitales que promuevan una cultura de paz y el avance hacia los ODS. Sin embargo, formar líderes comprometidos con un futuro pacífico y sostenible sigue siendo un reto para la academia.

En este contexto, las instituciones públicas de educación superior en Ecuador integran competencias relacionadas con la metacognición, que permite a los estudiantes reflexionar sobre sus procesos de aprendizaje. Esto se evidencia en los proyectos de vinculación con la sociedad, que están alineados con los principios de responsabilidad social y responden a las necesidades de la comunidad, promoviendo el aprendizaje significativo.

Es importante señalar que los proyectos de vinculación en las IES de Ecuador integran la docencia, la investigación y la ética, asegurando calidad, excelencia académica y pertinencia. Además, el desarrollo de competencias sociales e investigativas refleja el





aprendizaje construido en las aulas y su aplicación en el contexto social. La metacognición, en este sentido, es evidente en la autorregulación y el manejo de competencias contextualizadas y situadas.

Hoy en día, el uso de herramientas digitales en la academia fomenta el desarrollo de competencias metacognitivas, permitiendo la reflexión sobre el ritmo de aprendizaje. Las estrategias metacognitivas, como la alfabetización digital, permiten a los académicos gestionar la construcción de aprendizajes para potenciar el aprendizaje autónomo e inclusivo. En Ecuador, las IES están generando un impacto positivo en la consecución de los ODS mediante el uso de herramientas digitales. Sin embargo, la brecha digital sigue siendo un obstáculo significativo. Esto se evidencia en diversas estadísticas y refleja el compromiso de la comunidad universitaria para abordar este desafío. Formar una ciudadanía global crítica es una responsabilidad social compartida, basada en propuestas de aprendizaje que integran competencias digitales y valores que fomentan la reflexión sobre la justicia social.

A medida que las IES de Ecuador continúan incorporando herramientas digitales para contribuir a la construcción de sociedades pacíficas y sostenibles, y alineándose con el ODS 4, se garantizará una educación de calidad que supere barreras geográficas y financieras. Esto creará oportunidades para formar una generación de líderes y ciudadanos globales comprometidos con un futuro pacífico y sostenible.

Por último, las metodologías activas, como el aprendizaje basado en proyectos y el aula invertida, permiten la integración progresiva de la metacognición en el trabajo cotidiano, generando en los estudiantes competencias metacognitivas, digitales y de cultura de paz. Estas metodologías permiten que los estudiantes incorporen habilidades para usar herramientas digitales de manera crítica, mientras practican valores de convivencia necesarios para enfrentar los desafíos del mundo digital actual.

En los contextos educativos de Ecuador, la escalera de la metacognición es utilizada para fomentar un ambiente constructivo en las actividades de tutoría, permitiendo a los estudiantes desarrollar el aprendizaje autónomo a través de la reflexión sobre sus propios aprendizajes y su aplicabilidad en contextos reales.

## LA CULTURA DE PAZ Y LA EDUCACIÓN

Cuando reflexionamos sobre el significado de la paz, es común que nos venga a la mente una imagen de serenidad: la paloma blanca en vuelo, la flor en el cañón de un tanque de guerra, un prado multicolor con personas unidas en danza, o abrazos entre seres humanos diversos. Estas representaciones evocan la armonía y la tranquilidad, pero la paz es mucho más que un simple símbolo de concordia.

Según la Real Academia Española (RAE), la paz se define como “situación en la que no existe lucha armada en un país o entre países”, y como una “relación de armonía entre las personas, sin enfrentamientos ni conflictos” (RAE, 2025). La paz también se describe como un estado de tranquilidad y serenidad, opuesto a la guerra y la intranquilidad.

La Organización de las Naciones Unidas (ONU), en su 68ª sesión plenaria, declaró el 16 de mayo como el Día Internacional de la Convivencia en Paz. Esta declaración reafirma las resoluciones previas en favor de la lucha contra la violencia, el extremismo y en pro de la cultura de paz. En este contexto, la directora general de la UNESCO, Azoulay (2024), afirmó que “Promover la convivencia significa ante todo perpetuar la memoria de las

atrocidades del pasado”, destacando la importancia de recordar los horrores de la guerra para asentar las bases del respeto mutuo como condición indispensable para la paz.

La ONU también incluyó la paz como uno de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) en su resolución de 2015, indicando que “no puede haber desarrollo sostenible sin paz, ni paz sin desarrollo sostenible” (ONU, 2015). Así, la paz se convierte en una piedra angular para la construcción de sociedades pacíficas, justas e inclusivas.

Sin embargo, la paz no se alcanza únicamente con declaraciones. Requiere un enfoque integral que implique políticas duraderas, recursos económicos y, lo más importante, un proceso educativo que deje huellas de aprendizaje significativo en las futuras generaciones. La educación es la herramienta que permite transformar los ideales de paz en acciones concretas, a través de programas que fomenten una cultura de paz y el desarrollo sostenible.

En este contexto, la educación debe incorporar tendencias pedagógicas actuales que desarrollen habilidades cognitivas y metacognitivas. Estas habilidades incluyen la reflexión comprensiva sobre los textos, el razonamiento en contextos históricos y culturales, y el pensamiento crítico. Además, es esencial fomentar el desarrollo de habilidades blandas como el liderazgo, el trabajo en equipo, la empatía, la solidaridad, y la lucha por la justicia y la libertad, pilares de una cultura de paz.

*“Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de*

A nivel global, los modelos educativos actuales se alinean con el ODS 4, que busca garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad. En Ecuador, la cultura de paz ha sido promovida desde el siglo XXI a través de organizaciones como el

Servicio de Paz y Justicia del Ecuador, que promueve los derechos humanos y la no violencia. Este enfoque se ha integrado en los contextos educativos a través de los Departamentos de Consejería Estudiantil, y hoy día es una práctica común en las aulas universitarias.

A nivel institucional, el Ministerio de Educación de Ecuador ha propuesto la construcción de un Código de Convivencia contextualizado, con el objetivo de resolver conflictos escolares y fomentar la convivencia en los centros educativos. En las IES, este código también actúa como un instrumento para facilitar la convivencia y propiciar el aprendizaje basado en los valores de la paz.

Sin embargo, surge una pregunta crucial: ¿Es la educación un propósito en sí misma para el desarrollo humano, o es simplemente un instrumento para lograr los ODS? La primera perspectiva implica que las políticas educativas deben estructurarse como herramientas para alcanzar altos niveles de calidad educativa. La segunda perspectiva ve la educación como un medio para cultivar valores culturales orientados a la paz y al desarrollo. Ambas perspectivas no son excluyentes; al contrario, se complementan y deben ser articuladas para crear un sistema educativo robusto, coherente y transformador.

Las políticas educativas no deben ser solo declarativas, sino que deben ser medibles y evaluables. Esto incluye indicadores claros de progreso, como la matrícula escolar, la finalización de los





niveles educativos y la tasa de empleo de los egresados. Según la ONU (2023), el progreso en este ámbito es “más lento en comparación con los 15 años anteriores”, lo que subraya la necesidad de reformas estructurales.

Mientras existan grupos privilegiados y vulnerables en cuanto a su acceso a la educación, persistirá una forma de discriminación estructural. Galtung (2003) define esta situación como violencia estructural, donde el Estado no atiende las necesidades humanas básicas como la educación, la alimentación, la vivienda y el trabajo. En Ecuador, muchas personas aún enfrentan obstáculos para acceder a la educación debido a barreras económicas, de clase o de género.

Por lo tanto, las IES deben generar una sinergia multidimensional entre docencia, investigación y vinculación con la sociedad, asegurando que la educación superior sea pertinente y responda a las demandas sociales. Esta sinergia debe estar en constante interacción con los problemas sociales y las necesidades del contexto, generando una educación que no solo sea académica, sino también transformadora.

Uno de los mayores retos actuales es integrar el desarrollo de habilidades cognitivas y metacognitivas, como la cultura de paz, en los modelos educativos. Esta formación integral debe involucrar la cultura digital, la educación para la democracia y el pensamiento crítico, con el objetivo de formar una ciudadanía consciente y participativa en un mundo globalizado.

Sin embargo, esta formación idealizada sigue siendo un desafío. La utopía educativa que se busca no es solo un ideal académico, sino una aspiración práctica que requiere de docentes bien formados, recursos adecuados y una infraestructura educativa que permita la implementación de estos modelos pedagógicos.

Formar docentes capacitados para desarrollar habilidades cognitivas y metacognitivas en sus estudiantes es crucial para alcanzar esta utopía. Los docentes deben estar motivados para fomentar un razonamiento lógico, creativo y crítico en los estudiantes, promoviendo la autorregulación académica y el pensamiento transformador.

Además, los saberes ancestrales, considerados derechos colectivos en la Constitución de Ecuador (2008), deben ser integrados en el currículo universitario. Estos conocimientos, que abarcan áreas como la medicina tradicional, la gastronomía, la silvicultura y la agricultura, deben ser co-creadores de la riqueza económica de las comunidades y parte de las economías circulares del país.

El Sistema Integral de Gestión Académico Universitario debe considerar la complejidad de varios elementos transversales, como la cultura de paz, la cultura digital y los saberes ancestrales. Estos deben estar presentes en las funciones sustantivas de la educación superior, tales como la docencia, la investigación y la vinculación con la sociedad, para garantizar que la formación universitaria sea coherente con las demandas sociales, un ejemplo de ello se describe en la figura 1. Este enfoque requiere una reforma profunda en el modelo educativo y una normativa que garantice la integración de estos elementos. La creación de una pluriversidad, entendida como un espacio de convivencia de diversas formas de saberes, prácticas y epistemologías, es esencial para crear una educación superior inclusiva, transformadora y de calidad.

La estructura integral y sistémica detallada previamente, descansa sobre los principios inmanentes de la educación superior pública, que son la Autonomía Universitaria y el Cogobierno, lo que llega a caracterizar un escenario muy rico de contrapuntos sinérgicos propios de una universidad en permanente transformación y que

atienda de manera pertinente a las necesidades sociales con una oferta académica cada vez más competitiva y conectada estrechamente con la demanda social

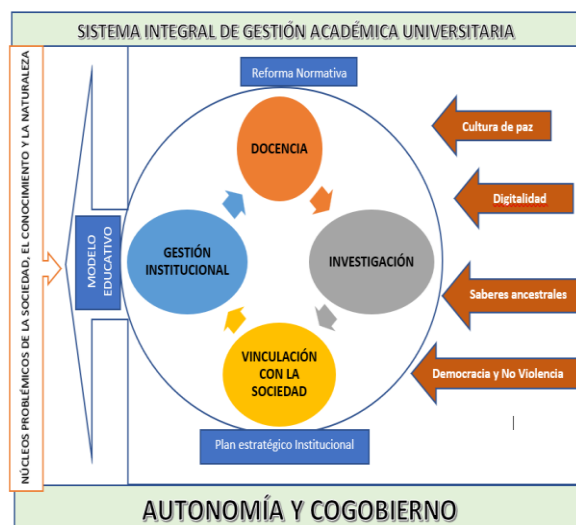


Figura 1. Sistema Integral de Gestión Académica Universitaria.

En la última década ha venido surgiendo la “necesidad de nuevas aptitudes y capacidades indispensables para conservar la vitalidad, el respeto y la responsabilidad necesarios en toda democracia” (Nussbaum, 2010, p. 111).



Figura 2. Actividades promovidas por los docentes que contribuyen a la formación. Fuente: Gutiérrez, A. (2023).

Una investigación realizada por Gutiérrez et al. (2023) sobre la formación de la cultura de paz en el ámbito universitario revela que “los docentes externaron que es fundamental el desarrollo de ciertos valores como el respeto, la responsabilidad, la ética y la paciencia, lo que permite la convivencia, la empatía, el reconocimiento de los demás, lo cual favorece la Cultura de Paz” (p. 154). Estos valores son clave para construir un ambiente universitario en el que la paz y el respeto mutuo prevalezcan. En este contexto las actividades docentes contribuyen a la formación





integral (FI) y promueve una cultura de paz (CP), refiérase a la figura 2.

En Ecuador, el Ministerio de Educación promueve diversas prácticas educativas como parte de la cultura de paz, tales como la convivencia armónica, los círculos restaurativos, las bandas de paz, los códigos de convivencia, protocolos y rutas, entre otros. Además, el concepto de justicia se extiende a los jueces de paz, que son líderes comunitarios no funcionarios públicos, fomentando una forma de resolución de conflictos más inclusiva y cercana a la comunidad.

Sin embargo, a pesar de los esfuerzos en el ámbito educativo, las acciones de promoción de la cultura de paz en los contextos universitarios no siempre son visibles o efectivas. A nivel de la educación superior, aún no se han implementado estrategias claras y concretas para integrar estos valores de manera significativa en la formación universitaria.

La formación de valores esenciales para la cultura de paz, como el respeto y la empatía, solo puede ser alcanzada mediante una ruptura epistemológica tanto en la teoría como en la práctica educativa de los docentes universitarios. Es fundamental que los docentes favorezcan el pensamiento crítico, que constituye la base para la toma de decisiones conscientes y éticas. Este enfoque es crucial para formar ciudadanos comprometidos con la paz y la justicia social.

No obstante, en la práctica social y educativa actual, existen obstáculos importantes para la implementación efectiva de estos ideales. Entre estos obstáculos se incluyen la exclusión, la discriminación, y la violencia estructural. Estas situaciones impiden el ejercicio pleno de los valores que constituyen la cultura de paz. Además, se identifican problemas de salud mental y emocional, como ansiedad, estrés, y acoso, que a menudo no se comunican debido al miedo a la estigmatización, lo que constituye una forma de menosprecio social.

Otro desafío destacado en el estudio de Gutiérrez et al. (2023) es la falta de diálogo y la comunicación limitada entre estudiantes y docentes, lo cual genera una rigidez en el enfoque disciplinar y contribuye a la creación de tensiones. Estos problemas se agravan por la saturación de actividades docentes, los temarios extensos y la falta de tiempo, lo que impide un seguimiento personalizado de los estudiantes y limita la creación de un ambiente de aprendizaje inclusivo y pacífico.

Para que los valores de la cultura de paz sean realmente efectivos, los docentes deben educar con el ejemplo. Como señala Gutiérrez et al. (2023), los docentes deben ser un "espejo" en el cual los estudiantes se reflejen y emulen. La práctica es el criterio de la verdad en la educación, lo que significa que solo la práctica permite medir la exactitud de las afirmaciones realizadas en el proceso educativo. Los docentes deben ser modelos para seguir, no solo en sus palabras, sino en sus acciones cotidianas, demostrando el respeto, la empatía y el compromiso con los valores de paz que se esperan inculcar en sus estudiantes.

En resumen, la formación de la cultura de paz en la educación superior ecuatoriana enfrenta varios desafíos, desde la falta de estrategias visibles hasta los obstáculos derivados de la violencia estructural y los problemas de salud mental en los estudiantes. Para superar estos obstáculos, es necesario que los docentes adopten una postura activa, reflexiva y crítica, educando con el ejemplo y promoviendo un ambiente de respeto y convivencia. Solo así se podrá construir una verdadera cultura de paz en las universidades, que trascienda las palabras y se convierta en una práctica vivida por toda la comunidad educativa.

## LOS OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE (ODS), CULTURA DE PAZ Y METACOGNICIÓN EN CONTEXTOS UNIVERSITARIOS

Los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) fueron adoptados por las Naciones Unidas en 2015 con el propósito de abordar desafíos globales como la pobreza, la desigualdad y el cambio climático, promoviendo un enfoque integral hacia el desarrollo sostenible (United Nations, 2021). Para alcanzar estos objetivos, los países deben comprometerse activamente con su implementación, un proceso esencial para transformar las sociedades y las economías hacia la sostenibilidad (Sachs, 2018). Dentro de este marco, la educación juega un papel fundamental, especialmente en relación con el ODS 4, que busca garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad. La educación es la base para alcanzar este objetivo, y se puede potenciar mediante la integración de la cultura de paz y la metacognición. Esta integración no solo fomenta un ambiente educativo inclusivo, sino que también prepara a los estudiantes para ser ciudadanos responsables y críticos.

Incorporar la cultura de paz y la metacognición en las Instituciones de Educación Superior enriquece la experiencia educativa y contribuye directamente a una educación de calidad e inclusiva. La cultura de paz, basada en valores como el respeto, la tolerancia y el diálogo, permite a los estudiantes comprender la importancia de la convivencia pacífica y la resolución de conflictos. Al mismo tiempo, la metacognición, impulsada por los docentes en las universidades, facilita el aprendizaje colaborativo y el desarrollo de estrategias de reflexión situadas y contextualizadas, lo que potencia el aprendizaje de los estudiantes.

El desarrollo de competencias es crucial en la formación universitaria, especialmente aquellas que permiten integrar la teoría con la práctica para enfrentar los desafíos del mundo laboral y social. La metacognición desempeña un papel clave en este proceso, promoviendo una reflexión crítica sobre los propios procesos de aprendizaje. Sin embargo, no podemos descuidar la promoción de valores y actitudes que favorezcan el desarrollo de competencias emocionales y sociales, esenciales para la construcción de una ciudadanía responsable y participativa.

En este sentido, abordar la cultura de paz en las instituciones de educación superior también contribuye al desarrollo de competencias interpersonales, permitiendo que los estudiantes sean agentes de cambio en la promoción de la convivencia pacífica y la resolución de conflictos. Esta capacidad es cada vez más demandada en un mundo social y laboral diverso y en constante cambio.

La calidad educativa necesaria para cumplir con el ODS 4 se ve fortalecida con la integración de herramientas digitales, que no solo permiten el acceso a la educación, sino que también desarrollan habilidades relevantes para el futuro. Las herramientas digitales superan barreras geográficas y económicas, asegurando una educación inclusiva y equitativa. Además, el uso de habilidades metacognitivas a través de plataformas digitales permite a los estudiantes ser proactivos, enfrentando los desafíos académicos y laborales de manera más eficiente.

En este contexto, el uso de plataformas digitales en las Instituciones de Educación Superior mejora la calidad educativa al proporcionar recursos diversos y accesibles. Estos recursos promueven la inclusión, permitiendo a estudiantes con discapacidades acceder a materiales educativos adecuados a sus necesidades. Además, la incorporación de herramientas digitales





facilita la diversificación de métodos de enseñanza y aprendizaje innovadores, lo que prepara a los estudiantes para el mercado laboral actual, que exige habilidades digitales y competencias para el siglo XXI.

La academia desempeña un papel clave en la implementación del ODS 4, a través de la integración de herramientas digitales en la educación superior. Este proceso requiere el compromiso de la comunidad académica para maximizar el impacto de las acciones y enfrentar los desafíos del futuro. Es fundamental que los diseños educativos sean inclusivos y consideren la diversidad de los estudiantes, garantizando el acceso a recursos y oportunidades de aprendizaje para aquellos con discapacidades o dificultades de aprendizaje.

Por lo tanto, el diseño de programas educativos debe centrarse en garantizar que todos los estudiantes, independientemente de sus circunstancias, tengan la oportunidad de acceder a una educación de calidad.

**Tabla 1.** Criterios de la construcción de una cultura de paz. Elaborado por Maldonado y Benavides (2018).

Ámbitos educación para la paz	Criterios	Participación
Desarrollo económico y social	Participación en proyectos de vinculación con la sociedad. Facilidades de desarrollo personal y profesional.	Estudiantes: 39% Docentes: 67%
Respeto a los derechos humanos	Cultura de respeto y práctica de valores.	Estudiantes: 75% Docentes: 89%
Igualdad de género	No discriminación de género, raza, nivel socio económico, orientación política o sexual. Facilidades de desarrollo personal y profesional.	Estudiantes: 76% Docentes: 68%
Participación democrática	Procesos para elegir a las autoridades son transparentes y democráticos. Participación en asociaciones o gremios de profesores y en órganos de gobierno	Estudiantes: 49% Docentes: 81%
Tolerancia y solidaridad	Relaciones interpersonales se sustentan en el respeto.	Estudiantes: 62% Docentes: 89%
Comunicación participativa y libre Difusión de la información y conocimientos.	Transparencia de la información concerniente a la vida universitaria.	Estudiantes: 64% Docentes: 42%
Paz seguridad internacional	Formación ética, ciudadana, integral, humana y profesional.	Estudiantes: 58% Docentes: 75%

Este enfoque no solo contribuye a la equidad educativa, sino que también apoya la consecución del ODS 4, creando una base sólida para el desarrollo sostenible en el futuro.

En una investigación desarrollada en Ecuador, Maldonado y Benavides (2018) afirman que:

...Es posible educar para la paz fomentando una cultura de respeto, tolerancia, práctica de valores, igualdad de oportunidades, participación democrática en los diferentes ámbitos universitarios...la paz debe incorporarse en el currículo como eje transversal, que

los docentes deben transmitir valores y educar con el ejemplo a los estudiantes y que los estudiantes deben asumir su rol protagónico de su formación, practicar y fomentar el respeto entre sus compañeros. (p: 13).

Existe otra investigación desarrollada en Ecuador realizada con el propósito de conocer la práctica de valores de paz en las organizaciones del Ecuador, en donde Maldonado y Benavides (2018) afirman que los valores parten la misión y visión de las instituciones que las configuran en su cultura de identidad, concluyendo que son “tres valores de paz que más se practican en su organización de mayor a menor son: Respeto por la vida, trabajo en equipo y Compromiso institucional.” (p. 372).

En este sentido, la educación para la paz en el contexto universitario debe ser un proceso integral que fomente valores. Siendo necesario que la cultura de paz sea parte de un eje transversal donde docentes eduquen en la práctica y estudiantes cumplan un papel activo como protagonistas. Por lo tanto, la construcción de una cultura de paz será efectiva en medida del compromiso de los actores de la educación superior.

Al concluir su estudio, que los valores personales de mayor relevancia son en orden jerárquico: el respeto, la honradez, la responsabilidad, la lealtad, la honestidad y la dignidad. Lo que se corrobora con los valores organizacionales (en el marco de la cultura corporativa) que fomentan las empresas, estos son: el respeto, la responsabilidad, la honradez, el compromiso, la integridad, la solidaridad, existiendo una relación coherente entre los mismos (Maldonado y Benavides, 2018, p: 374), describen que para la concreción de los valores de la cultura de paz se requiere un escenario y clima organizacional en donde se permiten amigablemente el desarrollo de dichos valores, entre las cuales están la planificación, organización y ejecución y evaluación de actividades sociales, la práctica del consenso y la difusión de las normas de convivencia. En este sentido, organismos gubernamentales y no gubernamentales en la actualidad trabajan por integrar actividades relacionados con la convivencia, estas características se describen en la figura 3.



**Figura 3.** Valores de Paz que practican las organizaciones del Ecuador. Fuente: (Maldonado y Benavides, 2018).

## DISCUSIÓN

Para dar respuesta al objetivo, analizar como las Instituciones de Educación Superior (IES) están integrando la digitalidad, la Metacognición y la Cultura de Paz, en Ecuador; a continuación, se expone los resultados:





Según los autores Hostia et al. (2025), las estrategias metacognitivas juegan un papel crucial en la optimización de la gestión del aprendizaje. Este hallazgo es particularmente relevante al considerar que la práctica de la reflexión metacognitiva puede ser un factor determinante para garantizar la calidad educativa en Ecuador. La integración de la digitalidad facilita el acceso al conocimiento y, por lo tanto, contribuye a la mejora de los procesos educativos. Así, la combinación de metacognición y digitalidad se presenta como una vía efectiva para asegurar una educación de calidad y accesible.

En relación con el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (ODS 4), que promueve la educación de calidad, López-Leyva (2024) argumenta que es esencial mejorar el sistema educativo fortaleciendo el conocimiento. Sin embargo, tras revisar la bibliografía existente, se observa que una de las principales barreras en Ecuador es la necesidad de capacitación docente. Esto plantea una reflexión importante sobre la corresponsabilidad de los académicos en la creación de un entorno educativo de calidad. Para ello, es crucial que las metodologías pedagógicas incorporen la digitalidad y la metacognición, con el fin de formar profesionales que no solo sean competentes en su área, sino que también promuevan una cultura de paz.

La cultura de paz, como señalan Sáenz y Armendáriz (2024), se puede alcanzar a través de una educación inclusiva que fomente la igualdad de género. Este enfoque se alinea estrechamente con los resultados obtenidos en esta investigación, que destacan la importancia del compromiso de la comunidad universitaria. La gestión de la accesibilidad al conocimiento, facilitada por el uso de la metacognición en la resolución de problemas de manera pacífica, es esencial para cultivar una cultura de paz dentro del ámbito académico.

Por último, Ruiz (2024) identifica una brecha digital significativa en los docentes, lo que pone en evidencia la necesidad urgente de capacitación docente en las Instituciones de Educación Superior. Esta capacitación, en línea con las políticas educativas de Ecuador, debería enfocarse en el desarrollo de competencias digitales. De esta forma, se potenciarían las metodologías activas que favorecen la formación de profesionales competentes, capaces de garantizar la sostenibilidad laboral del país a largo plazo.

## CONCLUSIONES

Ecuador enfrenta un desafío crucial relacionado con el Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) 4, que busca garantizar la inclusión, la equidad y la calidad de la educación en los contextos universitarios. En este proceso, se está incorporando en las estrategias metodológicas el uso de herramientas digitales, las cuales permiten a los estudiantes desarrollar respeto por la diversidad, practicar valores y adquirir conocimiento sobre su propio aprendizaje, identificando fortalezas y debilidades, y actuando de manera asertiva frente a problemas contemporáneos. La digitalidad en las Instituciones de Educación Superior (IES)

de Ecuador promueve el acceso democrático a recursos educativos, lo que facilita el aprendizaje en función de las capacidades individuales. Esto contribuye a reducir las barreras sociales, económicas y físicas que enfrentan los estudiantes de diversas culturas. A través de espacios de diálogo y reflexión, los estudiantes son capaces de construir una cultura de paz, promoviendo una convivencia sana y respetuosa. Además, la autorregulación se fomenta cuando los estudiantes reflexionan sobre sus ritmos de aprendizaje, lo que les permite tomar decisiones más acertadas para resolver problemas y potenciar su pensamiento crítico.

La integración de herramientas digitales en las prácticas pedagógicas de los docentes de las universidades ecuatorianas requiere una capacitación continua de los académicos. Este esfuerzo es clave para maximizar el impacto de la educación digitalizada y para desarrollar competencias fundamentales en los estudiantes, tales como la colaboración, que les permitirán enfrentar los desafíos en el contexto laboral de manera efectiva.

La incorporación de herramientas digitales en las metodologías de enseñanza también facilita la transferencia de conocimientos y promueve la metacognición, impulsando el cambio social alineado con los ODS. Este enfoque garantiza que los estudiantes tengan procesos de aprendizaje autónomos, adaptados a contextos diversos, lo que refuerza el desarrollo de habilidades esenciales para la vida en sociedad.

Los proyectos de vinculación con la comunidad son una parte fundamental del compromiso transformador de las IES en Ecuador. Estos proyectos permiten a los estudiantes integrar teoría y práctica en contextos reales y situados, reflexionando sobre su impacto en la sociedad. Sin embargo, un desafío importante sigue siendo la formación continua de todos los actores de la comunidad educativa, con el fin de incorporar el uso efectivo de las herramientas digitales en metodologías activas y promover valores de convivencia pacífica.

Es crucial que las IES respondan a las demandas sociales y laborales del país, y que se enfrente la desigualdad social y económica que dificulta el acceso a la educación pública. Además, la capacitación docente debe ir acompañada de una reforma del modelo educativo y pedagógico que integre ejes transversales como la cultura digital, la cultura de paz, los saberes ancestrales, la democracia y la no violencia en todas las funciones sustantivas de la educación superior.

Finalmente, la implementación del ODS 4 en Ecuador será fundamental en la medida en que se integren las herramientas digitales, la metacognición y las prácticas pedagógicas que promuevan la construcción de una sociedad justa y equitativa, ofreciendo así una educación de calidad. Las metodologías activas e innovadoras que los académicos implementen para promover una cultura de paz permitirán formar agentes responsables, transformadores y comprometidos, que contribuirán al desarrollo sostenible del país.

## [Economía-Social-de-los-Conocimientos-Creatividad-e-Innovacion.pdf](#)

Ávila, R. (2019). *Otro mundo es necesario y posible: la utopía andina y el derecho. Una mirada desde Cien años de soledad y La caverna.* <https://revistas.uasb.edu.ec/index.php/foro/article/view/810/882>

Beetham, H., y Sharpe, R. (2019). *Rethinking Pedagogy for a Digital Age: Designing for 21st Century Learning.* Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315450981>





- Bustingorry, J., y Jaramillo Mora, M. (2020). La metacognición en el aprendizaje: Un enfoque práctico. *Revista de Educación*, 45(2), 187-200. [URL]
- Córdova, A. (2020). Estrategias metacognitivas y su impacto en el aprendizaje. *Journal of Educational Research*, 12(3), 75-90. [URL]
- Echevarría, R. (2020). Motivación y metacognición en el aula. *Educación y Tecnología*, 8(1), 10-20. [URL]
- Galtung, J. (2003). *Violencia Cultural*, Guernika-Lumo, Gernika Gogoratzuz
- Gutiérrez, A., Saenger, C. y Lugo, E. (2023). Cultura de Paz y Formación Integral en la Universidad: La mirada de los docentes bajo el enfoque de las capacidades. DOI: [https://doi.org/10.46583/edetania\\_2023.63.1102](https://doi.org/10.46583/edetania_2023.63.1102)
- Gutiérrez, M. (2020). Cultura de paz en la educación superior: Un enfoque digital. *Revista de Educación y Tecnología*, 15(1), 45-60. <https://doi.org/10.1234/ret.2020.001>
- Hernández, P. (2020). Fomentar la autoevaluación en estudiantes. *Revista de Psicología Educativa*, 15(1), 40-55.
- Hostia, T., Hernández, V., Mendoza, O., Pérez, C., y Reyes, M. (2025). Metacognición como estrategia para lograr aprendizajes en estudiantes universitarios. *Revista InveCom / ISSN En línea: 2739-0063*, 5(4), 1-8. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14867733>
- Lall, M. (2020). Digital Learning: Challenges and Opportunities for Higher Education. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 42(2), 145-159. <https://doi.org/10.1080/1360080X.2020.1732879>
- López, J., Martínez, A., y Salazar, P. (2021). Transformación digital y su impacto en la educación superior en Ecuador. *Revista de Investigación Educativa*, 29(3), 123-135. <https://doi.org/10.5678/jeduc.2021.003>
- López-Leyva, S. (2024). La educación de América Latina percibida desde el objetivo 4 de los objetivos del desarrollo sostenible (ODS). *Información tecnológica*, 35(2), 23-36. <https://dx.doi.org/10.4067/s0718-07642024000200023>
- Maldonado, B. y Benavides, K. (2018). Educar para la paz: una dimensión de la responsabilidad social universitaria. *Ciencias Administrativas Universidad Nacional de La Plata*, núm. 12, pp. 13-26. [https://www.redalyc.org/journal/5116/511656033006/html/?utm\\_source=chatgpt.com](https://www.redalyc.org/journal/5116/511656033006/html/?utm_source=chatgpt.com)
- Martínez, C., y Ruiz, L. (2023). Metacognición y herramientas digitales en el aprendizaje universitario. *Educación y Aprendizaje*, 32(2), 200-215. <https://doi.org/10.2345/educ.2023.002>
- Mattioli, L. (2020). *Objetivos del Desarrollo Sostenible en el marco de la escala Local-Barrial. Caso del Barrio "Virgen de Lourdes" en San Juan-Argentina*. <https://doi.org/10.1590/2175-3369.013.e20190358>
- Mestanza, R., Méndez, M., Vargas, P. y Palacios, P. (2018). Metacognición y aprendizaje: Un enfoque educativo. *Revista de Investigación Educativa*, 35(1), 45-60. [https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu\\_desarrollo/antepares/47/47\\_Mestanza.pdf](https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/antepares/47/47_Mestanza.pdf)
- Miao, F., y Wang, Y. (2019). The role of digital technologies in achieving the Sustainable Development Goals. *Sustainability*, 11(1), 204. <https://doi.org/10.3390/su11010204>
- Naciones Unidas. (2015). *Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. [https://www.un.org/ga/search/view\\_doc.asp?symbol=A/RES/70/1&Lang=S](https://www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/RES/70/1&Lang=S)
- Naciones Unidas. (2021). *Los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible*. <https://sdgs.un.org/goals>
- Ochoa, L. (2020). Diarios de aprendizaje como herramienta metacognitiva. *Educación y Sociedad*, 19(2), 5-15. [URL]
- Organización de las Naciones Unidas (2024). *Día Internacional de la Convivencia en Paz*. Consultado el 3 de marzo de 2025. <https://docs.un.org/es/A/RES/72/130>
- Organización de las Naciones Unidas (2024). *Informe sobre los ODS 2023*. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/educativon/>
- Organización de las Naciones Unidas (2024). *La Paz*. <https://docs.un.org/es/A/RES/70/1>
- Pérez, R. (2022). Acceso equitativo a la educación superior en el contexto digital. *Revista de Estudios Educativos*, 25(4), 78-89.
- Real Academia Española. (s.f.). *La Paz*. En Diccionario de la lengua española. <https://dle.rae.es/paz>
- Rengel, V., Ramírez, M. y Campoverde, A. (2019). La práctica de valores hacia una cultura de paz en empresas públicas y privadas del Ecuador. *Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologías de Informação; Lousada N.º E20: 364-376*. [https://www.proquest.com/docview/2318537429?utm\\_source=chatgpt.com&sourcectype=Scholarly%20Journal](https://www.proquest.com/docview/2318537429?utm_source=chatgpt.com&sourcectype=Scholarly%20Journal)
- Rodríguez, J., Pérez, M., y Silva, T. (2020). Tecnología y metacognición en la educación superior. *Revista de Tecnología Educativa*, 5(4), 210-225.
- Ruiz, G. (2024). Enseñanza híbrida y transformación digital en la educación: integración de tecnología y metodología. *Revista De Investigación En Tecnologías De La Información*, 12(25), 48-55. <https://doi.org/10.36825/RITI.12.25.005>
- Sachs, J. D. (2018). *The age of sustainable development*. Columbia University Press. <https://cup.columbia.edu/book/the-age-of-sustainable-development/9780231173155>
- Sáenz, D. y Armendáriz, C. (2024). *Educación de calidad para el desarrollo sostenible*. *Ciencia Vital*, 2(4). <https://doi.org/10.20983/cienciavital.2024.04.soc.01>
- UNESCO (2020). *Recursos educativos abiertos: Una herramienta para la equidad*.
- UNESCO. (2017). *Education for Sustainable Development Goals: Learning Objectives*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247444>
- United Nations. (2021). *The 17 goals*. <https://sdgs.un.org/goals>
- Velázquez López, A. (2019). *La implementación de los ODS en América Latina: Desafíos y oportunidades*. Centro Latinoamericano de Administración para el Desarrollo. <https://www.clad.org/portal/observatorio/implementacion-ods-america-latina>





## IX. El impacto del acompañamiento docente en la calidad de la enseñanza y el aprendizaje para la paz

Ysabel MARIA UREÑA

Escuela Ana Josefa Jiménez Yopez

Avenida Circunvalación, La Fuente, Santiago, República Dominicana

<sup>10</sup>Carmen del Pilar SUÁREZ RODRÍGUEZ

Coordinación Académica Región Huasteca Sur, Universidad Autónoma de San Luis Potosí

Km 5, Carretera Tamazunchale-San Martín, Tamazunchale 79960, San Luis Potosí, México

**RESUMEN:** El presente capítulo analiza el impacto del acompañamiento docente en la calidad de la enseñanza y su relación con la educación para la paz. Se argumenta que la formación continua y el trabajo colaborativo entre docentes son fundamentales para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje, fomentar el pensamiento crítico y desarrollar una cultura de paz en las escuelas. La calidad de la enseñanza se define como la aplicación de estrategias pedagógicas efectivas, el uso de metodologías activas y la promoción de valores fundamentales para la convivencia social. A través de un enfoque basado en la tutoría entre pares, las comunidades de aprendizaje, las mentorías y el coaching educativo, se ha demostrado que el acompañamiento docente fortalece la práctica profesional de los educadores y mejora la experiencia de aprendizaje de los estudiantes. En el contexto de la República Dominicana, se documenta la implementación de un programa de acompañamiento docente enfocado en el desarrollo de metodologías activas y el fortalecimiento de la enseñanza colaborativa. Entre los resultados clave de esta iniciativa se destaca mayor confianza y autonomía de los docentes en la planificación y ejecución de sus clases, incorporación de estrategias didácticas innovadoras basadas en STEM y educación para la paz, crecimiento profesional de los docentes a través del aprendizaje colaborativo y un impacto positivo en la motivación y participación de los estudiantes en el aula. Testimonios de docentes participantes evidencian cómo la tutoría y el acompañamiento continuo han permitido la transformación de sus prácticas pedagógicas, promoviendo un ambiente de aula más inclusivo, equitativo y centrado en el estudiante. Se concluye que el acompañamiento docente es una estrategia fundamental para mejorar la enseñanza y consolidar una educación para la paz. Para garantizar su sostenibilidad, se recomienda la creación de programas institucionales de tutoría, la implementación de plataformas tecnológicas para la formación continua y el reconocimiento del rol de los mentores en el desarrollo profesional docente. Solo a través de una educación de calidad y un sistema de apoyo entre educadores, será posible formar ciudadanos comprometidos con la construcción de sociedades más justas y pacíficas.

**Palabras Clave:** Acompañamiento docente, calidad en la enseñanza, educación para la paz, formación continua, STEM.

*The impact of teacher support on the quality of teaching and learning for peace*

**ABSTRACT:** This chapter examines the impact of teacher support on the quality of education and its connection to the

*concept of peace education. It posits that ongoing professional development and collaborative efforts among educators are essential for enhancing teaching and learning processes, promoting critical thinking, and fostering a culture of peace within educational settings. The implementation of effective pedagogical strategies characterizes quality teaching, which involves the adoption of active methodologies and the encouragement of core values that underpin social coexistence. Utilizing a peer tutoring approach, alongside learning communities, mentorships, and educational coaching, research has demonstrated that teacher support significantly strengthens educators' professional practice and enriches students' learning experiences. Specifically, within the Dominican Republic's context, a teacher support program has been documented, focusing on the development of active methodologies and the enhancement of collaborative teaching practices. Key outcomes from this initiative indicate increased confidence and autonomy among teachers in planning and delivering their lessons, the integration of innovative didactic strategies rooted in STEM and peace education, and professional growth through collaborative learning. Additionally, there has been a positive impact on student motivation and engagement within the classroom. Feedback from participating teachers demonstrates that tutoring and ongoing support have facilitated a transformation in their pedagogical practices, resulting in a more inclusive, equitable, and student-centered classroom environment. In conclusion, teacher support emerges as a crucial strategy for enhancing educational practices and promoting education for peace. To ensure its sustainability, it is recommended that institutional tutoring programs be established, technological platforms for ongoing training be implemented, and the importance of mentors in the professional development of educators be recognized. Through a commitment to quality education and robust support systems for educators, it becomes possible to cultivate citizens dedicated to creating just and peaceful societies.*

**Keywords:** Teacher support, educational quality, peace education, continuous professional development, STEM.

**Keywords:** Teacher support, quality in teaching, education for peace, continuous training, STEM.

### INTRODUCCIÓN

La educación de calidad es un pilar fundamental para el desarrollo de sociedades equitativas y pacíficas. Desde una perspectiva educativa, la calidad de la enseñanza no solo se mide por la cantidad de conocimientos transmitidos, sino también por la manera en que estos conocimientos son presentados, contextualizados y aplicados para generar aprendizajes

<sup>10</sup> Autor de correspondencia: pilar.suarez@uaslp.mx





significativos en los estudiantes. En este sentido, la relación entre la calidad de la enseñanza y la calidad del aprendizaje es un tema central en la investigación educativa, ya que implica factores tanto pedagógicos como contextuales que influyen en el desempeño académico y en la formación integral de los estudiantes.

La calidad de la enseñanza se define como el conjunto de estrategias, metodologías y recursos que los docentes utilizan para facilitar el aprendizaje. Según Shulman (1986), la enseñanza efectiva implica el dominio del contenido disciplinar, el conocimiento pedagógico y la capacidad de adaptación a las necesidades del estudiantado. Un profesor bien preparado, que utiliza estrategias didácticas adecuadas y que mantiene una relación empática con sus alumnos, tiene un impacto positivo en la motivación y el desempeño académico de los estudiantes (Darling y Hammond, 2000).

Por otro lado, la calidad del aprendizaje se refiere a la profundidad y durabilidad del conocimiento adquirido por los estudiantes, así como a su capacidad para transferirlo a diferentes contextos. Un aprendizaje significativo se logra cuando los estudiantes no solo memorizan información, sino que la comprenden, la relacionan con sus experiencias previas y la aplican en la resolución de problemas (Ausubel, 1968). Investigaciones han demostrado que la calidad de la enseñanza incide directamente en la calidad del aprendizaje, ya que métodos de enseñanza centrados en el estudiante, como el aprendizaje basado en proyectos o el aprendizaje colaborativo, favorecen un mejor desarrollo de habilidades cognitivas y socioemocionales (Freire, 1970; Biggs y Tang, 2011).

En contextos educativos desafiantes, como aquellos en los que hay escasez de recursos o falta de formación docente, la calidad del aprendizaje puede verse comprometida. Estudios recientes sugieren que la formación continua del profesorado y el acompañamiento pedagógico son estrategias clave para mejorar la enseñanza y, en consecuencia, fortalecer los procesos de aprendizaje (Fullan y Langworthy, 2014). Cuando los docentes reciben apoyo, retroalimentación y oportunidades de desarrollo profesional, están mejor preparados para diseñar experiencias de aprendizaje que fomenten el pensamiento crítico, la creatividad y la resolución de problemas en sus estudiantes.

Finalmente, es importante señalar que la calidad de la enseñanza no es un factor estático, sino un proceso en constante evolución que requiere evaluación y mejora continua. La relación entre enseñanza y aprendizaje es recíproca: docentes con mejores prácticas pedagógicas generan aprendizajes más profundos en sus estudiantes, quienes, a su vez, responden con mayor compromiso y participación, reforzando la dinámica de enseñanza-aprendizaje. En este sentido, mejorar la calidad de la enseñanza es una condición esencial para garantizar una educación equitativa y efectiva que contribuya a la construcción de una sociedad más justa y pacífica.

### Importancia del acompañamiento a los docentes como estrategia de mejora

La calidad de la enseñanza es un proceso dinámico que depende de la formación, la experiencia y el apoyo que los docentes reciben a lo largo de su trayectoria profesional. En este sentido, el acompañamiento docente se ha convertido en una estrategia clave para la mejora de la enseñanza, ya que permite a los profesores reflexionar sobre sus prácticas, compartir experiencias y fortalecer sus competencias pedagógicas (Fullan y Hargreaves, 2016). Entre las diversas formas de acompañamiento, la tutoría entre docentes destaca como una metodología efectiva para

promover el aprendizaje colaborativo, la innovación educativa y el desarrollo profesional continuo.

Tutoría entre docentes: Aprender con y de los colegas

La tutoría entre docentes se basa en la idea de que los profesores pueden aprender unos de otros a través del intercambio de conocimientos, la observación mutua y la retroalimentación constructiva (Hargreaves y O'Connor, 2018). Este enfoque parte del reconocimiento de que la enseñanza es una profesión compleja y que los desafíos en el aula pueden abordarse mejor cuando existe un espacio para la reflexión y la colaboración.

Las tutorías entre docentes pueden adoptar diferentes formas, entre ellas la observación entre pares, donde un docente experimentado observa la clase de un colega y proporciona retroalimentación basada en criterios pedagógicos previamente acordados. Los círculos de aprendizaje, que incluyen pequeños grupos de profesores se reúnen periódicamente para compartir estrategias, discutir problemas comunes y diseñar soluciones conjuntas, la mentoría pedagógica, la cual se centra en que un docente con mayor experiencia guía a un profesor en formación o en sus primeros años de servicio, apoyándolo en la planificación de clases, manejo del aula y aplicación de metodologías innovadoras y, la coenseñanza: Dos docentes planifican y llevan a cabo una clase juntos, permitiendo la experimentación de nuevas estrategias y una evaluación conjunta de su efectividad.

### Impacto de la tutoría entre docentes en la calidad de la enseñanza

La tutoría entre docentes no solo mejora la práctica individual, sino que también fortalece la cultura de aprendizaje dentro de la comunidad educativa. Diversos estudios han demostrado que la tutoría entre pares contribuye a que los docentes desarrollan una visión más crítica de su enseñanza al recibir observaciones de sus colegas (Loughran, 2019), El apoyo entre docentes facilita la adopción de enfoques como el aprendizaje basado en proyectos, la enseñanza diferenciada y la evaluación formativa (Timperley et al., 2007). En muchos contextos educativos, los docentes trabajan de manera individual, sin oportunidades para compartir sus inquietudes y aprendizajes. La tutoría rompe este aislamiento y fomenta el sentido de comunidad (Lieberman y Miller, 2008). Los docentes que participan en programas de tutoría están más motivados para continuar con su formación y perfeccionamiento continuo (Avalos, 2011).



Figura 1. Beneficios de la tutoría entre pares docentes.

### Tutoría entre docentes y educación para la paz

La tutoría entre docentes no solo tiene un impacto en la mejora de la enseñanza, sino que también es una estrategia poderosa para fortalecer una educación orientada a la paz. A través de la tutoría, los profesores aprenden a integrar en sus clases enfoques pedagógicos que promuevan el diálogo, la resolución de conflictos y la construcción de comunidades de aprendizaje inclusivas (Schweisfurth, 2013). Además, al fomentar la colaboración y el trabajo en equipo entre docentes, la tutoría refuerza valores esenciales para la educación para la paz, como la empatía, la cooperación y la solidaridad.

### Relación entre educación de calidad y educación para la paz

La educación de calidad y la educación para la paz están





profundamente interconectadas, ya que ambas buscan la formación integral de los individuos y el desarrollo de sociedades equitativas, justas y pacíficas. Mientras que la educación de calidad se centra en garantizar que todos los estudiantes tengan acceso a oportunidades de aprendizaje significativas y equitativas, la educación para la paz enfatiza la importancia de valores como la justicia, la equidad, el respeto por la diversidad y la resolución pacífica de conflictos (UNESCO, 2015).

La educación de calidad es aquella que no solo transmite conocimientos, sino que también fomenta habilidades, actitudes y valores necesarios para la convivencia armónica y la participación ciudadana (Delors, 1996). Según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), una educación de calidad debe cumplir con las cuatro dimensiones clave descritas en la figura 2.

Cuando estas dimensiones se fortalecen, la educación se convierte en una herramienta para la construcción de la paz, ya que permite desarrollar competencias que fomentan la convivencia democrática y la solución de problemas de manera colaborativa (Reardon, 1988).



**Figura 2.** Dimensiones clave de la educación de calidad (UNESCO, 2015).

### Educación para la paz: Más allá de la ausencia de violencia

La educación para la paz no se limita a la enseñanza sobre la no violencia o la resolución de conflictos; también implica la construcción de entornos de aprendizaje que promuevan la justicia social, la inclusión y la participación en la sociedad (Harris y Morrison, 2013). De acuerdo con Reardon (1988), la educación para la paz debe incorporar:

- Desarrollo de habilidades socioemocionales: Empatía, comunicación asertiva y trabajo en equipo.
- Enseñanza de derechos humanos y justicia social: Reflexión sobre desigualdades y construcción de sociedades más justas.
- Formación en pensamiento crítico: Capacidad de analizar problemas desde diferentes perspectivas y tomar decisiones informadas.

Estos elementos se alinean con el concepto de educación de calidad, ya que una enseñanza que fomente el pensamiento crítico, la equidad y la ciudadanía activa contribuye a la construcción de sociedades pacíficas (Bajaj y Hantzopoulos, 2016).

### El papel de la escuela y el docente en la construcción de la paz

Las escuelas son espacios clave para la construcción de paz, ya que pueden ser escenarios de socialización donde los estudiantes aprenden a relacionarse con los demás de manera respetuosa y colaborativa. Un sistema educativo que promueva una enseñanza

basada en la equidad, la participación y el diálogo, puede reducir la violencia escolar y generar ciudadanos más comprometidos con la paz social (Galtung, 1996).

En este contexto, los docentes juegan un rol fundamental, ya que son los encargados de crear ambientes de aprendizaje que propicien la construcción de una cultura de paz. A través de metodologías activas como el aprendizaje basado en proyectos, la mediación de conflictos y la educación emocional, los docentes pueden influir en la manera en que los estudiantes perciben la paz y su papel en la sociedad (Johnson y Johnson, 2006).

### Calidad de la enseñanza y calidad del aprendizaje

La calidad en la enseñanza es un concepto dinámico que se define a partir de múltiples perspectivas y factores contextuales. Desde un enfoque teórico, la calidad en la enseñanza se asocia con la capacidad del docente para facilitar aprendizajes significativos, fomentar el pensamiento crítico y promover el desarrollo integral del estudiante (Shulman, 1986; Biggs y Tang, 2011).

Existen varios enfoques que han influido en la conceptualización de la calidad en la enseñanza, las cuales se detallan en la tabla 1.

**Tabla 1.** Paradigmas y enfoques que originan diferentes perspectivas de enseñanza.

Enfoque	Descripción
Conductista	Se centra en la transmisión de conocimientos y la evaluación del aprendizaje mediante pruebas estandarizadas (Skinner, 1953).
Cognitivo-constructivista	Destaca el papel del estudiante en la construcción del conocimiento y la importancia de estrategias didácticas activas (Piaget, 1950; Vygotsky, 1978).
Sociocultural	Considera la enseñanza como un proceso mediado por la interacción social y el contexto en el que ocurre el aprendizaje (Bruner, 1996).
Basado en competencias	Resalta la capacidad de los estudiantes para aplicar sus conocimientos y habilidades en distintos contextos de la vida real (Perrenoud, 1999).
Basado en la educación STEM	Se enfoca en la enseñanza integrada de la Ciencia, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas (STEM, por sus siglas en inglés), promoviendo metodologías activas como el aprendizaje basado en proyectos y la resolución de problemas en contextos reales (Bybee, 2013).

Los criterios de evaluación de la calidad en la enseñanza varían según los sistemas educativos y las instituciones, pero algunos indicadores ampliamente utilizados incluyen el dominio del contenido disciplinar y pedagógico (Shulman, 1986), el uso de metodologías activas y centradas en el estudiante (Biggs y Tang, 2011), la capacidad para motivar y comprometer a los estudiantes en el aprendizaje (Hattie, 2009), estrategias de evaluación formativa y retroalimentación (Black y Wiliam, 1998). Y la inclusión y equidad en el aula (UNESCO, 2015).

En general, la enseñanza de calidad no se limita a la transmisión de conocimientos, sino que implica el diseño de experiencias de aprendizaje que permitan el desarrollo de competencias cognitivas, emocionales y sociales en los estudiantes.

Por supuesto que la calidad de la enseñanza no depende únicamente de la formación del docente, sino que es resultado de





múltiples factores interrelacionados. Entre los más importantes se encuentra la preparación profesional del docente es un determinante clave en la calidad de la enseñanza. Una formación inicial sólida debe incluir el dominio del contenido disciplinar que va a abordar, el conocimiento de estrategias didácticas, habilidades para realizar de manera objetiva la evaluación del aprendizaje y muy especialmente en los últimos años, se ha identificado habilidades para una instrucción basada en la inclusión y respeto a la diversidad de aprendizaje.

La falta de una formación inicial adecuada puede limitar las capacidades del docente para responder a las necesidades de los estudiantes y generar experiencias de aprendizaje efectivas (Darling, 2000).

Los docentes con mayor experiencia suelen desarrollar mejores estrategias pedagógicas y habilidades de gestión del aula. Sin embargo, la experiencia por sí sola no garantiza una mejora en la enseñanza; es necesario un proceso de formación continua a través de la tutoría entre docentes, la reflexión sobre la práctica y la actualización en metodologías innovadoras (Timperley et al., 2007).

Si bien es cierto las habilidades docentes son importantes, también lo es el entorno en el que se desarrolla la enseñanza influye en su calidad. El acceso a materiales didácticos, tecnología y espacios adecuados de aprendizaje influye en la capacidad del docente para impartir clases de calidad. La carencia de recursos en contextos desfavorecidos puede afectar la enseñanza, mientras que la integración de herramientas tecnológicas y materiales contextualizados puede mejorar el aprendizaje (OECD, 2018).

Factores como la estabilidad económica de la comunidad, el apoyo de las familias y las condiciones de infraestructura escolar pueden potenciar o limitar el impacto de la enseñanza (UNESCO, 2020). Los sistemas educativos que consideran estos factores en el diseño de políticas y programas de formación docente suelen mostrar mejores resultados en términos de equidad y aprendizaje.

### **Cómo la calidad de la enseñanza impacta en el aprendizaje de los estudiantes**

Diversos estudios han demostrado que la calidad de la enseñanza es uno de los factores más influyentes en el aprendizaje de los estudiantes (Hattie, 2009; Marzano, 2003). Ha sido visto que la enseñanza de calidad impacta en el aprendizaje, específicamente, se ha identificado que métodos de enseñanza efectivos permiten que los estudiantes no solo memoricen información, sino que comprendan conceptos de manera profunda y duradera (Bransford et al., 2000), las estrategias como el aprendizaje basado en problemas y el aprendizaje colaborativo fomentan la resolución de problemas y la capacidad de analizar información desde diferentes perspectivas (Biggs y Tang, 2011). Docentes que generan un ambiente de aula positivo y aplican estrategias de enseñanza inclusivas logran que los estudiantes se involucren activamente en su aprendizaje (Deci y Ryan, 2000). Una enseñanza de calidad permite que estudiantes en contextos vulnerables tengan mejores oportunidades de aprendizaje, reduciendo la brecha entre distintos sectores sociales (OECD, 2018) y, la enseñanza que promueve la educación socioemocional y el aprendizaje basado en la paz fortalece la autoestima, la resiliencia y la capacidad de trabajar en equipo de los estudiantes (Durlak et al., 2011).

En cuanto a metodologías de enseñanza, ha sido visto que el enfoque STEM ha ganado relevancia en las últimas décadas debido a su impacto en la formación de ciudadanos con

habilidades científicas, tecnológicas y de pensamiento crítico (Bybee, 2013; Suárez, 2022). La educación STEM no solo enfatiza el aprendizaje de conceptos técnicos, sino que también desarrolla habilidades transversales como la colaboración, la creatividad y la toma de decisiones basada en evidencia (Honey et al., 2014).

Desde la perspectiva de la calidad en la enseñanza, el enfoque STEM contribuye a que los estudiantes aprendan a formular preguntas, diseñar experimentos y evaluar soluciones, aplicar los conocimientos a la solución de problemas de la vida real, lo cual aumenta la motivación e interés por la ciencia y la tecnología, especialmente en poblaciones con menor acceso a estos campos, incluyendo mujeres y comunidades en situación de vulnerabilidad (Margot y Kettler, 2019, Suarez, 2021), permitiendo que todos los estudiantes, independientemente de su contexto, puedan desarrollar habilidades científicas y tecnológicas (UNESCO, 2021).

### **El papel del acompañamiento docente en la mejora de la enseñanza**

El acompañamiento docente es una estrategia de desarrollo profesional que busca fortalecer la práctica pedagógica a través del apoyo continuo, la reflexión sobre la enseñanza y el intercambio de experiencias entre educadores (Avalos, 2011; Fullan y Hargreaves, 2016). Su objetivo es mejorar la calidad de la enseñanza mediante la retroalimentación y el trabajo colaborativo, permitiendo que los docentes desarrollen nuevas habilidades y estrategias para responder a las necesidades de sus estudiantes.

Las principales características del acompañamiento docente se basan en el trabajo entre docentes, promoviendo la reflexión conjunta y el aprendizaje mutuo (Hargreaves y O'Connor, 2018), lo que implica el análisis de la práctica educativa con el fin de mejorar la enseñanza a partir de observaciones y sugerencias fundamentadas (Timperley et al., 2007), a través de un proceso continuo que permite la evolución progresiva de las prácticas docentes (Knight, 2007) y que se ajusta a las necesidades de cada docente y contexto educativo, permitiendo un desarrollo profesional significativo (Gallucci et al., 2010).

El acompañamiento docente se ha convertido en un componente clave para mejorar la enseñanza en diversos sistemas educativos, especialmente en aquellos que buscan innovar a través de metodologías activas y enfoques como la educación STEM y la educación para la paz.

### **Modelos de acompañamiento docente**

El acompañamiento docente puede adoptar diferentes modelos de implementación, dependiendo de los objetivos específicos y del contexto educativo, en la tabla 2, se describen las características de los que se reconocen por su efectividad.

### **Evidencia de impacto del acompañamiento docente en la mejora de la enseñanza y el aprendizaje**

Diversos estudios han demostrado que el acompañamiento docente tiene un impacto significativo en la mejora de la enseñanza y, por ende, en la calidad del aprendizaje de los estudiantes. Encontrarse que docentes que participan en programas de acompañamiento adoptan con mayor eficacia estrategias como el aprendizaje basado en proyectos, la enseñanza por indagación y el aprendizaje cooperativo (Timperley et al., 2007). La tutoría entre pares y las comunidades de aprendizaje han mostrado resultados positivos en la motivación de los





docentes y su disposición a innovar en el aula (Hargreaves y O'Connor, 2018). Por otro lado, los programas de mentoría y coaching han demostrado que los estudiantes de los docentes que reciben acompañamiento obtienen mejores resultados académicos, desarrollan habilidades de pensamiento crítico y presentan una mayor autonomía en su aprendizaje (Knight, 2007), además de que se ha encontrado que el acompañamiento fomenta la colaboración entre docentes, lo que contribuye a una cultura de aprendizaje colectivo y mejora el clima escolar (Lieberman y Miller, 2008).

En el caso de la educación para la paz, la evidencia sugiere que el acompañamiento docente permite a los educadores integrar de manera más efectiva estrategias pedagógicas que fomentan la resolución pacífica de conflictos, la educación emocional y la enseñanza de valores democráticos (Schweisfurth, 2013).

**Tabla 2. Modelos de acompañamiento docente.**

Tipo	Descripción
Tutoría entre pares	Consiste en la colaboración entre docentes con niveles de experiencia similares, quienes trabajan juntos para mejorar su práctica pedagógica mediante la observación mutua y la retroalimentación (Loughran, 2019). Donde, un docente observa la clase de otro y proporciona sugerencias para mejorar la enseñanza, o bien, dos docentes planifican y ejecutan una clase en conjunto, favoreciendo la integración de diferentes enfoques y metodologías, convirtiéndose en espacios en los que los docentes analizan su práctica y proponen mejoras.
Comunidades de aprendizaje	son grupos de docentes que se reúnen periódicamente para compartir estrategias de enseñanza, analizar problemas comunes y construir soluciones conjuntas (Lieberman y Miller, 2008). Su enfoque es colaborativo y busca generar una cultura de mejora continua. Este modelo Permite generar estrategias pedagógicas basadas en la evidencia, promueve el aprendizaje entre pares a través de un sentido de comunidad y apoyo entre docentes.
Mentorías pedagógicas	Consisten en la relación entre un docente con mayor experiencia (mentor) y un docente en formación o con menos años de servicio (aprendiz), con el propósito de brindar orientación y apoyo en el desarrollo profesional (Feiman-Nemser, 2012). Donde el mentor debe ser un docente experimentado con habilidades de liderazgo, fomentando el diálogo y la confianza. Y el aprendiz recibe acompañamiento en planificación, gestión del aula y evaluación de aprendizajes.
Coaching educativo	Enfoque basado en la retroalimentación sistemática y en el desarrollo de habilidades docentes a través de sesiones estructuradas de análisis de la práctica pedagógica (Knight, 2007), que implica identificación de áreas de mejora en la enseñanza, establecimiento de metas concretas de desarrollo profesional, aplicación de estrategias para alcanzar dichas metas y, procesos de reflexión para llevar a cabo la evaluación y ajuste de las estrategias según los resultados obtenidos. Este modelo se ha utilizado en programas de formación docente para mejorar la enseñanza en áreas como STEM, metodologías activas y educación para la paz (Fullan y Langworthy, 2014).

### Acompañamiento docente y educación para la paz

La educación para la paz es un proceso educativo que busca fomentar valores, actitudes y habilidades que permitan la construcción de sociedades más justas, equitativas y pacíficas (Reardon, 1988). En este contexto, el acompañamiento docente se convierte en una herramienta clave para integrar estos principios en la enseñanza, ya que proporciona a los educadores el apoyo y la orientación necesarios para desarrollar estrategias pedagógicas centradas en la paz, el diálogo y la resolución de conflictos (Harris y Morrison, 2013).

El aula es un espacio fundamental para la construcción de una cultura de paz. A través de la enseñanza, los docentes pueden fomentar valores como la empatía, la tolerancia y la cooperación, contribuyendo al desarrollo de habilidades para la convivencia pacífica (Johnson y Johnson, 2006). Para que la enseñanza sea efectiva en la promoción de la paz, es fundamental que los docentes integren la educación emocional y la resolución de conflictos en su práctica diaria, y que, desarrollen experiencias de aprendizaje para fomentar el pensamiento crítico y la toma de decisiones informadas, permitiendo que los estudiantes analicen los conflictos desde diferentes perspectivas (Reardon, 1988). Sin dejar de lado la construcción de habilidades de comunicación y trabajo en equipo, promoviendo el diálogo como herramienta para resolver problemas y, muy especialmente creando ambientes de aula inclusivos y respetuosos, donde se valore la diversidad y se prevenga la discriminación.

La enseñanza de la paz no solo implica evitar la violencia, sino también crear condiciones que permitan el desarrollo de relaciones justas y equitativas dentro y fuera del aula (Galtung, 1996).

De aquí que el acompañamiento docente sea vista como una estrategia clave para fortalecer la enseñanza de la educación para la paz. Al participar en programas de tutoría, mentoría o comunidades de aprendizaje, los docentes pueden desarrollar las competencias necesarias para incorporar enfoques de paz en su práctica pedagógica (Fullan y Langworthy, 2014).

### Principales formas en que el acompañamiento contribuye a la educación para la paz

El acompañamiento permite que los docentes analicen sus métodos de enseñanza y busquen maneras de integrar la educación para la paz en su planificación curricular (Hargreaves y O'Connor, 2018). Se ha identificado que, a través de la mentoría y la tutoría entre pares, los docentes pueden conocer y aplicar estrategias como el aprendizaje cooperativo, la mediación escolar y la educación socioemocional (Johnson y Johnson, 2006).

La educación para la paz requiere que los docentes cuenten con un entorno de trabajo favorable, en el que puedan recibir apoyo y retroalimentación sobre su práctica (Avalos, 2011), por otro lado, los programas de acompañamiento fortalecen la capacidad de los docentes para convertirse en líderes dentro de sus comunidades, promoviendo iniciativas de educación para la paz más allá del aula (Lieberman y Miller, 2008).

La formación docente en educación para la paz no debe ser vista como un curso adicional, sino como un componente esencial del desarrollo profesional continuo. Los docentes que reciben acompañamiento son más propensos a adoptar enfoques de enseñanza que fomenten la equidad, la justicia social y el respeto mutuo (Schweisfurth, 2013).

### Estrategias para incorporar la educación para la paz en el





### acompañamiento docente

Para que el acompañamiento docente sea efectivo en la enseñanza de la paz, es necesario implementar estrategias específicas que integren los valores de la educación para la paz en la formación y el desarrollo profesional de los educadores.

Los docentes deben recibir capacitación en técnicas de mediación escolar para ayudar a sus estudiantes a resolver conflictos de manera pacífica (Johnson y Johnson, 2006), para ello se pueden organizar talleres de formación continua sobre gestión de conflictos, comunicación no violenta y educación emocional.

Es importante crear comunidades de aprendizaje para la paz, promover que los docentes que trabajen en conjunto para compartir experiencias y diseñar estrategias pedagógicas enfocadas en la educación para la paz (Lieberman y Miller, 2008) y les permita el intercambio de buenas prácticas a nivel local, nacional e internacional.

Que, a su vez, se construyan y apliquen protocolos de observación de clases que incluyan indicadores sobre la promoción del diálogo, la cooperación y la inclusión en el aula (Timperley et al., 2007), permitiendo ofrecer retroalimentación constructiva que ayude a los docentes a mejorar sus prácticas en educación para la paz.

Diseñar proyectos educativos interdisciplinarios que permitan a los estudiantes trabajar en problemas sociales y comunitarios desde una perspectiva de paz, también fomentan la participación de los docentes en iniciativas de educación para el desarrollo sostenible, derechos humanos y justicia social (UNESCO, 2015) y, facilitando la incorporación de estrategias como el aprendizaje basado en proyectos, el teatro educativo y los círculos de diálogo para abordar temáticas de paz en el aula (Bajaj y Hantzopoulos, 2016). Así como integrar la educación para la paz en la enseñanza STEM a través de proyectos que aborden problemas ambientales, justicia social y equidad de género.

### Reflexiones y recomendaciones

El acompañamiento docente es un pilar fundamental para garantizar una enseñanza de calidad y, en consecuencia, mejorar los aprendizajes de los estudiantes. A lo largo de este capítulo, se ha evidenciado que estrategias como la tutoría entre pares, las comunidades de aprendizaje, la mentoría y el coaching educativo tienen un impacto positivo en la práctica docente y en el desarrollo de entornos educativos más equitativos e inclusivos. Además, se ha demostrado que el acompañamiento docente no solo fortalece la enseñanza, sino que también contribuye a la construcción de una cultura de paz en las aulas y en la sociedad.

El proceso de enseñanza-aprendizaje es dinámico y requiere que los docentes se actualicen de manera constante para responder a los desafíos educativos emergentes. Sin embargo, la formación inicial muchas veces es insuficiente para afrontar las complejidades del aula, por lo que el acompañamiento docente se vuelve una necesidad imperante.

El acompañamiento continuo permite a los docentes reflexionar sobre su práctica pedagógica y mejorar sus estrategias didácticas, recibir retroalimentación constructiva para fortalecer su desempeño, explorar nuevas metodologías, como la educación STEM y la enseñanza para la paz y, reducir el estrés y la sobrecarga laboral mediante el apoyo de colegas y mentores.

En este sentido, los sistemas educativos deben garantizar oportunidades de aprendizaje profesional a lo largo de la carrera docente, asegurando que todos los profesores, independientemente de su contexto, tengan acceso a redes de acompañamiento y formación continua.

Para consolidar programas de acompañamiento docente efectivos y sostenibles, es necesario desarrollar políticas y estrategias alineadas con los principios de equidad y mejora continua, algunas recomendaciones se describen en la tabla 3.

**Tabla 3.** Recomendaciones para consolidar los programas de acompañamiento docente.

Acción	Descripción
Diseñar programas institucionales de acompañamiento	Incluir la tutoría entre pares y la mentoría en los planes de formación docente. Crear espacios de colaboración entre docentes para compartir experiencias y buenas prácticas. Fomentar el coaching educativo para mejorar la planificación y ejecución de clases.
Fortalecer la formación inicial y continua	Integrar el acompañamiento desde la formación inicial de los docentes. Desarrollar programas de actualización en metodologías activas y educación para la paz. Promover el acceso a certificaciones en acompañamiento docente y liderazgo educativo.
Uso de tecnologías para el acompañamiento docente	Implementar plataformas de aprendizaje en línea para facilitar el acceso a formación continua. Crear redes virtuales de docentes donde puedan compartir materiales y experiencias. Utilizar herramientas digitales para la observación y retroalimentación de clases.
Dar incentivos y reconocimiento al acompañamiento docente	Valorar la participación en programas de mentoría como parte del desarrollo profesional. Ofrecer incentivos económicos o académicos a docentes que actúan como mentores. Incluir el acompañamiento docente como un criterio en la evaluación del desempeño educativo.
Promover una articulación entre educación para la paz y formación docente	Incorporar la educación para la paz en las políticas de formación docente. Capacitar a los docentes en resolución de conflictos, educación emocional y mediación escolar. Diseñar proyectos de enseñanza interdisciplinaria que promuevan la convivencia pacífica.

### Implicaciones para la educación para la paz y el desarrollo social

El fortalecimiento del acompañamiento docente tiene un impacto directo en la educación para la paz y en el desarrollo social, ya que contribuye a la formación de ciudadanos críticos, empáticos y comprometidos con la construcción de una sociedad más justa. Un docente bien acompañado y formado está mejor preparado para gestionar conflictos en el aula y promover el diálogo, cuya enseñanza basada en la paz reducirá la violencia escolar y fomentará el respeto por la diversidad. Dando pie a que la formación en educación emocional y resolución de conflictos





fortalecerá las relaciones interpersonales dentro de la comunidad educativa, generando cambios positivos en la convivencia escolar y la participación ciudadana, y, promoviendo estudiantes que desarrollan valores de cooperación y justicia social y promoviendo la reducción de desigualdades en el acceso a formación docente contribuye a sistemas educativos más equitativos y sostenibles.

## CONCLUSIÓN

El acompañamiento docente es una herramienta clave para garantizar la calidad de la enseñanza, mejorar el aprendizaje de los estudiantes y contribuir a la construcción de sociedades más pacíficas. Implementar estrategias de tutoría, mentoría y comunidades de aprendizaje no solo fortalece la práctica docente, sino que también promueve una educación inclusiva y orientada a la equidad.

Para que estos programas sean efectivos, es fundamental que los gobiernos, las instituciones educativas y los docentes trabajen en conjunto para desarrollar políticas sostenibles que aseguren el acceso a formación continua y apoyo profesional. Solo a través de una educación de calidad, basada en el acompañamiento y la colaboración, se podrá avanzar hacia un modelo educativo que no solo forme estudiantes competentes, sino también ciudadanos comprometidos con la paz y la justicia social.

## REFERENCIAS

- Ausubel, D. P. (1968). *Educational psychology: A cognitive view*. Holt, Rinehart y Winston.
- Avalos, B. (2011). Teacher professional development in Teaching and Teacher Education over ten years. *Teaching and Teacher Education*, 27(1), 10-20.
- Bajaj, M., y Hantzopoulos, M. (2016). *Peace education: International perspectives*. Bloomsbury.
- Biggs, J., y Tang, C. (2011). *Teaching for quality learning at university*. Open University Press.
- Bruner, J. (1996). *The culture of education*. Harvard University Press.
- Bybee, R. W. (2013). *The Case for STEM Education: Challenges and Opportunities*. NSTA Press.
- Darling-Hammond, L. (2000). *Teacher quality and student achievement: A review of state policy evidence*. Education Policy Analysis Archives, 8(1), 1-44.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. UNESCO.
- Feiman-Nemser, S. (2012). *Teachers as learners*. Harvard Education Press.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Fullan, M., y Hargreaves, A. (2016). *Professional Capital: Transforming Teaching in Every School*. Teachers College Press.
- Fullan, M., y Langworthy, M. (2014). *A Rich Seam: How New Pedagogies Foster Deep Learning*. Pearson.
- Gallucci, C., Van Lare, M. D., Yoon, I. H., y Boatright, B. (2010).

- Instructional coaching*. *American Educational Research Journal*, 47(4), 919-963.
- Galtung, J. (1996). *Peace by peaceful means: Peace, conflict, development, and civilization*. Sage.
- Hargreaves, A., y O'Connor, M. T. (2018). *Collaborative professionalism: When teaching together means learning for all*. Corwin Press.
- Harris, I., y Morrison, M. (2013). *Peace education: 2nd Edition*. McFarland.
- Honey, M., Pearson, G., y Schweingruber, H. (2014). *STEM Integration in K-12 Education: Status, Prospects, and an Agenda for Research*. National Academies Press.
- Johnson, D. W., y Johnson, R. T. (2006). *Peace Education for Consensual Peace: The Essential Role of Conflict Resolution*. *Journal of Peace Education*, 3(2), 147-174.
- Knight, J. (2007). *Instructional Coaching: A Partnership Approach to Improving Instruction*. Corwin Press.
- Lieberman, A., y Miller, L. (2008). *Teachers in Professional Communities: Improving Teaching and Learning*. Teachers College Press.
- Loughran, J. (2019). *Pedagogical reasoning: The foundation of professional teaching knowledge*. Routledge.
- Margot, K. C., y Kettler, T. (2019). Teachers' Perceptions of STEM Integration and Education: A Systematic Literature Review. *International Journal of STEM Education*, 6(1), 1-16.
- Perrenoud, P. (1999). *Construire des compétences dès l'école*. ESF Éditeur.
- Piaget, J. (1950). *The psychology of intelligence*. Routledge.
- Reardon, B. (1988). *Comprehensive Peace Education: Educating for Global Responsibility*. Teachers College Press.
- Schweisfurth, M. (2013). *Learner-centred education in international perspective: Whose pedagogy for whose development?* Routledge.
- Shulman, L. S. (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, 15(2), 4-14.
- Skinner, B. F. (1953). *Science and human behavior*. Macmillan.
- Timperley, H., Wilson, A., Barrar, H., y Fung, I. (2007). *Teacher Professional Learning and Development: Best Evidence Synthesis Iteration (BES)*. Ministry of Education, New Zealand.
- UNESCO. (2015). *Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action for the implementation of Sustainable Development Goal 4*.
- UNESCO. (2021). *Reimagining Our Futures Together: A New Social Contract for Education*.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.





## X. Energías renovables y educación para la paz: construyendo una sociedad justa e igualitaria

Fátima María ISABEL DE LOS SANTOS GARCÍA

Facultad de Ingeniería, Universidad Autónoma de San Luis Potosí

<sup>11</sup>Carmen del Pilar SUÁREZ RODRÍGUEZ

Coordinación Académica Región Huasteca Sur, Universidad Autónoma de San Luis Potosí

Km 5, Carretera Tamazunchale-San Martín, Tamazunchale 79960, San Luis Potosí, México

Marcelo CAPLAN

Investigador Independiente

Round lake, Illinois, Estados Unidos de Norte América

**Resumen:** El capítulo aborda el vínculo entre las energías renovables y la construcción de una sociedad justa e igualitaria, destacando cómo el acceso equitativo a energía limpia puede promover la paz y la justicia social. Las energías renovables, al ser accesibles y sostenibles, ofrecen una alternativa frente a los conflictos derivados de la dependencia de combustibles fósiles y contribuyen a la equidad en comunidades vulnerables. La educación en energías renovables es fundamental para formar generaciones conscientes del impacto ambiental y social del uso energético. Iniciativas como proyectos comunitarios y el uso de tecnologías limpias fomentan la autogestión y la resiliencia, empoderando a las comunidades para gestionar sus propios recursos. Ejemplos como el proyecto "Luz para Todos" en Brasil y el uso de secadores solares demuestran cómo el acceso a energía limpia puede mejorar la calidad de vida y reducir la violencia social. Además, el capítulo resalta la importancia de integrar el tema energético en la educación formal e informal, promoviendo proyectos escolares prácticos que conecten la sostenibilidad con la equidad social. De esta manera, se contribuye a construir una cultura de paz que valore el acceso equitativo a recursos básicos como la energía.

**Palabras Clave:** Energías renovables, justicia social, equidad energética, cultura de paz, educación sostenible.

### Renewable Energy and Peace Education: Building a Just and Equal Society

**Abstract:** *Renewable Energy and Peace Education: Building a Just and Equal Society. This chapter explores the connection between renewable energy and the creation of a just and egalitarian society. It emphasizes that equitable access to clean energy can foster peace and promote social justice. Renewable energy, being both accessible and sustainable, serves as an alternative to the conflicts that often arise from reliance on fossil fuels, particularly benefiting vulnerable communities. Education about renewable energy is vital for nurturing future generations that understand the environmental and social implications of energy use. Initiatives such as community projects and clean technology promote self-management and resilience, empowering communities to take control of their own resources. For instance, the "Light for All" project in Brazil and the implementation of solar dryers illustrate how access to clean energy can enhance quality of life and reduce social violence. Moreover, the chapter emphasizes the importance of integrating energy issues into both formal and informal educational settings. By promoting practical school projects that link sustainability with social equity, we can help cultivate a culture of peace that*

*values equitable access to essential resources, including energy.*

**Keywords:** *Renewable energy, social justice, energy equity, culture of peace, sustainable education.*

### INTRODUCCIÓN

La energía es un recurso fundamental para el desarrollo humano y el bienestar de las sociedades. Sin embargo, su producción y distribución han sido históricamente fuentes de desigualdad y conflicto. En este contexto, el acceso equitativo a energía limpia y sostenible se plantea como una vía para promover la justicia social, reducir brechas de desarrollo y fortalecer la construcción de paz.

En la década de los noventa y gracias al trabajo de (Broman y Ott, 1988) se inició un nuevo paradigma en torno a la necesidad de mitigar la crisis energética del planeta, se trata de "La Educación en Energías Renovables" propuesto a partir de la publicación del artículo titulado: la educación en energía solar como camino a seguir, a partir del reconocimiento del efecto de la incorporación de distintos recursos didácticos en la enseñanza de la energía solar.

El tema energético debe ser abarcado como tópico fundamental en la enseñanza de las ciencias y las ingenierías, y con mayor importancia en una sociedad como la nuestra en la que se cuenta con una gran variedad de fuentes de energía, pero que sin embargo no se ha generado una conciencia de desarrollo que privilegie lo sustentable, de aquí surge la importancia de desarrollar un modelo de Educación en Energías Renovables que permita a las nuevas generaciones y a los ciudadanos en general una formación energética con el propósito que sean ellos quienes entiendan la problemática, generen una postura al respecto y se apropien de acciones y valores que ayuden a contribuir con el cambio necesario en la forma como nuestra sociedad concibe el uso y transformación de la energía (Ballesteros, 2019)

El aumento de los conflictos interétnicos e interculturales, el racismo, la xenofobia, homofobia; la ampliación de la brecha que existe entre ricos y pobres; la exclusión y marginalidad de más del 60% de la humanidad; la destrucción del medio ambiente; la progresiva violación de los derechos humanos; el genocidio silencioso del hambre; el nihilismo de una parte considerable de la juventud de las sociedades más acomodadas, la drogadicción, el alcoholismo, la anorexia y otras formas de evasión autodestructiva plantean a las nuevas generaciones el desafío de equiparse con valores y destrezas que les permitan actuar con una nueva visión en favor de la vida, de su propia vida, y de la dignidad de todos los seres humanos.

Es por ello por lo que la educación debe dar un giro total a su actual dirección. Pero no un giro técnico, sino humano. Las

<sup>11</sup> Autor de correspondencia: pilar.suarz@uaslp.mx





nuevas generaciones deben reinventar la paz en el actual contexto lleno de artificios, de instrumentos y tecnologías, pero vacío de dirección y objetivos éticos. Por todo ello, la educación para la paz debe incluir la educación para la democracia, la justicia, el desarme, los derechos humanos, la tolerancia, el respeto a la diversidad cultural, la preservación del ambiente, la prevención de los conflictos, la reconciliación, la no violencia y la cultura de la paz (Mayor, 2003).

Hablar de energías renovables en el contexto de la educación para la paz es fundamental porque el acceso justo y equitativo a la energía puede mitigar conflictos sociales y económicos, promover la inclusión y el bienestar de comunidades vulnerables y fomentar un desarrollo sostenible. A medida que la humanidad enfrenta retos como el cambio climático y la escasez de recursos, la transición hacia un modelo energético sostenible se convierte en una estrategia clave para garantizar la estabilidad, la equidad y la paz global.

Este capítulo explora la relación entre el conocimiento sobre energías renovables y la formación de una sociedad más justa e igualitaria. Se analizará el papel de la educación en energías renovables como herramienta clave para fomentar el desarrollo sostenible y la cultura de paz.

Dentro de los ODS se requieren desarrollar proyectos que involucren varios objetivos, entre ellos: El objetivo 7. Energía Asequible y no contaminante, el Objetivo 11. Ciudades y Comunidades Sostenibles y el Objetivo 16. Paz, Justicia e Instituciones Sólidas. En esta época en la que se está viviendo tanta violencia entre notas desgarradoras donde se han hecho investigaciones sobre la violencia en los municipios rurales. Existen municipios rurales cuyos niveles de violencia son similares o mayores a los que se presentan en las zonas urbanas, lo que incrementa la percepción de inseguridad. Dada su baja densidad demográfica, la violencia en los municipios rurales es más directa que en las ciudades o regiones densamente pobladas. Por otro lado, no hay evidencia empírica que sustente la relación entre pobreza y violencia.

En este sentido, hay que considerar que el desarrollo inhibe la violencia es un supuesto falso, que puede generar errores de política pública, al pensar que la implementación de programas sociales de combate a la pobreza puede desactivar los factores sociales de riesgo que propician comportamientos delictivos. Adentrarse en el conocimiento de la violencia rural requiere construir el marco institucional y cultural de las diversas realidades que coexisten en el campo mexicano, como un medio para adentrarse a la explicación de fondo de las diversas problemáticas que subsisten y lo afectan (Robles, 2019).

### **COMBATE A LA POBREZA Y VIOLENCIA**

El Plan Nacional de Paz y Seguridad 2018-2014, considera que la pobreza, la marginación y la falta de servicios educativos y de salud se encuentran en la base del auge delictivo que vive el país, lo que ha sido un discurso reiterado. Frente a las carencias socioeconómicas como fuente u origen de la violencia, la política social, particularmente la de combate a la pobreza, es concebida y propuesta como la alternativa de solución al problema, capaz de desplegar un armazón perdurable para disminuir e inhibir la comisión de delitos. En otras palabras, mejores condiciones de igualdad social generarán los incentivos suficientes para modificar el comportamiento de los sectores más desfavorecidos de la sociedad, evitando su involucramiento en hechos delictivos (Robles, 2019).

### **ENERGÍA, JUSTICIA SOCIAL E IGUALDAD**

La pobreza energética o pobreza de combustible emerge como tema de investigación en Europa desde principios de los años ochenta para abordar los problemas de salud relacionados con la falta de confort térmico en las viviendas. La primera crisis mundial del petróleo, en 1973, trajo como consecuencia un súbito incremento en el precio de los combustibles, principalmente el gas licuado y el gas natural. Esta situación provocó que muchas familias no pudieran pagar la calefacción necesaria para mantener una temperatura de confort adecuada en sus viviendas, lo cual derivó en un incremento significativo de muertes y enfermedades respiratorias relacionadas con los climas invernales extremos (García, 2016).

El acceso a la energía es un derecho humano básico reconocido por organismos internacionales como la ONU (United Nations, 2015). Sin embargo, millones de personas en el mundo carecen de acceso a servicios energéticos modernos, lo que limita sus oportunidades de desarrollo y bienestar (IEA, 2021).

La pobreza energética se debe principalmente a los bajos ingresos y el uso de equipos ineficientes, destacando así el papel que desempeña la eficiencia energética para reducir el consumo de energía en los hogares y, como consecuencia, la proporción del ingreso destinado a pagar esa energía (Boardman, 1991). Con esta perspectiva propuso lo que es hasta hoy la definición más conocida de pobreza energética: “un hogar se encuentra en pobreza energética cuando no puede tener los servicios adecuados de energía con el 10% de sus ingresos”. Los resultados de (Boardman, 2010) indican que en 2008 aproximadamente 19% de los hogares en el Reino Unido vivían en pobreza energética.

De acuerdo con el indicador de carencia por acceso a los servicios básicos en la vivienda del Coneval, hay aproximadamente 3,898,000 hogares en México que no cuentan con acceso a electricidad en sus viviendas o usan leña o carbón como combustible para cocinar (García, 2016).

La privación de los bienes económicos con mayor impacto sobre la pobreza energética en México, es decir, “Confort térmico”, “Refrigerador Eficiente”, “Estufa de gas o eléctrica” y, en menor medida “Calentamiento de agua”, se asocia con problemas de salud que afectan a millones de personas en el mundo debido al incremento de la temperatura global por el cambio climático. El aumento en la morbilidad y mortalidad de golpes de calor, contaminación del aire interior en las viviendas y enfermedades diarreicas son los ejemplos más claros y visibles de estos impactos que perjudican principalmente a los grupos de población más vulnerables, que son los niños menores de cinco años y adultos mayores de 65 años (Patz et al., 2005; McMichael et al., 2006; Costello et al., 2009; IPCC, 2012; WHO, 2012).

La pobreza energética es una situación en la que los hogares no pueden satisfacer sus necesidades básicas de energía debido a ingresos bajos, altos costos de energía y/o una vivienda inadecuada en términos de eficiencia energética (Castaño et al., 2020). Esta situación puede tener consecuencias negativas para la salud, el bienestar y la calidad de vida de las personas afectadas, así como para el medio ambiente, debido al mayor consumo de energía y a las emisiones de gases de efecto invernadero.

Las energías renovables ofrecen una alternativa viable para reducir estas desigualdades. Al promover fuentes descentralizadas como la solar y la eólica, se pueden llevar servicios básicos a comunidades marginadas, mejorando su calidad de vida sin comprometer el medio ambiente (Sovacool, 2016). La transición hacia energías limpias también puede generar empleo y fortalecer economías locales, contribuyendo a





una mayor equidad social (IRENA, 2022). Además de que usando Energías renovables se ahorra una parte del dinero invertido en comprar hidrocarburos y eso representa un ahorro en la economía de las familias, que les permitirá poder acceder a otros servicios. De esta forma al ayudarlo a la economía familiar, no se tendrán que ver involucrados en actos delictivos por falta de dinero.

### **ENERGÍAS RENOVABLES Y CONSTRUCCIÓN DE LA PAZ**

El uso de combustibles fósiles ha sido un factor detonante de conflictos en diversas regiones del mundo, desde guerras por el petróleo hasta disputas por la explotación de gas y carbón (Klare, 2012). En contraste, las energías renovables pueden reducir estas tensiones al disminuir la dependencia de recursos finitos y fomentar la cooperación entre países en el desarrollo de tecnologías limpias (Jacobson et al., 2017).

Además, la generación descentralizada de energía permite a las comunidades gestionar sus propios recursos, fortaleciendo la autonomía y la resiliencia ante crisis económicas o políticas. Este modelo de energía participativa es clave para la construcción de sociedades pacíficas y sostenibles (Hancock y Vivoda, 2019). Cuando las comunidades utilizan energías renovables, se desarrolla un trabajo en conjunto desde el aprendizaje del uso de la tecnología hasta querer realizar modificaciones a los equipos, pensar en cómo darle mantenimiento y hacer reparaciones.

Para el caso de México, cerca del 15% de la población no tiene acceso a fuentes de energía limpias, lo que enfatiza el problema cuando se trata de contextos rurales, en los que dicho porcentaje se eleva a 41% (García y Bracamonte, 2019). En este entorno de pobreza, el cambio climático es un agravante que amenaza la adaptación social y ambiental, pues ante mayor necesidad energética las posibilidades de cumplimiento de las mismas disminuyen (Jessel et al., 2019; Romitti y Sue Wing, 2022).

### **EDUCACIÓN EN ENERGÍAS RENOVABLES PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UNA CULTURA DE PAZ**

El conocimiento sobre energías renovables es una herramienta fundamental para fomentar la conciencia ambiental y el desarrollo sostenible desde una edad temprana. Integrar estos temas en la educación formal e informal puede empoderar a las nuevas generaciones con habilidades para la transición energética y la justicia social (UNESCO, 2017).

Las estrategias educativas deben incluir enfoques prácticos, como proyectos escolares de energía solar, huertos sostenibles y talleres de eficiencia energética. Estos enfoques permiten a los estudiantes comprender el impacto de sus acciones en el entorno y promover una cultura de paz basada en la sostenibilidad y la equidad (Sterling et al., 2020).

Se requiere humanizar a la sociedad, y el lugar idóneo para hacer eso es en la escuela, Especialmente en este momento donde se ve violencia en todas partes, educar desde la paz, haciendo conscientes a los estudiantes del impacto que se tiene con nuestros actos en la sociedad. Se tiene que generar empatía por sus semejantes y trabajar por la paz en las comunidades y ciudades.

Se debe realizar una Transformación del entorno escolar, perseguir el objetivo de fortalecer el desarrollo integral de las personas para una convivencia en armonía entre familias y miembros de la comunidad basada en la promoción y el respeto a los Derechos Humanos, para avanzar en ambientes inclusivos y seguros en la consolidación de la democracia y el logro de la paz, (Transformación del entorno escolar, Organización de Estados Iberoamericanos).

Así como se ha demostrado en el pasado que lo lúdico, lo artístico y lo deportivo se adquieren e interiorizan nuevas competencias y habilidades de manera más eficaz y sostenible en donde se han apoyado a comunidades que tenían altos índices delictivos, con clases y proyectos en música y canto. Es posible realizar la misma actividad, pero promoviendo las energías renovables, desarrollando empatía por su entorno y mejorando la comunidad. A través de los talleres donde se explique el uso de las energías renovables y promoviendo una convivencia pacífica, se puede concientizar a los profesores y los alumnos de la importancia de educar y transmitir una cultura de paz. El tiempo que se requiere será prolongado y se deben desarrollar competencias en los profesores para saber cómo atender a los diferentes casos de violencia.

Será un proceso difícil y tal vez no siempre se consiga, pero es posible formar un equipo de docentes en las escuelas, donde se proponga el uso y el desarrollo de proyectos de bajo costo, en energías renovables, donde se comente sobre el trabajo que se hace en solidario en otras comunidades para ponerlo como ejemplo de que es posible. Si proponemos actividades en las que los estudiantes desarrollen su potencial y no se sientan frustrados, desviando la atención de los estudiantes hacia otros aspectos a través del diálogo, el juego y la construcción de competencias ciudadanas sanas para la sostenibilidad.

En mayo 2023 se puso en marcha el proyecto #EnergíadePaz, un proyecto de alfabetización ecosocial cuyo objetivo principal es mejorar el conocimiento de la ciudadanía sobre las políticas de transición ecológica y sus vínculos con la construcción de paz, la mejora social y la profundización democrática.

Participan en esta iniciativa varias entidades comprometidas con la transformación ecosocial y la paz: la Fundación Cultura de Paz Se trata de un proyecto de investigación, formación y transferencia, financiado por la European Climate Foundation, en el marco del cual se desarrollará una campaña integral de Alfabetización Ecosocial destinada a sensibilizar sobre los beneficios comunitarios de las energías renovables, fomentar la movilización social y colocar la responsabilidad ambiental como un tema clave en la agenda de cualquier sociedad civil y democrática. (Fundación de la Cultura de la Paz).

### **EXPERIENCIAS DE IMPLEMENTACIÓN**

Un ejemplo de la relación entre energías renovables y paz social es el programa "Luz para Todos" en Brasil, el cual ha llevado energía solar a comunidades rurales aisladas. Según datos del Banco Mundial (2018), esta iniciativa ha mejorado la educación, la salud y las oportunidades económicas en más de 3 millones de hogares, reduciendo la pobreza y promoviendo la estabilidad social, especialmente con el objetivo de atender problemas de prevención de la criminalidad y delincuencia como robos, hurtos, desorden y perturbación de la tranquilidad, que, al atenderse, mejora la sensación de inseguridad de los transeúntes. Este modelo demuestra cómo la inversión en energías renovables puede transformar comunidades y fomentar un desarrollo equitativo y pacífico.

### **EL SECADO DE ALIMENTOS A TRAVÉS DE ENERGÍA SOLAR**

Los secadores solares representan una tecnología sostenible con el potencial de fortalecer el desarrollo económico, optimizar el uso de los recursos naturales y contribuir a la educación para la paz en diversas maneras. Aquí te explico cómo estos dispositivos pueden integrarse a la construcción de una sociedad más justa,





equitativa y pacífica, ya que, al permitir la conservación de alimentos como frutas, hortalizas, café y semillas, los secadores solares fortalecen la producción agrícola, reduciendo pérdidas postcosecha y mejorando los ingresos de los pequeños productores.

Al incrementar la vida útil de los productos agrícolas, los agricultores pueden acceder a mercados más amplios, vender en temporadas estratégicas y evitar intermediarios abusivos, lo que promueve una distribución más equitativa de la riqueza. Si se implementan como proyectos comunitarios, los secadores solares pueden ser gestionados de manera cooperativa, promoviendo la toma de decisiones democráticas y reduciendo desigualdades económicas.

Así mismo, al utilizar la energía del sol, reducen la dependencia de combustibles fósiles y disminuyen la emisión de gases de efecto invernadero, lo que contribuye a la mitigación del cambio climático.

En cuanto al proceso de deshidratado, una vez que se ha dominado la técnica, es posible incluir en el proceso de educación en la clase utilizando la metodología de STEM, para que los alumnos se involucren en las energías renovables, en el artículo de (De los Santos y Suarez, 2023). Donde se describe una experiencia de implementación de un proyecto basado en educación STEM, cuyo producto es la fabricación de un secador de hortalizas y de pan. El proyecto se llevó a cabo con estudiantes de segundo semestre de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí (UASLP) de ingeniería en nanotecnología y energías renovables, ubicada en una zona urbana de San Luis Potosí y de ingeniería mecánica eléctrica, ubicada en una zona rural de Tamazunchale, México.

En el año 2013 se propuso un proyecto por investigadores de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí, para el desarrollo de una planta fototérmica que alimentaría de agua caliente Sanitaria al Hospital Dr. Ignacio Morones Prieto, en la capital del estado de San Luis Potosí. La planta fue financiada por el Banco Interamericano para el Desarrollo. Donde la idea central era ayudar a las comunidades a mejorar su calidad de vida con proyectos de Energías renovables. El desarrollo de esta planta duró aproximadamente dos años debido a problemas de administración del dinero entre las entidades involucradas. En el diseño de la planta Fototérmica se involucraron estudiantes de licenciatura, maestría y doctorado. Para el desarrollo de la planta se tuvo contacto directo con los usuarios del hospital los cuales son personas de escasos recursos, que provienen de diferentes comunidades marginadas del estado de San Luis Potosí y de otros estados. Al involucrarse los estudiantes con los usuarios directos del hospital e identificar sus necesidades los estudiantes se volvieron empáticos con los pacientes del hospital e identificaron sus necesidades. Antes de la instalación del sistema Fototérmico, los usuarios del hospital no podían hacer uso del Agua Caliente Sanitaria. Por ahorro económico del hospital y tomando en cuenta el horario del encargado de la caldera del Hospital que surtía de agua caliente. Los pacientes en el hospital solo podían tener Agua Caliente Sanitaria en el horario en que trabajan los encargados de la Caldera de las 7:00 am a las 5:00 pm, después de ese horario los pacientes se bañaban agua fría. Después de este proyecto donde los estudiantes estuvieron trabajando en cada una de las etapas, algunos de ellos realizaron otros proyectos de voluntariado en México y en otros países. Lo cual produjo una concientización de los estudiantes de las necesidades energéticas de las comunidades de escasos recursos (De los Santos, 2022; Nahmad, 2016).

## **GENERANDO ELECTRICIDAD EN COMUNIDADES RURALES - EL PROYECTO EDUCATIVO MICROGRID**

Según el Banco Mundial (2019), la cantidad de personas sin acceso a energía eléctrica disminuyó de 1200 millones en 2010 a 759 millones en 2019. La electrificación descentralizada con energías renovables creció, y las micro-grids duplicaron su cobertura en ese periodo (Caplan, 2024). Sin embargo, en México, más de 2 millones de personas aún carecen de electricidad, lo que perpetúa desigualdades (Servin, 2021). Desde 2017, los programas para electrificación rural han desaparecido, y la generación local con paneles solares es una alternativa viable. El acceso a energía en zonas aisladas es sencillo y de bajo costo (Suri, 2020). Contar con iluminación segura permite estudiar de noche y usar dispositivos electrónicos. La clave es brindar información para que las comunidades se organicen y desarrollen sus propios proyectos. Más allá de proveer electricidad, este proceso puede enmarcarse en un modelo educativo sobre energía y sustentabilidad, donde estudiantes y comunidades construyan una microgrid aplicando conocimientos en conservación de energía, electricidad y baterías.

Los proyectos de electrificación tienen más éxito cuando la comunidad participa en su desarrollo (Schnitzer, 2014; Suri, 2020). Además, integrar la educación STEM fortalece la vinculación con el entorno y fomenta la permanencia de los jóvenes en sus comunidades (Gavari, 2024). Sin embargo, las escuelas rurales enfrentan la falta de docentes capacitados, aislamiento geográfico y condiciones laborales deficientes (Sikalepo, 2020).

Para abordar este desafío, se implementó el proyecto MicroGrid, un proyecto basado en educación remota con docentes expertos, apoyados por tecnología educativa y un modelo de Aprendizaje Basado en Proyectos (Bell, 2010; Lucas Ed, 2020; Pereira, 2021). Este enfoque motiva el aprendizaje práctico y fortalece el interés en carreras STEM, preparando a los jóvenes para oportunidades laborales en energías renovables (Chu et al., 2017; Ghimire, 2022).

El proyecto Microgrid se basa en tres estrategias clave: (1) enseñanza remota con educadores urbanos altamente calificados, (2) acceso a un sistema de gestión del aprendizaje con materiales de alta calidad y (3) un modelo híbrido donde docentes urbanos colaboran con educadores locales para brindar apoyo presencial. Este enfoque busca fortalecer la educación STEM en comunidades rurales.

Para explorar el modelo, primeramente, se implementó un curso piloto sobre transformación de la energía y sostenibilidad, con ocho sesiones semanales sincrónicas dirigidas por un instructor remoto y reforzadas por un maestro local. Los estudiantes participaron en actividades asincrónicas y, en las últimas sesiones, construyeron un cargador solar para teléfonos y una microrred para alimentar un aula, promoviendo habilidades prácticas en energías renovables.

Tras su éxito, el proyecto se amplió en dos fases adicionales. La segunda fase incluyó 11 escuelas rurales en América Latina, validando su eficacia en distintos contextos. En la tercera, se extendió a 23 escuelas, con 12 bajo el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) de México, beneficiando a comunidades marginadas. Estas expansiones demostraron la viabilidad y escalabilidad del aprendizaje remoto en educación STEM.





**Tabla 1.** Propuestas para fortalecer la relación entre energías renovables, justicia social y educación para la paz.

Descripción	Desarrollo de la propuesta
Integración de Energías Renovables en los Programas Educativos	Incorporar el estudio de energías renovables en el currículo de educación básica y media superior como parte de la educación ambiental y para la paz. Desarrollar materiales didácticos que vinculen la sostenibilidad energética con la equidad social y la resolución de conflictos. Fomentar proyectos escolares en los que los estudiantes diseñen soluciones energéticas sostenibles para sus comunidades.
Acceso Equitativo a Energía Limpia en Comunidades Vulnerables	Implementar programas gubernamentales y comunitarios que faciliten el acceso a tecnologías de energías renovables en zonas marginadas. Promover modelos de autogestión energética donde las comunidades sean responsables de la producción y distribución de su propia energía. Crear incentivos para el uso de energías renovables en áreas rurales y urbanas con altos índices de pobreza energética.
Formación y Capacitación para el Empoderamiento Comunitario	Ofrecer cursos y talleres sobre energías renovables dirigidos a docentes, líderes comunitarios y ciudadanos interesados. Desarrollar programas de capacitación técnica en energías renovables para jóvenes y adultos en situación de vulnerabilidad, con el objetivo de generar empleo sostenible. Impulsar iniciativas de educación no formal, como ferias científicas y actividades interactivas, para sensibilizar a la población sobre el papel de las energías limpias en la paz social.
Políticas Públicas para la Transición Energética Justa	Establecer normativas que garanticen el acceso equitativo a energías limpias y su integración en el desarrollo sostenible. Fomentar la inversión en proyectos de energía renovable con impacto social positivo, asegurando que las comunidades locales se beneficien de su implementación. Crear alianzas entre gobiernos, universidades y organizaciones civiles para diseñar estrategias de transición energética alineadas con la justicia social y la educación para la paz.
Fomento de la Participación Ciudadana y la Cultura de Paz	Impulsar campañas de concienciación sobre el vínculo entre energías renovables y equidad social para motivar la participación ciudadana en la toma de decisiones energéticas. Establecer espacios de diálogo entre comunidades, empresas y gobiernos para discutir la implementación de proyectos de energías renovables con un enfoque inclusivo. Utilizar metodologías de educación para la paz en iniciativas de energía renovable, fomentando valores como la cooperación, la equidad y el respeto al medio ambiente.

El impacto se midió mediante pruebas previas y posteriores, encuestas sobre el interés en carreras STEM y análisis de

participación. Los resultados mostraron mejoras significativas en la comprensión de conceptos científicos y tecnológicos. Además, los proyectos prácticos demostraron que las comunidades rurales pueden generar y gestionar su propia energía, reforzando el impacto de la educación STEM.

Este modelo remoto e híbrido ofrece un enfoque replicable para cerrar brechas educativas en zonas desfavorecidas, aprovechando la tecnología y el apoyo local. Su implementación en América Latina proporciona lecciones clave para la equidad educativa en entornos con recursos limitados.

### DESAFÍOS Y OPORTUNIDADES PARA UN FUTURO SOSTENIBLE Y PACÍFICO

A pesar de los beneficios de las energías renovables, existen barreras como la falta de inversión, políticas energéticas obsoletas y resistencia de industrias tradicionales (REN21, 2021). No obstante, el avance tecnológico y la creciente conciencia global sobre el cambio climático abren nuevas oportunidades para acelerar la transición hacia un modelo energético justo y sostenible.

La educación es una parte importante en la Paz en las comunidades y por ello se debe realizar una planeación de las actividades en escuelas primarias, secundarias y bachillerato, donde se podrían planear talleres de proyectos en energías renovables. Que después podrían extrapolarse a talleres en comunidades rurales involucrando a presidentes municipales y expertos en los temas.

Para lograr un futuro donde la energía sea un factor de paz y equidad, es crucial fortalecer la educación en energías renovables, impulsar políticas inclusivas y fomentar la participación ciudadana en la gestión energética. Constituir una mirada multidisciplinaria de los problemas ambientales enfocándonos en una Sociedad e Igualitaria. Algunas ideas centrales se muestran en la tabla 1.

### CONCLUSIONES Y REFLEXIÓN FINAL

Las energías renovables no solo representan una solución ambiental, sino también una herramienta para la justicia social y la paz. Garantizar el acceso equitativo a energía limpia puede reducir conflictos, empoderar comunidades y construir sociedades más justas.

Como se estableció anteriormente, el acceso a la energía es hoy un derecho humano, sin energía, la brecha entre las poblaciones privilegiadas y las no privilegiadas seguirá aumentando y con ello las disparidades sociales y económicas. La educación en energías renovables es clave para este proceso, ya que permite a las nuevas generaciones desarrollar una visión sostenible del mundo. Es necesario seguir promoviendo la investigación, la inversión y las políticas públicas en este ámbito para garantizar un futuro más justo y pacífico para todos.

### REFERENCIAS

- Ballesteros-Ballesteros V, (2019). "La educación en energías renovables como alternativa de promoción del compromiso público ascendente entre los Indígenas Wayuu en la Alta Guajira," *Revista Científica*, vol. 2 (Número Especial), pp. 388-397.
- Bell, S. (2010) *Project-Based Learning for the 21st Century: Skills for the Future*, *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 83:2, 39-43, <https://doi.org/10.1080/00098650903505415>





- Boardman, Brenda (1991), Fuel poverty: from cold homes to affordable warmth, Belhaven Press, London.
- Boardman, Brenda (2010), Fixing fuel poverty. Challenges and solutions, Earthscan, London.
- Broman L, and Ott A, (1988) "Solar education: the way forward," Sun at Work in Europe, vol. 6, pp. 24-25, 1988.
- Buck Institute for Education. (n.d.). What is PBL? PBLWorks. Retrieved September 16, 2022, from <https://www.pblworks.org/what-is-pbl>
- Caplan, M. (2024, June), Remote Learning: A Means to Advance Educational Equity in Isolated or Rural Regions Paper presented at 2024 ASEE Annual Conference y Exposition, Portland, Oregon. 10.18260/1-2-47939
- Castaño, R., Solís, J., y Marrero, M. (2020). Midiendo la pobreza energética. Una revisión de indicadores. Revista Hábitat Sustentable, 10(1), 8-21. <https://doi.org/10.22320/07190700.2020.10.01.01>
- Costello Anthony, Mustafa Abbas, Adriana Allen, Sarah Ball, Richard Bellamy et al. (2009), "Managing the health effects of climate change", 373 (9676), Lancet y University College London Institute for Global Health Commission, London, pp.1693-1733.
- Chu et al. (2017). Chapter 4 - Twenty-First Century Skills Education in Switzerland: An Example of Project-Based Learning Using Wiki in Science Education. 21st Century skills development through inquiry-based learning. [https://doi.org/10.1007/978-981-10-2481-8\\_4](https://doi.org/10.1007/978-981-10-2481-8_4)
- De los Santos García F.M.I, Nahmad Molinar Y, Nieto Navarro J, Gregor Zieke, Jiménez Patiño F, Lugo Saldaña, F. J, Villarreal Faz M, Colunga Saucedo M, Echenique Lima M, (2022), Central Termosolar Lineal de Fresnel de 1 MWth instalada en el Hospital Central Dr. Ignacio Morones Prieto en San Luis Potosí, México. Revista Académica Conexión de Ingeniería
- De los Santos García F.M.I, Suárez Rodríguez C. del P., (2023). Aprendizaje de las ciencias: Secado de alimentos como proyecto STEM. CULCYT. Cultura Científica y Tecnológica, Vol. 20, n.º 3, <https://doi.org/10.20983/culcyt.2023.3.2e.5>
- De los Santos García F.M: Universal Access to Sustainable Energy Will Remain Elusive Without Addressing Inequalities. (2019). The World Bank. Retrieved September 18, 2022, from <https://www.worldbank.org/en/news/press-release/2021/06/07/report-universal-access-to-sustainable-energy-will-remain-elusive-without-addressing-inequalities#:~:text=Globally%2C%20the%20number%20of%20people,to%20759%20million%20in%202019> .
- Fundación de la cultura de la paz, obtenido el 17 de enero del 2015 <https://fund-culturadepaz.org/energiadepaz-un-proyecto-de-alfabetizacion-ecosocial-sobre-las-energias-renovables-y-la-paz/>
- García Ochoa R, Graizbord B., (2016) Sociedad y Territorio, vol. XVI, núm. 51, 2016, 289-337
- García, R. y Bracamonte, A. (2019). Acceso a los servicios de energía. Una crítica a la Agenda 2030 de México. Región y Sociedad, 31, e1146. <https://doi.org/10.22198/rys2019/31/1146>
- Gavari-Starkie, E., Espinosa-Gutiérrez, P.-T., Lucini-Baquero, C., y Pastrana-Huguet, J. (2024). Importance of STEM and STEAM education for improvement of the land in the rural environment: Examples in Latin America. Land, 13(3), 274. <https://doi.org/10.3390/land13030274>
- Ghimire, B. (2022). Blended learning in rural and remote schools: Challenges and opportunities. International Journal of Technology in Education (IJTE), 5(1), 88-96. <https://doi.org/10.46328/ijte.215>
- Hancock, K., y Vivoda, V. (2019). International Political Economy of Energy and Natural Resources. Edward Elgar Publishing.
- IEA. (2021). World Energy Outlook 2021. International Energy Agency.
- IRENA. (2022). Renewable Energy and Jobs: Annual Review 2022. International Renewable Energy Agency.
- Jacobson, M. Z., Delucchi, M. A., Cameron, M. A., y Frew, B. A. (2017). "Low-cost solution to the grid reliability problem with 100% penetration of intermittent wind, water, and solar for all purposes." Proceedings of the National Academy of Sciences, 114(49), 12560-12565.
- Jessel, S., Sawyer, S., y Hernández, D. (2019). Energy, poverty, and health in climate change: a comprehensive review of an emerging literature. Frontiers in Public Health, 7. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2019.00357>
- Klare, M. (2012). The Race for What's Left: The Global Scramble for the World's Last Resources. Metropolitan Books.
- Lucas Educational Research. (2020). Key Principles for Project-Based Learning [White paper]. <https://www.lucasedresearch.org/wp-content/uploads/2021/02/Key-Principles-for-PBL-White-Paper-1.pdf>
- Mayor Zaragoza F, (2003). EDUCACIÓN PARA LA PAZ, Educación XX1, núm. 6, pp. 17-24
- McMichael Anthony J., Rosalie Woodruff y Simon Hales (2006), "Climate change and human health: present and future risks", The Lancet, CCCLXVII (9513), Elsevier, London, pp. 859-869
- Mutiso, R. (2019), How to bring affordable, sustainable electricity to Africa | TED Talk. Retrieved September 18, 2022, from [https://www.ted.com/talks/rose\\_m\\_mutiso\\_how\\_to\\_bring\\_afordable\\_sustainable\\_electricity\\_to\\_africa?language=en](https://www.ted.com/talks/rose_m_mutiso_how_to_bring_afordable_sustainable_electricity_to_africa?language=en) .
- Nahmad Molinari Y, Nieto Navarro J, De los Santos García F, (2016). ¿Águila o Sol? Hacia una reforma energética propia. Universitarios Potosinos. Año 13, Número 206.
- Parimala, V., Surisetti, j. (2022) Student Engagement Through Project Based Learning in An Online Mode Amidst The COVID-19 Pandemic-An Enquiry, Journal of Positive School Psychology, 2022, Vol. 6, No. 3, 2176–2185 – Retrieved on 9/30/2022
- Patz, Jonathan, Diarmid Campbell-Lendrum, Tracey Holloway y Jonathan Foley (2005), "Impact of regional climate change on human health", Nature, núm. 438, Macmillan Publishers Limited, Londres, pp. 310-317.
- Pereira, M.; Ignácio, LC.; Rodrigues Reis, C.(2021), Virtualizing Project-Based Learning: An Abrupt Adaptation of Active Learning in the First Days of the COVID-19 Pandemic, with Promising Outcomes. Sustainability 2022, 14, 363. <https://doi.org/10.3390/su14010363>
- Pertiwi, D., Kusumaningrum, M. (2021). Project-Based Learning for Mechanical Engineering Students in Emergency Remote Teaching. Jo-ELT (Journal of English Language Teaching) Fakultas Pendidikan Bahasa y Seni Prodi Pendidikan Bahasa Inggris IKIP, 8(2), 152-162. doi: <https://doi.org/10.33394/jo-elt.v8i2.4427>





- REN21. (2021). Renewables 2021 Global Status Report. Renewable Energy Policy Network for the 21st Century.
- Robles Berlanga F, Hernández C, Hernandez Perez N. (2019) ¿Qué pasa en el campo mexicano?: la violencia en los municipios rurales, una aproximación a su estudio. RIMISP (Centro Latinoamericano para el Desarrollo Rural)
- Schnitzer, D. et al. (2014, February). Microgrids for Rural Electrification. Washington DC - USA; United Nations Foundation. [http://energyaccess.org/wp-content/uploads/2015/07/MicrogridsReportFINAL\\_high.pdf](http://energyaccess.org/wp-content/uploads/2015/07/MicrogridsReportFINAL_high.pdf)
- Servin Aguila, A. (2021). Energía Hoy. Retrieved September 18, 2022, from <https://energiahoy.com/2021/01/06/energia-electrica-es-trampolin-de-oportunidades/>.
- Shikalepo, E. E. (2020). Challenges facing teaching at rural schools: A review of related literature. *International Journal of Research and Innovation in Social Science*, 4(5), 211-218.
- Sovacool, B. K. (2016). *Energy and Ethics: Justice and the Global Energy Challenge*. Palgrave Macmillan.
- Sterling, S., Maxey, L., y Luna, H. (2020). *Sustainable Education: Re-visioning Learning and Change*. Routledge.
- Suri, D. et al. (2020) "Designing Microgrids for Rural Communities: A Practitioner Focused Mini-Review," 2020 IEEE International Conference on Environment and Electrical Engineering and 2020 IEEE Industrial and Commercial Power Systems Europe (EEEIC / IyCPS Europe), 2020, pp. 1-6, doi: 10.1109/EEEIC/ICPSEurope49358.2020.9160555.
- Transformación del entorno escolar, Organización de Estados Iberoamericanos, . Consultado el 16 enero 2025. <https://oei.int/downloads/blobs/eyJfcmlFpbHMiOnsibWVzc2FnZSI6IkJBaHBBaXNDIiwiaXhwLjpuZDwxsLCJwdXIiOiJibG9iX2lkIn19--4325deb24abb23890c0d87f32f84772215ec2bd6/transformacionentornoescolar-esp.pdf>
- UNESCO. (2017). *Education for Sustainable Development Goals: Learning Objectives*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- United Nations. (2015). *Transforming our world: The 2030 Agenda for Sustainable Development*. United Nations.
- Xu, C. (2021, July), Redesigning Electrical Circuit Lab Course to Face the Challenges of Remote Learning Paper presented at 2021 ASEE Virtual Annual Conference Content Access, Virtual Conference. <https://peer.asee.org/37645>





## XI. Enfoque restaurativo en la educación superior: una respuesta a los desafíos tecnológicos y sociales

Yumara SANTANA ORTEGO

Universidad Metropolitana de Monterrey

Universidad Autónoma de Nuevo León

<sup>12</sup>Lázaro E. RAMOS

Universidad Autónoma de Nuevo León

**RESUMEN:** El enfoque restaurativo en la educación superior surge como una respuesta innovadora a los desafíos tecnológicos, sociales y humanos que enfrentan las instituciones en la actualidad, constituyendo un tema de vital importancia en el aprendizaje de habilidades blandas que han de ser incorporadas a las políticas educativas destinadas a fomentar una convivencia armónica, inclusiva y humanizada en el entorno escolar. A través de una revisión de literatura, se resalta la necesidad de implementar herramientas metodológicas como la alfabetización emocional, la escucha activa y la comunicación asertiva. Estas habilidades son fundamentales en un contexto universitario donde la tecnología y los cambios sociales transforman las dinámicas de interacción. Se concluye que la formación en competencias restaurativas no solo mejoraría el clima académico, sino que también fortalecería las relaciones interpersonales y la capacidad de resolución de conflictos en un entorno cada vez más digitalizado. En conclusión, los docentes universitarios enfrentan el reto de adaptarse al desarrollo tecnológico mientras siguen siendo agentes clave en la promoción de una educación inclusiva, equitativa y pacífica, alineada con las estrategias de la Agenda 2030.

**Palabras clave:** Competencias, enfoque restaurativo, educación superior, desafíos tecnológicos, habilidades blandas.

### Restorative approach in higher education: a response to technological and social challenges

**ABSTRACT:** *The restorative approach in higher education emerges as an innovative response to the technological, social, and human challenges faced by institutions today, constituting a topic of vital importance in the development of soft skills that must be incorporated into educational policies aimed at fostering harmonious, inclusive, and humanized coexistence in the academic environment. Through a literature review, the necessity of implementing methodological tools such as emotional literacy, active listening, and assertive communication is highlighted. These skills are fundamental in a university context where technology and social changes are transforming interaction dynamics. It is concluded that training in restorative competencies would not only improve the academic climate but also strengthen interpersonal relationships and enhance conflict resolution abilities in an increasingly digitalized setting. In conclusion, university educators face the challenge of adapting to technological advancements while continuing to serve as key agents in promoting inclusive,*

*equitable, and peaceful education, in line with the strategies of Agenda 2030.*

**Keywords:** *Competencies, restorative approach, higher education, technological challenges, soft skills.*

### INTRODUCCIÓN

El contenido de este artículo está en correspondencia con el Objetivo de desarrollo sostenible del milenio 4, que promueve la implementación de políticas educativas universales, regionales y nacionales que contribuyan a una educación de calidad para todos, que produzcan resultados de aprendizaje pertinentes y efectivos en todos los estudiantes. También tiene como propósito el desarrollo del Objetivo 16, dirigido a la consolidación de la Paz, Justicia e Instituciones Sólidas, el cual propone el acceso equitativo a la tecnología educativa y el fortalecimiento de competencias docentes, con el fin de mejorar la calidad de la educación y fomentar una convivencia pacífica y justa.

En este contexto se observa que la educación superior enfrenta desafíos cada vez más complejos, donde los avances tecnológicos, las transformaciones sociales y los cambios humanos exigen una revisión de las prácticas educativas tradicionales.

Los avances tecnológicos han contribuido a la formación de estudiantes más pasivos, menos adaptados y necesitados de estudios profundos que, en su mayoría, cuentan con dispositivos electrónicos inteligentes, acceso a internet y uso de la inteligencia artificial para dar respuesta a las tareas y actividades de aprendizaje de manera individualizada, lo cual reduce el tiempo de respuesta, la solidez del conocimiento y la interacción humana con el resto de sus compañeros de grupo y con la sociedad toda. Sin embargo, no todas las personas cuentan con las mismas facilidades tecnológicas, también existe un gran colectivo de educandos y docentes que no tienen equipos de cómputo, o estos son antiguos y desactualizados o, simplemente, no tienen acceso a un servicio de internet de calidad.

La sociedad actual presenta una nueva división social y se ha dividido en un conjunto de individuos que progresivamente miran, escuchan y viven unidos a sus teléfonos móviles, en una dramática reducción del tiempo de socialización interpersonal directa con familiares, compañeros o amigos, y otro grupo, cada vez más reducido de los que no pueden (y algunos pocos no quieren) lograr la actualización tecnológica.

Un grupo de personas, la mayor parte del tiempo, interactúan a través de textos predeterminados por la propia tecnología, por lo que hay un predominio del lenguaje verbal a distancia que influye en la forma en que se desarrollan las relaciones

<sup>12</sup> lramosportal@gmail.com





entre los individuos y de estos, con las instituciones, las cuales se han sumado a la creación de complejos métodos de burocratización de las relaciones sociales que funcionan como obstáculo de la comunicación humana no verbal, generan tensiones y promueven la legitimación de las reacciones coactivas.

En el contexto latinoamericano, los desafíos tecnológicos actuales imponen la necesidad de adaptar los sistemas educativos a las nuevas demandas digitales, sin embargo, también se observa la falta de acceso equitativo a medios tecnológicos y la capacitación insuficiente de los docentes en el uso de las tecnologías, lo cual es generador no solo de un trato distante, sino de conflictos de una nueva naturaleza. Son los conflictos de siempre en un contexto tecnológico y de enfriamiento de las relaciones sociales cotidianas, a lo que contribuyen las clases en línea, las tareas preprogramadas, la calificación automática esencialmente cuantitativa, los chats institucionales, el uso de videocharlas y el abuso de la inteligencia artificial.

En tales circunstancias el enfoque restaurativo se presenta como una alternativa innovadora para fomentar las habilidades blandas y abordar los conflictos que surgen en las instituciones educativas. Más allá del enfoque punitivo, el enfoque restaurativo promueve el diálogo, la empatía y la reparación de las relaciones, ofreciendo una visión humanista que contrarresta los efectos negativos de los sistemas de evaluación tradicional y la rigidez de las estructuras jerárquicas que dominan en la educación superior, tanto dentro como fuera del salón de clases.

Este artículo plantea la importancia de integrar el enfoque restaurativo en las políticas educativas, particularmente en los procesos de evaluación y socialización, como una vía para fomentar habilidades blandas que contribuyan a la convivencia inclusiva, a mejorar el bienestar de la comunidad universitaria y adaptarse a las exigencias de un mundo cada vez más digitalizado, pero igualmente demandante de paz.

### **EL ENFOQUE RESTAURATIVO Y LA BRECHA DIGITAL EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE**

El proceso de enseñanza y aprendizaje constituye el contexto socioeducativo más importante a nivel de la comunidad escolar, es aquí donde se desarrollan las relaciones entre profesores y estudiantes, según las reglas generales establecidas en las políticas educativas, que a su vez sirven de condicionamiento e interactúan con las prácticas educativas. En su desarrollo ha pasado por diferentes etapas, desde aquellas centradas en el rol del maestro como transmisor y evaluador del conocimiento ante una sociedad estudiantil pasiva, hasta concepciones más actuales donde se concibe dicho proceso como una relación dialéctica, integral y compleja, en la que el alumnado es sujeto activo de su propia transformación, protagonista del aprendizaje, lo cual refuerza las posturas orientadoras, conductoras y facilitadoras del conocimiento de los nuevos docentes.

Las políticas públicas en general y las políticas educativas en particular juegan un papel fundamental al momento de valorar la eficiencia y calidad del sistema de educación, al direccionar los mecanismos y las pautas que permiten el

desarrollo de un ambiente favorable para la mejora de las relaciones en la comunidad educativa.

El enfoque restaurativo incentiva en los miembros de la comunidad educativa el desarrollo de procesos de carácter cognitivo que le permiten a los actores sociales fomentar habilidades vinculadas a la empatía y las soluciones creativas, y que fortalecen los mecanismos de aprendizaje, no solo en el contexto escolar sino en toda su vida social y relacional.

El enfoque restaurativo ha consolidado su presencia en diversos ámbitos teóricos, promoviendo alternativas menos rigurosas para las relaciones sociales al fundamentar métodos alternativos para la resolución de conflictos. En su desarrollo destacan las intervenciones en las esferas jurídica, médica y educativa.

Cuando los alumnos presentan dificultades con las evaluaciones a las que son sometidos durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, estas funcionan a modo de reprimenda por parte de profesores y familiares. En la mayoría de los casos no se realiza un proceso de calificación reflexiva, pues domina el criterio cuantitativo o numérico, ni se tienen en cuenta los factores internos y externos que están incidiendo en tales resultados, como el retardo, las faltas o ausencias, el incumplimiento de las tareas, las bajas calificaciones en las evaluaciones parciales, la carencia de habilidades tanto escritas como orales, falta de atención a las clases, etc.

Esta problemática puede ser común en diferentes instituciones educativas, pero adquiere matices propios en el nivel universitario en particular, donde el bajo aprovechamiento puede generar medidas más coactivas que, a su vez, produzcan falta de atención, desmotivación, deserción escolar hasta la posibilidad de perder la matrícula, lo cual puede generar mucho más estrés por la idea tradicional de la vinculación entre la obtención de un título universitario y la posibilidad de empleo y subsistencia a futuro.

A esta situación se suma que la estructura directiva jerárquica de las instituciones escolares no facilita el diálogo, sino que tiene como fin la legitimación de los reglamentos y la aplicación de normas unitarias, uniformes y poco adaptables a la realidad socio estudiantil. Las funciones de los directivos parecen hiper administrativas y, por ende, bastante alejadas de la dinámica escolar y la situación individual de cada estudiante, lo cual se ha acrecentado con el desarrollo de herramientas y programas tecnológicos que fueron de alto impacto durante la pandemia del Covid- 19, pero que hoy funcionan como una ligera interferencia para el desarrollo de las relaciones humanas.

Esta realidad parece una constante a nivel internacional y se presenta con frecuencia en Latinoamérica y el Caribe, pero no responde a la legitimación de patrones direccionado a la violencia institucional sino a la burocratización de las relaciones y la reproducción de reacciones controladoras aprendidas en sociedades de vigilancia.

Las políticas de gestión de la conducta en el ámbito escolar se focalizan en el comportamiento del estudiante y habitualmente incluyen sanciones que tienen la potencia de dañar las relaciones entre educando y educador, durante el aprendizaje y el desarrollo del educando como persona (Alberti y Pedrol, 2017, p. 55). La posible solución a esta





problemática se encuentra en la necesidad de promover el uso de las herramientas metodológicas que caracterizan al enfoque restaurativo, las cuales pueden potenciar las habilidades blandas en estudiantes y profesores. De este conjunto de habilidades se reconocen, por su relevancia, la alfabetización emocional, la escucha activa y la comunicación asertiva.

La importancia de poder direccionar las políticas educativas que rigen el proceso de enseñanza y aprendizaje hacia la implementación del enfoque restaurativo en la educación superior se basa en su contribución a la creación de ambientes educativos favorables para las interacciones sociales pacíficas, donde los fenómenos se valoren desde una perspectiva humanista y la comunidad escolar funcione como un contexto de cambio social, impactando significativamente en la educación y comportamiento integral de estudiantes, profesores y directivos.

En consecuencia, el enfoque restaurativo se presenta como un nuevo paradigma del proceso educativo inclusivo y de calidad para todos, basado en la firme convicción de que este derecho humano es uno de los motores más poderosos y probados para garantizar el desarrollo sostenible.

Los estados se enfrentan al desafío de crear políticas públicas encaminadas a la implementación de este enfoque, para que forme parte de programas de investigación y capacitación del personal educativo, sobre la base de que el impacto de las nuevas tecnologías en el proceso de enseñanza-aprendizaje ha transformado radicalmente el contexto universitario, abriendo nuevas oportunidades para el acceso al conocimiento y la creación de entornos educativos más dinámicos e interactivos con los medios digitales, sin embargo, este avance también ha puesto de manifiesto importantes desigualdades, particularmente en lo que respecta a la brecha digital.

La brecha digital se refiere a las disparidades en el acceso a las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) lo que afecta directamente la equidad en el proceso educativo (Van Dijk, 2020). En el ámbito universitario, las desigualdades de acceso a la tecnología generan diferencias significativas en el aprendizaje de los estudiantes, especialmente aquellos que provienen de contextos socioeconómicos desfavorecidos. Esta falta de acceso puede limitar el rendimiento académico y el desarrollo de habilidades tecnológicas esenciales para el futuro profesional de los estudiantes (Hargittai, 2018).

Desde una perspectiva social y humana, la brecha digital también contribuye a profundizar las desigualdades ya existentes, afectando de manera desproporcionada a estudiantes de minorías étnicas y personas con discapacidades (Robinson et al., 2015). Estas desigualdades no solo limitan el acceso a recursos educativos, sino que también afectan las oportunidades de participación equitativa en la vida académica, lo que perpetúa las diferencias en términos de oportunidades y resultados. En este contexto, las universidades tienen el desafío de implementar políticas y estrategias inclusivas que reduzcan estas desigualdades, promoviendo la alfabetización digital y asegurando que todos los estudiantes y docentes tengan acceso a las herramientas necesarias para participar plenamente en el entorno educativo (Selwyn, 2021).

Abordar este desafío requiere un compromiso institucional con la inclusión y equidad, garantizando que las dimensiones sociales y humanas sean consideradas en la creación de políticas educativas que promuevan el acceso equitativo a la tecnología y desarrollen las habilidades blandas; cerrando así la brecha digital y fomentando un entorno de aprendizaje más justo y sostenible.

## **EL MODELO EDUCATIVO BASADO EN COMPETENCIAS Y LAS HABILIDADES BLANDAS EN EL CONTEXTO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR**

En el ámbito de la investigación educativa, se ha observado que tanto las habilidades blandas como los discursos relacionados con las políticas educativas que abarcan temas como la educación inclusiva, la igualdad de género y el acceso a la información y a las tecnologías han experimentado cambios mínimos desde la década de 1970. La estrategia narrativa predominante sigue siendo el aprendizaje permanente, orientado a facilitar la inserción laboral; por ello, las políticas educativas se han diseñado para responder a esta premisa (Gallardo, 2024).

Las habilidades blandas, se refieren al conjunto de competencias socioemocionales, comunicativas y actitudinales que influyen en la manera en que las personas interactúan con los demás y enfrentan situaciones en distintos entornos. A diferencia de las habilidades duras, que son conocimientos técnicos específicos adquiridos a través de la formación académica y la experiencia laboral, las habilidades blandas están relacionadas con la inteligencia emocional, la capacidad de liderazgo y la adaptación al cambio, por lo que incluyen la alfabetización emocional, la escucha activa y la comunicación asertiva.

Desde 2006, el sistema educativo en México ha avanzado hacia un modelo basado en competencias, en el que se reconoce que no basta con el conocimiento técnico o la memorización de contenidos, sino que es fundamental la integración de habilidades y conocimientos para evaluar sus consecuencias en términos de actitudes y valores.

La Reforma Integral de Educación Media Superior (RIEMS) de 2008 puso énfasis en desarrollar competencias que respondieran a las exigencias del mercado laboral, en sintonía con los estándares de competencia establecidos por organismos como la OCDE y el CONOCER. En este contexto, las habilidades blandas se presentan como fundamentales para la empleabilidad, ya que permiten a los egresados adaptarse de manera efectiva a entornos laborales dinámicos, trabajar en equipo, liderar proyectos y gestionar adecuadamente las relaciones interpersonales.

La implementación de la RIEMS enfrentó el reto de hacer visibles en el aula las competencias definidas en la reforma, que representaba una teoría del cambio en la educación media superior. Para su aplicación, se establecieron tres principios básicos: el reconocimiento universal de todas las modalidades, la pertinencia y relevancia de los planes de estudio, y la movilidad estudiantil entre subsistemas. Sin embargo, aunque estos principios son fundamentales para generar condiciones favorables en el entorno educativo, su impacto en la enseñanza y el aprendizaje en el aula ha sido limitado, ya que permanecen en un nivel estructural sin incidir directamente en la práctica docente y la experiencia educativa de los estudiantes (Razo, 2018).





Las habilidades blandas son esenciales en la formación de los estudiantes de educación superior, ya que potencian su desarrollo académico, social y profesional. Su clasificación permite comprender mejor las distintas competencias necesarias para la comunicación efectiva, la gestión del tiempo, el liderazgo y la adaptación a entornos dinámicos. La siguiente tabla presenta una clasificación ampliada de estas habilidades, destacando su relevancia en el aprendizaje y su impacto en el desempeño universitario y laboral.

**Tabla 1.** Clasificación de las habilidades blandas y su impacto en la educación superior.

Categoría	Descripción	Ejemplos de Habilidades
Habilidades interpersonales	Facilitan la interacción efectiva con otras personas y el trabajo colaborativo.	Comunicación efectiva, trabajo en equipo, empatía, networking, asertividad, resolución de conflictos.
Habilidades intrapersonales	Permiten la autorregulación emocional y el desarrollo de la inteligencia emocional.	Autoconocimiento, gestión del tiempo, resiliencia, adaptabilidad, autocontrol, motivación personal.
Habilidades cognitivas y de pensamiento crítico	Implican la capacidad de analizar información, resolver problemas y tomar decisiones fundamentadas.	Pensamiento analítico, creatividad, resolución de problemas, toma de decisiones, innovación, pensamiento estratégico.
Habilidades de liderazgo y gestión	Facilitan la dirección de equipos y la toma de decisiones estratégicas en entornos profesionales.	Capacidad de influencia, negociación, inteligencia emocional, ética profesional, gestión del cambio, visión estratégica.
Habilidades digitales y tecnológicas	Permiten el uso eficiente de herramientas digitales y la adaptación a entornos tecnológicos en constante evolución.	Alfabetización digital, manejo de software colaborativo, ciberseguridad, adaptabilidad tecnológica, aprendizaje continuo.
Habilidades de aprendizaje y autogestión	Favorecen el desarrollo autónomo de conocimientos y la adaptación a nuevos desafíos.	Aprendizaje autónomo, pensamiento reflexivo, proactividad, curiosidad intelectual, gestión del conocimiento.
Habilidades de diversidad e inclusión	Promueven la equidad y el respeto por la diversidad cultural y social en distintos contextos.	Conciencia intercultural, respeto por la diversidad, equidad de género, pensamiento inclusivo, sensibilidad social.

Las habilidades blandas desempeñan un papel fundamental en el sistema de enseñanza y aprendizaje en la educación superior, ya que complementan la formación académica tradicional y preparan a los estudiantes para enfrentar los desafíos del mundo laboral y social. La integración de estas competencias en los programas educativos favorece el desarrollo de un aprendizaje autónomo, crítico y reflexivo, permitiendo que los estudiantes gestionen eficazmente su tiempo, trabajen en equipo y resuelvan problemas de manera creativa. Además, la creciente digitalización y globalización exigen que los futuros profesionales no solo dominen conocimientos técnicos, sino que también posean habilidades interpersonales, liderazgo, adaptabilidad y pensamiento estratégico para desempeñarse en entornos complejos y en constante cambio. Por ello, las instituciones de educación superior deben adoptar enfoques pedagógicos innovadores que promuevan el fortalecimiento de estas competencias, asegurando una formación integral que responda a las demandas del siglo XXI.

### REFERENTES TEÓRICOS SOBRE LA ALFABETIZACIÓN EMOCIONAL, LA ESCUCHA ACTIVA Y LA COMUNICACIÓN ASERTIVA

La alfabetización emocional, la escucha activa y la comunicación asertiva son habilidades blandas que constituyen herramientas clave para enfrentar los desafíos del desarrollo tecnológico, la socialización y los conflictos en la educación superior, ya que permiten humanizar las interacciones en entornos cada vez más digitales.

La alfabetización emocional facilita la comprensión y regulación de las emociones, mejorando el bienestar y la capacidad de adaptación en contextos de aprendizaje digital. La escucha activa fomenta una mayor empatía y comprensión en las interacciones, promoviendo un clima de colaboración y apoyo entre estudiantes y docentes (Salovey y Mayer, 1990). Por su parte, la comunicación asertiva fortalece la expresión clara y respetuosa de las ideas, minimizando los malentendidos en plataformas virtuales y promoviendo una resolución de conflictos más efectiva (Goleman, 2022). Estas habilidades, esenciales en enfoques restaurativos, ayudan a superar las barreras emocionales y de comunicación que la tecnología puede amplificar, generando un ambiente educativo más inclusivo y equitativo (García y López, 2023).

La alfabetización emocional cuenta con los siguientes objetivos (Bisquerra, 2016):

- Conocer qué son las emociones y cómo reconocerlas en otras personas.
- Regular y procesar niveles emocionales.
- Desarrollar la resiliencia.
- Prevenir los conflictos interpersonales.
- Identificar casos de bajo desempeño emocional.
- Adoptar una actitud positiva ante la vida.

Esto refuerza la afirmación de Müller cuando asegura que: “El aprendizaje socioemocional ayuda a desarrollar habilidades de comunicación e integración social”. Por su parte Bisquerra (2016) plantea que: “la adquisición de competencias emocionales favorece las relaciones sociales e





interpersonales, facilita la resolución positiva de conflictos, favorece la salud física y mental, contribuyendo a elevar el rendimiento académico.”

La alfabetización emocional, vista como un gran desafío, representa al mismo tiempo una gran oportunidad de crecimiento y superación personal, no solo representa un camino para conocerse a sí mismo, sino también a las demás personas que interactúan en el entorno social que nos rodea. Bisquerra (2016) señala “La educación emocional es el proceso educativo constante y permanente que intenta fomentar el desarrollo emocional. Considera esto como un socio necesario para el desarrollo cognitivo, porque ambos son elementos clave para desarrollar una personalidad completa”.

La alfabetización emocional es un proceso de enseñanza y aprendizaje, donde otros ámbitos del individuo se toman en cuenta, como las emociones y sentimientos, los mismos que serían determinantes en la relación del individuo con los diferentes actores animados o no, que están involucrados. se define como un proceso educativo continuo, permanente que potencia el desarrollo de las competencias emocionales como parte esencial del desarrollo del ser humano (Bisquerra, 2000; Guell, 2000).

La alfabetización emocional también es considerada la capacidad de los individuos para transmitir emociones y pensamientos. La misma considera analfabeta a la persona que no tiene la capacidad de empatizar con otros, representando esto una grave dificultad y fuente de profundo malestar psicológico e incidiendo en la convivencia colectiva (Mieses, 2019).

Investigadores como Solé (2000) y Cohen (2003) destacan como esencial la necesidad de promover actitudes y aptitudes emocionales y sociales que motiven el desarrollo e implementación de la educación emocional en las instituciones escolares.

Los autores citados afirman que la escucha activa consta de dos aspectos fundamentales, el primero es cuando se pone de manifiesto una actitud empática hacia el interlocutor, lo que facilita la comprensión de lo que se está diciendo y lo que está sintiendo; el segundo aspecto es usar comunicación no verbal, manteniendo contacto ocular, utilizando una expresión facial y unos gestos acogedores, y una postura corporal receptiva.

El concepto de escucha activa, fue definido por el Rogers, pionero de la psicología humanista, y la primera persona en utilizar este término cuando, al describir el método “Enfoque centrado en la persona define la empatía como parte de la escucha activa”, Martín (2018, p. 18) señala que una de sus frases más famosas fue ¿qué pasa con lo que le pasa?; la cual resaltaba el valor de entender como la persona se sentía afectada con la situación que estaba viviendo.

Se necesita tener una actitud para comprender lo narrado por el interlocutor, lo cual va a permitir intervenir siempre que sea necesario.

La escucha activa es reconocida como el conjunto de “comportamientos y actitudes que van a preparar al receptor para escuchar, concentrarse y poder proporcionar respuestas adecuadas (Rost, 2002). Es definida como una habilidad comunicativa superior que engloba tanto actividades verbales como no verbales (Martín, 2018).

Bautista y Carhuanco (2015) afirman que para poder llevar a cabo una escucha activa eficiente se necesita:

1. Dejar de hablar, ya que si está hablando no puede escuchar.
2. Conseguir que el interlocutor se sienta en confianza, resaltando la necesidad de establecer una relación de empatía.
3. Demostrarle al interlocutor la disposición a escucharle.
4. Dominar las emociones.
5. Evitar las críticas y argumentos en exceso, lo cual aleja al interlocutor.
6. Preguntar cuando sea necesario, ya que es una muestra que se está escuchando.
7. Poder conocer y saber interpretar el lenguaje no verbal.

Escuchar es la habilidad que tiene todo ser humano de comprender lo que se oye, requiriendo de un proceso cognoscitivo que permita al que escucha construir el significado. Por lo cual es necesario que exista una interacción dinámica, activa y participativa entre el emisor y el receptor para que se lleve a cabo la comprensión. Lo anterior invita a reflexionar sobre la importancia y el significado de la escucha activa, posicionándola como el proceso cognitivo donde el ser humano tiene la capacidad de interpretar y dar sentido a todo lo que se percibe.

La comunicación asertiva es una forma de expresión, congruente, respetuosa y equilibrada, en la cual ser humano puede expresar emociones, ideas y sentimientos de manera consciente, sin la intención de dañar o herir al receptor, se manifiesta desde un estado de auto confianza y honestidad donde las personas tienen la posibilidad de manifestar sus convicciones y defender sus derechos; “es la capacidad para verbalizar de manera adecuada y respetuosa con los derechos del otro” (Gaeta y Galvanovskis, 2009).

“Asertividad significa defender y hablar por uno mismo sin lesionar los derechos de los demás”, el autor sostiene que “es la capacidad de autoafirmar los propios derechos, sin dejarse manipular y manipular a los demás, para finalmente llegar a la conclusión de que la asertividad es esa habilidad de expresar los pensamientos, sentimientos y percepciones, de elegir cómo reaccionar y de hablar de los derechos cuando es apropiado, con la finalidad de elevar la autoestima y contribuir a desarrollar la autoconfianza para expresar acuerdo o desacuerdo e incluso pedir a otros un cambio en su comportamiento ofensivo” (Hernández, 2007).

La asertividad es precisamente esa capacidad que tienen los seres humanos de expresarse, sin llegar a modificar nuestro comportamiento ni respondiendo de manera agresiva o manipuladora. Esta actuación va a responder precisamente a un autoconocimiento que nos permite saber responder y estar dispuestos a escuchar las necesidades de otros, siendo desde el punto de vista éticos honestos con nosotros mismos, cuidando siempre nuestro interés y nuestros principios.

Para Aguilar (2007), la asertividad es aquella habilidad para transmitir los mensajes de sentimientos, de opiniones ya sean propias o de los demás siguiendo los valores éticos, ósea con honestidad, oportuna, profundamente respetuosa, con el principal objetivo de tener una buena comunicación. Por su





parte Fragoso (1999) señala que los maestros son asertivos cuando sus expectativas hacia los estudiantes son claras y las siguen con las consecuencias establecidas.

Riso, (1988) define asertividad como: “Aquella conducta que permite a la persona expresar adecuadamente oposición, expresar desacuerdos, hacer y recibir críticas, defender derechos y expresar en general sentimientos y afectos, de acuerdo con sus intereses, respetando siempre el derecho de los otros”.

La importancia de la actividad educativa es que está dirigida a promover la asertividad, lo cual evita aquellos comportamientos desadaptados, eleva las capacidades de los alumnos de relacionarse entre sí y con la comunidad educativa, facilitando su integración al grupo, previniendo de esta forma la violencia u otras conductas inadecuadas que puedan presentarse en el entorno escolar (Castro, 2005).

En su tesis “Estilos de comunicación asertiva” Parra advierte sobre la importancia de los estilos de comunicación que deben presentar los maestros en su relación estrecha con los estudiantes, resaltando que los educadores necesitan poseer esa capacidad perceptiva para valorar las características psicológicas de sus estudiantes y tenerlas en cuenta en el trato individual. Y conceptualiza la conducta asertiva, como el conjunto de respuestas verbales y no verbales, parcialmente independientes y situacionalmente específicas a través de las cuales un individuo expresa en un contexto interpersonal sus necesidades, sus sentimientos, o sus derechos sin ser agresivos y respetando en todo momento a los demás.

### **Importancia de las habilidades blandas en el desarrollo profesional y personal**

El desarrollo de habilidades blandas es esencial tanto en el ámbito profesional como en el personal, ya que facilita la adaptación a distintos entornos y mejora la calidad de las interacciones humanas. En el contexto de la educación superior, aportan beneficios en el desarrollo académico, profesional y relacional.

En esencia, las habilidades blandas potencian el desarrollo integral del individuo al complementar la formación técnica con capacidades que favorecen la comunicación, la empatía, la creatividad y la resiliencia. Esto no solo mejora la calidad del aprendizaje en el ámbito académico, sino que también prepara a los estudiantes para enfrentar desafíos en contextos laborales y sociales, promoviendo así una sociedad más inclusiva y equitativa. En definitiva, la integración de estas competencias es crucial para la transformación educativa y el desarrollo sostenible, ya que responden a la necesidad de formar profesionales capaces de interactuar de manera efectiva y humanizada en un mundo cada vez más complejo y globalizado.

En un contexto laboral dinámico y altamente tecnológico, las habilidades blandas se han convertido en un factor determinante para la empleabilidad. Diversos estudios han demostrado que los empleadores valoran tanto las competencias técnicas como las habilidades interpersonales en sus colaboradores.

Se reconoce que las habilidades blandas son un pilar esencial para la empleabilidad, por lo que las instituciones de educación superior deben implementar y evaluar procesos de enseñanza-aprendizaje que las fortalezcan. Dado que

muchas de estas competencias se cultivan desde la primera infancia, es vital valorar el aporte que pueden ofrecer al currículo académico y a la solución de los conflictos que se desarrollan en ambientes de alto consumo tecnológico.

Asimismo, algunas investigaciones evidencian que los estudiantes presentan deficiencias en la capacidad para formular preguntas, habilidad intrínsecamente ligada a los procesos de comunicación, lo que subraya la necesidad de desarrollar estrategias que potencien esta competencia en los futuros egresados (Rincón, Fuentes, Moreno, y Silva, 2021). En un mundo cada vez más digitalizado, la automatización y la inteligencia artificial están reemplazando tareas repetitivas, lo que resalta la importancia de habilidades blandas como la creatividad, la resolución de problemas y la innovación. Asimismo, la educación remota demanda una comunicación efectiva, colaboración a distancia y una gestión eficiente del tiempo. En este contexto, las habilidades blandas se han convertido en un diferenciador clave en el aprovechamiento escolar, ya que reflejan la capacidad de adaptación y crecimiento personal.

En este sentido, las universidades tienen el reto de incorporar el desarrollo de habilidades blandas dentro de sus programas académicos, promoviendo metodologías activas y experiencias de aprendizaje que permitan a los estudiantes adquirir y fortalecer estas competencias.

### **EL ROL DE LOS DOCENTES COMO AGENTES DE CAMBIO ANTE LOS DESAFÍOS TECNOLÓGICOS Y LAS RELACIONES CONFLICTUALES**

Los docentes universitarios desempeñan un papel crucial como agentes de cambio ya que, además de impartir conocimientos especializados, son responsables de promover el pensamiento crítico y la formación ética en sus estudiantes. En el contexto del desarrollo tecnológico, este rol se ha vuelto más complejo debido a la rápida transformación de los entornos de enseñanza-aprendizaje. La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, particularmente los Objetivos 4 y 16, ofrecen una guía para enfrentar estos retos mediante la promoción de una educación inclusiva y de calidad, así como el fortalecimiento de sociedades pacíficas y justas (ONU, 2015). Estas metas se relacionan estrechamente con el enfoque restaurativo, el cual enfatiza en la resolución de conflictos y la restauración de las relaciones, principios esenciales en la enseñanza universitaria en tiempos de cambio tecnológico (Wachtel, 2016).

El ODS 4 se enfrenta a desafíos en el contexto universitario, como la creciente dependencia de herramientas digitales y el acceso desigual a la tecnología; por lo que los docentes, como agentes de cambio, deben adaptar sus metodologías a las nuevas realidades tecnológicas y fomentar la alfabetización digital crítica, asegurándose de que todos los estudiantes tengan las mismas oportunidades para participar plenamente en el aprendizaje (Bond, 2020). Además, deben integrar prácticas restaurativas en el aula, como círculos de diálogo, que fomenten el respeto mutuo y la empatía en los entornos virtuales y presenciales, promoviendo así una convivencia pacífica y equitativa entre los estudiantes.

El ODS 16, centrado en la promoción de sociedades pacíficas e inclusivas, es particularmente relevante para los docentes universitarios que enfrentan conflictos generados





por las tensiones tecnológicas, como la sobrecarga digital o la exclusión tecnológica. Aquí también el enfoque restaurativo cobra importancia, proporcionando herramientas que permiten a los docentes mediar en situaciones de conflicto de manera constructiva y equitativa (García y Moreno, 2021). Al aplicar prácticas restaurativas, los docentes gestionan conflictos en el aula, también modelan formas pacíficas y justas de interacción que los estudiantes pueden llevar a otros aspectos de su vida social y profesional actuando como agentes de cambio social en un contexto más amplio.

El enfoque restaurativo emerge, respondiendo de manera integral a las demandas de inclusión, equidad y sostenibilidad al promover una cultura de convivencia basada en el respeto mutuo, la reparación de daños y la participación de todas las partes involucradas en un conflicto.

Este enfoque, que se centra en el diálogo y la corresponsabilidad, busca involucrar a cada individuo en la solución de problemas, asegurando que las voces más vulnerables sean escuchadas y respetadas, lo que favorece la inclusión (Zehr, 2019). Además, al ofrecer herramientas para abordar conflictos de manera equitativa, donde las necesidades de todas las personas son consideradas, contribuye a la equidad en los entornos educativos y sociales (Hopkins, 2015).

En cuanto a la sostenibilidad, el enfoque restaurativo fomenta la construcción de relaciones más justas y pacíficas a largo plazo, previniendo la escalada de conflictos y promoviendo una cultura de paz que puede mantenerse en el tiempo (Wachtel, 2016). De esta manera, al abordar las dinámicas de poder y asegurar un tratamiento justo para todas las partes, el enfoque restaurativo ofrece una respuesta efectiva a las necesidades de un mundo más inclusivo, equitativo y sostenible.

En las instituciones de educación superior, los educadores y directivos escolares no interiorizan el profundo carácter coactivo de la calificación y evaluación del aprendizaje y tienden a naturalizar las formas impositivas como necesarias para medir el conocimiento, mantener el respeto y la disciplina del alumnado, integrando estas diferentes variables en un complejo baremo del aprendizaje.

Uno de los ejemplos sobresalientes del pensamiento reactivo que predomina entre educadores y directivos es precisamente el carácter obligatorio que pudiera imprimirse a la formación en el enfoque restaurativo y sus herramientas metodológicas, a expensas de ser evaluado y generar medidas acordes con el régimen disciplinario. Estas ideas contradicen todo presupuesto de voluntariedad y constituyen una contradicción en sí mismas, ya que obedecen a un excesivo normativismo controlador de las habilidades que cada ser humano debe ir formando por se a través de sus interacciones sociales.

La escucha activa y la comunicación asertiva permiten fortalecer los vínculos que se establecen entre padres, hijos y maestros, lo que contribuye a una mejor comprensión, cuando se presentan comportamientos inadecuados, convirtiéndose en herramientas eficaces que favorecen el desarrollo de las capacidades cognitivas desde edades tempranas, elevando al mismo tiempo los niveles de autoestima y empatía

Ante estos desafíos en el sistema educativo se hace necesario la creación e implementación de bases metodológicas para facilitar la implementación de las variables asociadas al enfoque restaurativo, a través de la generación de políticas educativas que direccionan y otorgan uniformidad al sistema de evaluación del aprendizaje mientras acondicionan los retos tecnológicos de la educación moderna.

El enfoque restaurativo no solo mejora la convivencia universitaria al reducir la escalada de conflictos y promover la empatía, sino que también impacta positivamente en el aprendizaje integral de los estudiantes, con independencia de los métodos o las fuentes tecnológicas utilizadas. Este enfoque contribuye al desarrollo de habilidades socioemocionales esenciales, como la comunicación efectiva, la resolución de problemas y la autogestión emocional, que complementan el aprendizaje académico. Al fortalecer las relaciones y promover un ambiente más inclusivo y respetuoso, el enfoque restaurativo crea condiciones propicias para un aprendizaje más profundo y significativo. Además, fomenta una comunidad educativa donde se valora el bienestar emocional, la justicia social y la responsabilidad compartida.

## CONCLUSIONES

El enfoque restaurativo ofrece una respuesta integral a los complejos desafíos tecnológicos, sociales y humanos que enfrenta la educación superior en el mundo actual. Ante la creciente digitalización y el uso de nuevas tecnologías, las interacciones humanas tienden a despersonalizarse, lo que puede generar tensiones, desconexiones y conflictos en el entorno educativo. En este sentido, el enfoque restaurativo promueve la reconexión interpersonal y fomenta una cultura de diálogo y colaboración. Además, frente a la diversificación social y cultural en las universidades, este enfoque permite manejar de manera efectiva las diferencias y conflictos, favoreciendo una convivencia más armónica y equitativa.

Por la importancia que se le concede al enfoque restaurativo exponemos a continuación algunas recomendaciones que se consideran necesarias para la implementación de políticas educativas restaurativas en la educación superior:

Las políticas educativas que direccionan el proceso de enseñanza y aprendizaje en el sistema educativo deben incorporar las directrices para la capacitación del personal docente y los directivos escolares en las herramientas metodológicas que informan al enfoque restaurativo; como vía para visibilizar y desnaturalizar los medios coactivos que aún se utilizan para evaluar el aprendizaje.

Deben implementarse cursos de capacitación que favorezcan el fomento de habilidades restaurativas, con ejemplos prácticos del contenido y la aplicación de la alfabetización emocional, la escucha activa y la comunicación asertiva, a las controversias que surgen en el ámbito escolar, principalmente las vinculadas a la evaluación del aprendizaje, ya que para el resto de los conflictos puede ser utilizada la mediación escolar. Ambas estrategias para la solución de conflictos se complementan y propician un ambiente favorable a las buenas relaciones sociales.

En las bases metodológicas para la educación profesoral y de directivos de la comunidad educativa se propone la posibilidad de constituir un órgano consultivo donde se





presenten los casos de difícil solución y se solicite preparación, acompañamiento o intervención especializada para dirimir las controversias, así como dar seguimiento y evaluar el uso correcto de las herramientas metodológicas que tributan al enfoque restaurativo.

El enfoque restaurativo se presenta como una herramienta esencial para gestionar los desafíos inherentes a esta transformación, permitiendo que las universidades no solo sean espacios de aprendizaje académico, sino también entornos que promuevan el desarrollo de sociedades más justas y sostenibles.

## REFERENCIAS

- Aguilar Villanueva, L. F. (2007). El aporte de la política pública y la Nueva Gestión pública a la Gobernanza. *Conferencia en el XII Congreso Internacional del Centro Latinoamericano de Administración para el desarrollo( CIAD) sobre la reforma del Estado y de la Administración Pública*. Santo Domingo. Recuperado el 12 de 09 de 2021, de [https://www.academia.edu/35136549/El\\_aporte\\_de\\_la\\_Pol%C3%ADtica\\_P%C3%BAblica\\_y\\_de\\_la\\_Nueva\\_Gesti%C3%B3n\\_P%C3%BAblica\\_a\\_la\\_gobernanza](https://www.academia.edu/35136549/El_aporte_de_la_Pol%C3%ADtica_P%C3%BAblica_y_de_la_Nueva_Gesti%C3%B3n_P%C3%BAblica_a_la_gobernanza)
- Aguilar, R. A. (2002). Enseñanza y educación. Obtenido de <http://www.monografias.com/trabajos10/ened/ened.shtml?relacionados>.
- Alberti, M., y Pedrol, M. (2017). El enfoque restaurativo en el ámbito educativo. Cuando innovar la escuela es humanizarla. *Educacion Social. Revista de Intervención Socioeducativa*(67), 47-72.
- Bautista, L. (2015). Comunicación familiar en los estudiantes de la I.E.P Albert Einstein del nivel secundario de la provincia Huancayo. Huancayo., Perú.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis- Walter Kluwer.
- Bisquerra, R. (2016). Educación emocional. Documento inédito elaborado para las primeras jornadas del Máster en Resolución de Conflictos en el aula. . Obtenido de <https://studylib.es/doc/7568643/bisquerra--r--2016--educaci%C3%B3n-emocional>
- Bond, M. M.-R. (2020). Digital transformation. *International Journal of Educational Technology in Higher Educat.*
- Castro, A. (enero de 2005). Alfabetización emocional : la deuda de enseñar a vivir con los demás. *Revista iberoamericana de educación*. Obtenido de <https://rieoei.org/historico/deloslectores/1158Castro.pdf>
- Cohen, J. (2003). *La inteligencia emocional en el aula. Proyectos, estrategias e ideas*. Buenos Aires: Troquel. SA.
- Delors, J. e. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Francia: Ediciones Unesco. Recuperado el 15 de Octubre de 2018
- Fragoso, F. (junio de 1999). La comunicación en el salón de clases. *Razón y palabra. Comunicación educativa*(13). Obtenido de <http://www.cem.itesm.mx/dacs/publicaciones/logos/>
- Gaeta, L., y Galvanovskis, A. (2009). Un Análisis Teórico-Empírico Enseñanza e Investigación en Psicología. *Consejo para la enseñanza para la investigación en Psicología.*, 14(2), 403-425. Recuperado el 20 de 2 de 2020, de <http://www.redalyc.org/pdf/292/29211992013.pdf>
- Gallardo, R. (2024). Reformas educativas y habilidades blandas: un enfoque desde un análisis político del discurso. *Eduscientia. Divulgación de la ciencia Educativa*, 7(14), 45-62. Obtenido de <https://eduscientia.com/index.php/journal/article/download/489/234>
- García, M., y López, A. (2023). La alfabetización emocional en entornos virtuales de aprendizaje. *Revista de Educación Emocional*, 12(1), 45-60.
- García-Pérez, R., y Moreno, A. (2021). Prácticas restaurativas y resolución de conflictos en el aula universitaria:Un enfoque integral para la convivencia. *Revista de Estudios Sociales*, 45- 61. doi:<https://doi.org/10.7440/res76.2021.04>
- Goleman, D. (2022). *La inteligencia emocional* (8tva ed.). Batam Books.
- Guell, M. (2000). *Desconóctete tu mismo. Programa de alfabetización emocional*. España: Paidós.
- Hargittai, E. (2018). *The digital divide and what to do about it*. MIT Press.
- Hernández, G. L. (2007). *Selección de lecturas de comunicación educativa*.
- Hopkins, B. (2015). *Restorative practices in schools: Building better communities through dialogue and mediation*. Jessica Kingsley Publishers.
- Iungman, S. (1996). *La mediación escolar*. Buenos Aires: Lugar.
- Martín, G. (2018). *Escucha activa y empática*. España: Publish Drive. Obtenido de <https://www.storytel.com/mx/es/books/escucha-activa-y-emp%C3%A1tica-893526>
- Mieses, D. (2019). *Alfabetización emocional, una propuesta para el desarrollo social*. Recuperado el 13 de 08 de 2021, de <https://do.usembassy.gov/wp-content/uploads/sites/281/Daneika-Mieses.pdf>
- ONU. (2015). *Transformar nuestro mundo:La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. Obtenido de <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es>
- Razo, E. (2018). La reforma integral de la educación superior en el aula. *Perfiles educativos*, XI(139).
- Rincón, D., Fuentes, G., Moreno, L., y Silva, M. (agosto de 2021). Evaluación de las habilidades blandas en la educación superior. *Formación Universitaria*, 14(4).
- Riso, W. (1988). Entrenamiento asertivo: Aspectos conceptuales, evaluativos y de intervención. Obtenido de <https://psicopedagogia.saludyeducacionintegral.com/la-asertividad-en-los-nino>
- Robinson, L., Cotten, S., Ono, H., Quan-Haase, A., Mesch, G., Chen, W., y Stern, M. J. (2015). Digital inequalities and why they matter. *Information, Communication y Society*, 18(5), 569-582. doi: <https://doi.org/10.1080/1369118X.2015.1012532>
- Rost, M. (2002). *Teaching and Researching Listening*. Longman. Obtenido de [https://books.google.com.mx/books?id=jBM4qQQ6YJUC&sitesec=buy&hl=es&source=gbs\\_atb](https://books.google.com.mx/books?id=jBM4qQQ6YJUC&sitesec=buy&hl=es&source=gbs_atb)





- Salazar, A. A. (enero- julio. de 2019). Políticas públicas: formulación, implementación y evaluación. *Estudios de la Gestión. Revista Internacional de administración.*
- Salovey, P., y Mayer, J. (1990). *Emotional intelligence. Imagination, Cognition and Personality.*
- Selwyn, N. (2021). *Digital education: A critical introduction.* Routledge.
- Solé, I. (2000). *Orientación educativa e intervención psicopedagógica .* Barcelona: Horrosi - Universidad de Barcelona.
- Torres, J., y Santander, J. (2013). *Introducción a las políticas públicas. Conceptos y Herramientas desde la relación entre Estado y Ciudadanía.* Bogotá, Colombia: IEMP. Ediciones. Recuperado el 11 de 2020
- Van Dijk, J. (2020). *The digital divide. Polity.*
- Wachtel, T. (2016). *Defining restorative. International Institute for Restorative Practices.*
- Wachtel, T. (2016). *Defining Restorative. International Institute for Restorative Practices.*
- Zehr, H. (2019). *The Little Book of Restorative Justice.* Good Books.
- Zorrilla, M. (2010). Investigación educativa, políticas públicas y práctica docente. Triángulo de geometría desconocida. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación.,* 8(2), 74-92. Recuperado el 20 de MAYO de 20





## XII. Física y cultura de paz: enseñanza colaborativa para formar ciudadanos críticos

<sup>13</sup>Luis Javier VILLEGAS VICENCIO

Facultad de Ciencias Marinas, Universidad Autónoma de Baja California  
Ensenada, Baja California 22860, México

**RESUMEN:** La enseñanza de la física usualmente se centra en los hechos naturales expresados mediante fórmulas y en vivencias experimentales. Sin embargo, puede convertirse en un espacio de construcción de valores y habilidades clave para la cultura de la paz, que funja como eje transversal del proceso educativo. En este trabajo se expone una estrategia didáctica basada en la experimentación y el aprendizaje colaborativo, en la cual se fomenta el pensamiento crítico, la comunicación y la resolución pacífica de conflictos a través de la interacción entre pares.

Por medio de un cuestionario y la realización de dos experimentos con péndulos, los estudiantes desarrollan su capacidad para formular hipótesis, analizar el movimiento y argumentar sus ideas. Con este método, se fortalece el trabajo en equipo, se desarrolla la empatía, se fomenta el respeto ante la diversidad de pensamientos y se promueve la toma de decisiones consensuadas, aspectos fundamentales para la construcción de sociedades pacíficas.

La propuesta se fundamenta en teorías constructivistas y busca que las ciencias naturales promuevan el diálogo y la cooperación. Esta estrategia fortalece la comprensión de la física y aporta herramientas que favorecen la convivencia armónica y la resolución de conflictos desde una perspectiva científica y humanística.

**Palabras Clave:** Enseñanza de la física, Aprendizaje colaborativo, Pensamiento crítico, Cultura de paz, Resolución de conflictos.

### *Physics and the Culture of Peace: Collaborative Education for the Formation of Critical Citizens*

**ABSTRACT:** *Physics education is typically centered on the study of natural phenomena, conveyed through mathematical formulations and experimental activities. However, it can also serve as a space for cultivating values and essential competencies that underpin a culture of peace, positioning itself as a cross-cutting axis within the educational process. This chapter presents a pedagogical strategy grounded in experimentation and collaborative learning, aimed at fostering critical thinking, effective communication, and the peaceful resolution of conflicts through peer interaction.*

*By employing a guided questionnaire and conducting two pendulum-based experiments, students develop their capacity to formulate hypotheses, analyze motion phenomena, and construct reasoned arguments. This methodology strengthens teamwork, promotes empathy, encourages respect for diverse perspectives, and facilitates consensual decision-making—core aspects in the formation of peaceful societies.*

*Rooted in constructivist theories, the proposed strategy seeks to harness natural sciences as a medium for promoting dialogue and cooperation. Beyond reinforcing students' conceptual understanding of physics, it provides tools conducive to harmonious coexistence and conflict resolution, approached from both scientific and humanistic perspectives.*

**Keywords:** *Physics Education, Collaborative Learning, Critical Thinking, Conflict Resolution, Peace Education.*

### INTRODUCCIÓN

La enseñanza de la física en la educación media básica, conocida también como Secundaria, que en México corresponde a la educación de estudiantes de aproximadamente 12 a 15 años, contribuye al desarrollo del pensamiento crítico, lo cual es un objetivo central en los planes y programas de estudio de la SEP. De acuerdo con la Secretaría de Educación Pública (2024), el enfoque de enseñanza de las ciencias busca fomentar habilidades de análisis, argumentación y resolución de problemas en los estudiantes.

La enseñanza de las ciencias naturales, especialmente la física, generalmente se enfoca en comprender fenómenos naturales mediante la experimentación y la observación, tras lo cual se explican con ayuda de modelos matemáticos. Sin embargo, la enseñanza de la física también ofrece herramientas valiosas para fomentar el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la colaboración, competencias esenciales para construir una cultura de paz (Burbano, 2001). Tradicionalmente, los contenidos de física se han percibido separados de las ciencias sociales y la educación en valores, pero en un mundo interconectado es crucial reconsiderar cómo estas disciplinas pueden contribuir a la formación de ciudadanos críticos y comprometidos con la paz.

La propuesta que aquí se presenta se vincula con los principios de la Nueva Escuela Mexicana, la cual promueve una educación con enfoque humanista e impulsa el desarrollo integral de los estudiantes. Dicho enfoque prioriza el aprendizaje de contenidos académicos, así como la construcción de competencias vinculadas a la interculturalidad, el reconocimiento de los pueblos originarios y la formación de una cultura de paz. La enseñanza de la física puede convertirse en un medio para fortalecer el pensamiento crítico y la comprensión del mundo natural, así mismo puede servir para desarrollar valores que contribuyan a una convivencia respetuosa, inclusiva y equitativa en un contexto social diverso (Secretaría de Educación Pública, s.f.).

En este trabajo se presenta una estrategia didáctica basada en la experimentación para la enseñanza del concepto de

<sup>13</sup> javier.villegas@uabc.edu.mx





energía en la Secundaria, integrando el método científico con la promoción de habilidades de pensamiento crítico y colaborativo. A partir de dos experimentos clásicos que se pueden implementar con materiales sencillos, como el péndulo simple y el péndulo truncado, se guía a los estudiantes en un proceso de formulación de hipótesis, observación y discusión colectiva. De esta manera, no solo se fomenta la comprensión de principios físicos, sino también la capacidad de argumentar, considerar diferentes perspectivas y reformular ideas a partir de la evidencia.

Desde una perspectiva tradicional, la física enseña a interpretar el mundo a partir de hechos naturales experimentales y su posterior modelación matemática. No obstante, los avances en física no se realizan de forma individual; por el contrario, se enriquecen al exponer hallazgos frente a otros, discutiendo su validez colectivamente. Este proceso implica necesariamente un diálogo con otros, contrastando ideas y validando resultados, lo cual permite construir conocimiento compartido. De esta manera, este trabajo muestra cómo la enseñanza de la física, estructurada alrededor de la experimentación y el aprendizaje colaborativo, puede convertirse en una herramienta efectiva no solo para la comprensión del mundo natural, sino también para desarrollar valores como el respeto, la empatía y la equidad, además de habilidades esenciales para la educación para la paz, como la comunicación efectiva, el pensamiento crítico y la resolución pacífica de conflictos.

El presente documento se estructura de la siguiente manera: en la sección de Metodología, se describirán los experimentos utilizados, su desarrollo en el aula y la estrategia de enseñanza implementada. Posteriormente, en la sección Pensamiento Crítico y Resolución de Conflictos, se analizará cómo la dinámica experimental fomenta el análisis crítico y la discusión fundamentada. En la sección Colaboración y Construcción Colectiva del Conocimiento, se destacará el papel del trabajo en equipo en la construcción de aprendizaje significativo. Finalmente, en la sección de Conclusiones, se sintetizarán los hallazgos y se enfatizará la relevancia de la física como herramienta para la educación en valores y la paz.

## METODOLOGÍA

En la educación Secundaria, la asignatura de ciencias pone un énfasis particular en la enseñanza de la física en el segundo grado escolar. De acuerdo con el Programa Sintético de la Fase 6 de la SEP (Secretaría de Educación Pública, 2024), este nivel educativo busca promover el desarrollo del pensamiento crítico y la comprensión de los fenómenos naturales a través de la experimentación y el análisis. Debido a que la física es una disciplina fundamentada en la observación y la interpretación de hechos naturales, su enseñanza debe integrar experiencias experimentales que permitan a los estudiantes construir conocimientos de manera significativa.

Desde un enfoque constructivista, el aprendizaje de la física tiene mayor relevancia cuando está contextualizado en situaciones cercanas a la realidad de los estudiantes. La Enseñanza Situada (Díaz, 2003) plantea que el conocimiento no es una acumulación de datos aislados, sino que se construye a partir de la interacción con el entorno y dentro

de escenarios significativos. En este sentido, el concepto de energía en la física se abordó mediante una estrategia didáctica basada en la experimentación, integrando el método científico y el trabajo colaborativo para fortalecer el aprendizaje.

Para la implementación de esta estrategia, se diseñó una actividad estructurada en dos etapas, una teórica y una experimental:

1. *Cuestionario guiado*: Se aplicó un cuestionario inicial con el propósito de uniformizar los conocimientos previos de los estudiantes, asegurando la comprensión de los conceptos fundamentales antes de abordar la fase experimental. En este cuestionario se abordaron temas clave como la aceleración, la fuerza, la relación entre masa y aceleración, el concepto de energía cinética y su ecuación, además de la relación entre el trabajo y la energía mecánica.
2. *Experimentos con péndulos*: Se diseñaron y presentaron dos experimentos, uno mostrando el movimiento de un péndulo simple y otro de un péndulo truncado. Se hizo con el objetivo de que los estudiantes formularan hipótesis, observaran los fenómenos, analizaran el movimiento basado en los conocimientos e hipótesis planteada y, si hiciera falta, reformularan sus ideas con base en la evidencia experimental. Esta metodología se fundamenta en el principio de que el aprendizaje ocurre en un contexto significativo, lo que favorece la transferencia del conocimiento a situaciones reales (Díaz, 2003).

Cada fase del proceso estuvo orientada a fomentar el pensamiento crítico y la colaboración grupal. Bruner (1966) sostiene que el aprendizaje se facilita cuando los estudiantes participan activamente en la construcción del conocimiento dentro de un entorno social. A su vez, Dewey (1997) enfatiza la importancia de la experiencia en la educación, lo que refuerza el papel central de la experimentación en la enseñanza de la física.

Durante la realización de los experimentos con péndulos, los estudiantes no solo compartieron sus observaciones y contrastaron con lo que otros lograron apreciar, sino que también reflexionaron sobre sus propias ideas y reformularon sus explicaciones. La discusión colectiva promovió la metacognición, permitiéndoles evaluar su propio proceso de aprendizaje y mejorar su comprensión de los principios físicos involucrados.

### Aplicación del Cuestionario Guiado

El cuestionario inicial permitió establecer un punto de partida común para todos los estudiantes, asegurando que contaran con los conocimientos previos necesarios antes de llevar a cabo los experimentos. Se abordaron los siguientes conceptos esenciales:

- Relación entre aceleración y el cambio de velocidad en el tiempo.
- La segunda ley de Newton y su relación entre fuerza, masa y aceleración.
- La energía cinética, la ecuación que la describe y sus variables.
- Relación entre el trabajo y la energía mecánica.





Esta fase tuvo una duración aproximada de 45 minutos. Las preguntas fueron diseñadas para incentivar el análisis y la discusión grupal. A través de esta actividad, los estudiantes pudieron identificar y corregir posibles ideas erróneas antes de la fase experimental.

#### **Realización de los Experimentos con Péndulos**

Tras la aplicación del cuestionario, se llevaron a cabo dos experimentos con el fin de reforzar los conceptos estudiados y fomentar la formulación de hipótesis basadas en el método científico. Las fases involucraron:

1. *Elaboración de hipótesis:* De manera individual, los estudiantes redactaron sus predicciones sobre el comportamiento del péndulo sin compartirlas inicialmente con sus compañeros.
2. *Observación experimental:* Se realizaron oscilaciones del péndulo mientras los estudiantes tomaban nota de sus observaciones en forma individual.
3. *Discusión de observaciones:* Se abrió un espacio de diálogo donde cada estudiante compartió sus hallazgos con el grupo, permitiendo reconocer aspectos que algunos no habían identificado por sí mismos.
4. *Explicación basada en teorías de energía:* Los estudiantes describieron el comportamiento del péndulo en términos de energía cinética y potencial, comparando sus explicaciones con las de sus compañeros.
5. *Reformulación de hipótesis:* Después de la discusión colectiva, cada estudiante ajustó su hipótesis inicial en función de lo aprendido.

El segundo experimento, con el péndulo truncado, replicó esta metodología, pero introdujo un desafío adicional, ya que la mayoría de los estudiantes no tenía experiencia previa con este tipo de péndulo. Este cambio permitió evaluar cómo aplicaban los conocimientos adquiridos para interpretar una nueva situación.

Finalmente, la implementación del enfoque de Enseñanza Situada permitió que el aprendizaje no solo se limitara a la resolución de problemas teóricos, sino que también adquiriera relevancia en su contexto cotidiano. De esta forma, se promovió una comprensión más profunda de los fenómenos físicos y su aplicación en la vida real.

#### **PENSAMIENTO CRÍTICO Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS**

El pensamiento crítico es una capacidad cognitiva que permite analizar, evaluar y generar ideas con base en la evidencia y la lógica, en lugar de aceptar información de manera pasiva (Facione, 1990). Se basa en el cuestionamiento crítico de suposiciones, identificar sesgos y con ello elaborar argumentos fundamentados. En el contexto educativo, el pensamiento crítico otorga a los estudiantes el desarrollo de una autonomía intelectual, les da la posibilidad de resolver problemas basados en conocimientos y el razonamiento, y fomenta el aprendizaje reflexivo. Aspectos muy valiosos para el desarrollo individual y colectivo. Desde la perspectiva del aprendizaje por descubrimiento de Bruner (1966), el pensamiento crítico se fortalece cuando los estudiantes exploran activamente nuevas ideas en lugar de recibir información de manera pasiva. Aplicado a la enseñanza de la física del trabajo presente, la exploración se

manifiesta en la formulación de hipótesis, la experimentación y el análisis del movimiento. Del mismo modo, Ausubel (1968) resalta que el aprendizaje significativo ocurre cuando los nuevos conocimientos se conectan con estructuras cognitivas previas. En este sentido, el cuestionario inicial permite a los estudiantes relacionar su conocimiento previo con los conceptos que desarrollarán durante la actividad experimental.

Durante la actividad experimental con los péndulos, los estudiantes se enfrentan a situaciones donde sus hipótesis iniciales se van a valorar; éstas pueden verse confirmadas o refutadas, lo que fomenta la revisión de conceptos, la confirmación o la reformulación de sus explicaciones. Este proceso se relaciona con el aprendizaje experiencial propuesto por Dewey (1997), quien argumenta que el conocimiento se construye activamente a través de la interacción con el entorno y la reflexión sobre las acciones.

#### **Resolución de Conflictos a través del Diálogo**

La posibilidad de resolución de conflictos en el aula se puede lograr mediante la discusión colectiva. En este proceso, los estudiantes comparan sus observaciones, identifican discrepancias y argumentan sus puntos de vista con base en la evidencia experimental. Este enfoque se alinea con las ideas de Vygotsky (1978), quien planteó que el aprendizaje ocurre dentro de una *zona de desarrollo próximo*, es decir, mediante la interacción con otros y con una guía adecuada que permita a los individuos ampliar sus conocimientos y desarrollar nuevas habilidades (Coloma y Tafur, 1999). A través del diálogo y la colaboración, los estudiantes no solo confrontan sus propias ideas con las de sus compañeros, sino que también acceden a niveles más avanzados de comprensión que no alcanzarían por sí solos. Es de destacar que este proceso les permite comprender la importancia de escuchar distintas perspectivas, aceptar la posibilidad de estar equivocados y construir conocimientos de manera colaborativa, todo esto en una forma vivencial.

#### **El Método Científico como Modelo de Resolución de Conflictos**

El método científico es una herramienta fundamental en la educación para desarrollar habilidades de pensamiento crítico y resolución de conflictos. Este proceso sistemático permite a los estudiantes abordar problemas de manera estructurada y objetiva, promoviendo la toma de decisiones basadas en evidencia y el análisis racional.

##### **Etapas del Método Científico.**

1. *Observación:* Identificación de un fenómeno o problema que requiere explicación.
2. *Formulación de la pregunta:* Planteamiento de una cuestión específica derivada de la observación.
3. *Hipótesis:* Proposición de una explicación tentativa que pueda ser probada.
4. *Experimentación:* Diseño y realización de experimentos para probar la hipótesis.
5. *Análisis de datos:* Interpretación de los resultados obtenidos en los experimentos.
6. *Conclusión:* Determinación de si los datos respaldan o refutan la hipótesis.
7. *Comunicación de resultados:* Compartir los hallazgos con la comunidad científica o educativa.





Estas etapas fomentan en los estudiantes la capacidad de analizar información de manera crítica, cuestionar supuestos y basar sus conclusiones en datos verificables. Al aplicar el método científico, los estudiantes aprenden a abordar los problemas de forma lógica y estructurada, habilidades esenciales para el desarrollo de ideas basadas en ciencia.

### **Etapas del Método Científico adaptado a la Resolución de Conflictos**

La aplicación del método científico en contextos educativos no solo facilita la comprensión de conceptos científicos, sino que también sirve como un modelo para la resolución de conflictos.

Al enfrentar un conflicto, los estudiantes pueden:

- *Observar y definir el problema:* Comprender las causas y las partes involucradas.
- *Formular preguntas y generar una hipótesis:* Explorar posibles soluciones o explicaciones.
- *Recopilar y analizar información:* Obtener datos relevantes que permitan evaluar las hipótesis.
- *Desarrollar soluciones basadas en evidencia:* Implementar estrategias que aborden el conflicto de manera efectiva.

Este enfoque promueve el respeto, la tolerancia y la búsqueda de consensos fundamentados en evidencia, habilidades cruciales para la convivencia pacífica y la formación de ciudadanos críticos y comprometidos.

Burbano (2001) destaca la importancia de la enseñanza de la física en la formación de competencias, que son acciones esenciales para la construcción de una cultura de paz. Por su parte, Coloma y Tafur (1999) señalan que el aprendizaje ocurre mediante la interacción con otros y con una guía adecuada, lo que permite a los individuos ampliar sus conocimientos y desarrollar nuevas habilidades. De lo anterior se evidencia que el uso de la educación es una excelente herramienta para el desarrollo del pensamiento crítico y la resolución de conflictos.

### **COLABORACIÓN Y CONSTRUCCIÓN COLECTIVA DEL CONOCIMIENTO**

El aprendizaje es un proceso que no se da de manera aislada, sino en interacción con otros. La colaboración entre estudiantes permite una construcción colectiva del conocimiento, en la que cada participante aporta su perspectiva, experiencia y comprensión. Este enfoque no solo favorece una mejor asimilación de los conceptos científicos, sino que también fomenta habilidades sociales esenciales, como la comunicación efectiva, la empatía y la resolución conjunta de problemas. Además, desde el enfoque de la Enseñanza Situada, se enfatiza que el aprendizaje es más efectivo cuando ocurre en contextos significativos y en escenarios reales (Díaz, 2003), lo que refuerza la importancia del trabajo en equipo y la interacción social en el aula.

Desde la teoría sociocultural de Vygotsky (1978), se establece que el conocimiento se construye a través de la interacción social. La zona de desarrollo próximo plantea que el aprendizaje ocurre cuando un individuo recibe apoyo de otros más experimentados, ya sea de sus pares o de un facilitador. En este sentido, la discusión colectiva en la

enseñanza de la física no solo permite la adquisición de conocimientos específicos, sino que también fortalece la capacidad de argumentación y pensamiento crítico.

La colaboración en el aula también es un pilar fundamental para la promoción de una cultura de paz. Naciones Unidas (1999) establece que la educación para la paz debe fomentar el respeto, la cooperación y el diálogo como medios para resolver conflictos de manera pacífica. En este sentido, el trabajo en equipo en la enseñanza de la física no solo favorece la comprensión de los principios científicos, sino que también promueve habilidades de negociación, escucha activa y toma de decisiones consensuada, elementos esenciales en la resolución de conflictos.

### **El Trabajo en Equipo en la Enseñanza de la Física**

El aprendizaje colaborativo es un enfoque metodológico que promueve la participación de los estudiantes en el proceso educativo. Bruner (1966) sostiene que el aprendizaje se facilita cuando se da en un contexto social en el que los alumnos interactúan y construyen significados de manera conjunta. En la enseñanza de la física, el trabajo en equipo permite que los estudiantes compartan sus observaciones, comparen resultados experimentales y refuercen su comprensión mediante la discusión.

En las actividades con péndulos realizadas en este estudio, la interacción entre estudiantes facilitó que aquellos con menor comprensión de los fenómenos físicos pudieran beneficiarse de la explicación de sus compañeros. De manera recíproca, quienes ya dominaban los conceptos se vieron en la necesidad de reformular sus explicaciones y clarificar su razonamiento, lo que reforzó su propio aprendizaje.

El aprendizaje colaborativo también promueve la resolución de conflictos en el aula, ya que los estudiantes deben negociar significados, llegar a acuerdos sobre sus interpretaciones y respetar las ideas de los demás. Estas habilidades son fundamentales para la convivencia pacífica, pues fomentan la tolerancia, la inclusión y la cooperación, valores clave en la construcción de una sociedad basada en la paz.

### **Aprendizaje Significativo y Construcción Colectiva del Conocimiento**

Ausubel (1968) argumenta que el aprendizaje significativo ocurre cuando la nueva información se relaciona con estructuras cognitivas preexistentes, permitiendo así una comprensión más profunda y duradera. Además, el proceso de discusión en grupo también fomenta la metacognición, ya que los estudiantes reflexionan sobre sus propias ideas y las comparan con las de sus compañeros. De esta manera, se genera un aprendizaje significativo basado en la interacción y la validación de ideas, promoviendo una construcción colectiva del conocimiento que trasciende el aula y se convierte en una herramienta para la resolución de problemas en la vida cotidiana. En este sentido, el trabajo colaborativo en el aula favorece este tipo de aprendizaje, ya que los estudiantes tienen la oportunidad de confrontar sus ideas con las de sus compañeros, integrar nuevos conceptos y consolidar su comprensión a través del debate y la experimentación.

Dewey (1997) también enfatiza que el aprendizaje debe estar basado en la experiencia y en la resolución de problemas





reales. La metodología utilizada en este estudio, centrada en la experimentación y el trabajo en equipo, permite que los estudiantes no solo adquieran conocimientos físicos, sino que también desarrollen habilidades de cooperación, respeto y construcción colectiva del conocimiento, elementos esenciales en la educación para la paz.

El aprendizaje colaborativo en la enseñanza de la física permite que los estudiantes no solo refuercen su comprensión de los conceptos científicos, sino que también desarrollen habilidades fundamentales para la convivencia y la resolución pacífica de conflictos. La interacción social, el trabajo en equipo y la construcción colectiva del conocimiento favorecen la educación integral de los estudiantes, preparándolos para una ciudadanía crítica y participativa que les permita afrontar con mayor eficacia los retos del mundo contemporáneo.

### CONCLUSIONES

La enseñanza de la física puede trascender la mera transmisión de conocimientos científicos y convertirse en un espacio para el desarrollo del pensamiento crítico, la colaboración y la resolución pacífica de conflictos. Por medio de estrategias didácticas basadas en la experimentación y el aprendizaje colaborativo, es posible vincular la enseñanza de la ciencia con la construcción de una cultura de paz, sin descuidar el contenido científico dictado en clase.

El enfoque constructivista y la Enseñanza Situada brindan un marco teórico adecuado para diseñar experiencias educativas que favorezcan la construcción activa del conocimiento. La integración del método científico en el aula fomenta la comprensión conceptual de la física, así como el desarrollo de habilidades de indagación, argumentación y toma de decisiones fundamentadas en evidencia, elementos clave para una ciudadanía crítica y participativa.

La interacción social desempeña un papel fundamental en el aprendizaje de la física, lo mismo que en cualquier otra ciencia natural. La discusión colectiva y el trabajo en equipo potencian la metacognición, permite en los estudiantes evaluar sus propias ideas, identificar sesgos y reformular sus pensamientos (hipótesis). Al orientar la enseñanza de la física hacia la colaboración y el diálogo, se favorece la negociación de significados y el respeto por la diversidad de perspectivas, que son principios esenciales en la resolución pacífica de conflictos.

El método científico ofrece herramientas aplicables más allá del aula al proporcionar un modelo estructurado para la toma de decisiones basados en la razón orientado a la resolución de problemas. En este sentido, la enseñanza de la física puede contribuir a la formación de individuos capaces de afrontar conflictos desde una perspectiva analítica basada en la evidencia, promoviendo así la construcción de una sociedad más justa y equitativa.

Está claro que cualquier ciencia basada en el método científico, como la biología o la química, puede aplicar con facilidad la metodología aquí presentada. Su implementación es accesible; solo se requiere un experimento que pueda desarrollarse en pasos breves o que sea de fácil replicación.

Para que los estudiantes logren elaborar sus propios

razonamientos, explicarlos con base en conocimiento científico y aprender a escuchar otras perspectivas, no basta con realizar una experiencia experimental en el aula. Es necesario que el docente o facilitador promueva la discusión y el análisis posterior, permitiendo que los alumnos reconozcan que el proceso llevado a cabo en clase puede aplicarse más allá del contexto académico. Aprender que los puntos de vista propios se enriquecen con los de los demás es una parte fundamental del aprendizaje y que la construcción del conocimiento es un proceso compartido. Lo obvio también se dice.

Finalmente, el presente estudio evidencia que la enseñanza de la física debe ir más allá de un proceso de memorización de fórmulas y leyes, sino como una oportunidad para desarrollar valores y habilidades fundamentales para la convivencia armónica. A través de la experimentación, la argumentación y el trabajo colaborativo, la educación en ciencias naturales puede convertirse en un pilar esencial para la construcción de una sociedad basada en el respeto, la cooperación y la paz.

### REFERENCIAS

- Ausubel, D. P. (1968). *Educational psychology: A cognitive view*. Holt, Rinehart and Winston.
- Bruner, J. S. (1966). *Toward a theory of instruction*. Harvard University Press.
- Burbano, P. P. (2001). *Reflexiones sobre la enseñanza de la física*. Universitas Scientiarum, 6(2), 55-59.
- Coloma Manrique, C. R., y Tafur Puente, R. M. (1999). *El constructivismo y sus implicancias en educación*. Educación, 8(16), 217-244.
- Dewey, J. (1997). *Experience and education*. Touchstone.
- Díaz Barriga, F. (2006). *Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida*. McGraw-Hill Interamericana.
- Facione, P. A. (1990). *Critical Thinking: A Statement of Expert Consensus for Purposes of Educational Assessment and Instruction*. The California Academic Press.
- Naciones Unidas. (1999). *Declaración y Programa de Acción sobre una Cultura de Paz*. Resolución A/RES/53/243, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 6 de octubre de 1999. <https://undocs.org/es/A/RES/53/243>
- Ramos Prado, I. G. (2013). *¿Qué puedo hacer en situaciones de conflicto en el aula? Manual para profesores de educación primaria*. Facultad de Psicología, UNAM.
- Secretaría de Educación Pública. (s.f.). *La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas*. Recuperado el 9 de marzo de 2025, de <https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/13516/1/images/NEMprincipiosyorientacionpedagogica.pdf>
- Secretaría de Educación Pública. (2024). *Programa sintético Fase 6. SEP*. [https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2024/06/Programa\\_Sintetico\\_Fase\\_6.pdf](https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2024/06/Programa_Sintetico_Fase_6.pdf)
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.





## ANEXO 1

### Cuestionario guiado

En un espacio de aprendizaje armonioso y agradable. El instructor invita al estudiante a que siga las instrucciones dictadas en el cuestionario impreso. Favorece la discusión grupal apoyando sus respuestas.

En la primera columna se muestra lo que se le entrega en papel a los alumnos. En la segunda se muestra la razón por la que se está exponiendo dicha pregunta. En la tercera se muestra el flujo de la actividad, orquestada por el instructor.

Lo que se presenta al alumno	Lo que se persigue académicamente	Cómo se desarrolla
<p>1.- ¿Cómo se llama al proceso físico cuando hay un cambio de velocidad en un cierto tiempo?</p>	<p>Existe un proceso intermedio al de la velocidad, aceleración.</p> <p>Modelo de cinemática.</p>	<p>Se le invita al estudiante a llenar las respuestas como va pasando la actividad, sin adelantarse. La respuesta deberá responder en forma individual, sin hablar. Luego se invita a compartir sus respuestas en forma oral grupal.</p>
<p>2.- ¿Qué tiene que pasar para que un objeto pase de una <math>v_0</math> (velocidad inicial) pequeña a una <math>v_f</math> (velocidad final) grande? Dicho de otra forma ¿qué debes hacerle al objeto para que se acelere?</p>	<p>Reflexione respecto al modelo dinámico.</p> <p>Cambia de aceleración a fuerza al introducir a la masa.</p>	<p>Se le invita al estudiante a llenar su respuesta.</p> <p>La respuesta deberá responder en forma individual, sin hablar. Luego se invita a compartir sus respuestas en forma oral grupal.</p>
<p>3.- Si tuvieras dos objetos de diferente masa, ambos con la misma velocidad</p>	<p>La fuerza es un vector.</p> <p>Menor fuerza,</p>	<p>La respuesta deberá responder en forma</p>

<p>inicial. ¿A cuál le debes imprimir mayor fuerza? Dicho de otro modo, ¿cuál te costará más trabajo mover? Dibuja los vectores de fuerza entre ambas situaciones.</p>	<p>menos trabajo. Mayor fuerza, mayor trabajo.</p> <p>La fuerza es proporcional al trabajo.</p>	<p>individual, sin hablar.</p> <p>Luego se invita a compartir sus respuestas en forma oral grupal.</p>
<p>4.- ¿Con qué se relaciona la energía cinética? Escribe dos cosas con que lo relaciones.</p>	<p>Reflexione de la relación de la física con su entorno.</p>	<p>Escribe sus reflexiones en papel.</p> <p>Comparten sus reflexiones ante el grupo.</p>
<p>5- Escribe la ecuación de la energía cinética.</p>	<p>Formalismo.</p> <p>Energía cinética es proporcional a la masa.</p> <p>Energía cinética es proporcional al cuadrado de la velocidad.</p> <p>La energía es escalar, no vectorial.</p>	<p>Escribe sus reflexiones en papel.</p> <p>Comparten sus reflexiones ante el grupo.</p>
<p>6.- En el diagrama ¿cuándo hay mayor energía cinética, al inicio o al final? ¿por qué lo afirmas así?</p>	<p>Energía cinética es proporcional al cuadrado de la velocidad.</p>	<p>Formulan sus pensamientos en papel.</p> <p>Comparten sus pensamientos ante el grupo.</p>
<p>7.- ¿Qué proceso físico debe haber para que cambie la energía cinética? ¿Cómo se llama al proceso de cambiar la energía cinética?</p>	<p>El trabajo es el agente de cambio de la energía.</p> <p>El trabajo es escalar.</p>	<p>Se hace una discusión grupal.</p>
<p>8.- ¿Cómo</p>	<p>Uniformizar el</p>	<p>Reflexión</p>





definirías al trabajo en física?	concepto de trabajo.	individual respecto al trabajo y la energía.  Luego se hace una discusión grupal de los conceptos vertidos.
9.- Redefine tras la discusión lo que es trabajo.	Uniformizar el concepto de trabajo y su relación con la energía.	Reflexión grupal del concepto del trabajo mecánico.

## ANEXO 2

### Cuestionario del desarrollo experimental para el péndulo simple.

En el mismo escenario donde se desarrolló el cuestionario se posa un soporte universal con un péndulo simple. El instructor realizará una demostración guiada.

En la primera columna se exponen las preguntas que se le otorgan en papel al alumno. En la segunda columna se expone lo que se persigue académicamente. En la tercera columna se muestra el flujo de la actividad.

Lo que se presenta al alumno	Lo que se persigue académicamente	Cómo se desarrolla
1. ¿Qué pasará cuando se suelte la masa del péndulo?	Formulación de una hipótesis. El alumno reflexiona sobre el trabajo de laboratorio.	El instructor sobre el dispositivo experimental toma el péndulo y lo coloca al costado e invita a los alumnos a escribir individualmente sus hipótesis. Ya que han sido anotadas se invita a compartir sus hipótesis frente al grupo.
2. Observa lo que sucede. Escribe tres observaciones	Formulación de observaciones de un experimento en forma individual. El alumno comparte de sus observaciones con la comunidad. El alumno	El instructor pide la atención hacia el experimento, deja caer el péndulo e invita a los alumnos a que anoten sus observaciones. El péndulo

	reflexiona respecto a aspectos que no apreció.	oscila tres periodos y se toma. Se vuelve a ejecutar el experimento en desde la misma altura, pidiendo la atención de los alumnos. Ya que han escrito sus observaciones en forma individual se pide que compartan sus observaciones en voz alta.
3. Explica lo que sucede en términos de energía.	El alumno adapta el modelo de energía al experimento. El alumno somete su modelo ante la comunidad y está sujeto a críticas. Reflexiona respecto a lo que otras personas apreciaron del fenómeno y cómo lo explica.	Se escribe en el papel en forma individual. Ya que han escrito sus observaciones en forma individual se pide que compartan sus observaciones en voz alta.
4. Si en vez de soltar la bola, se le empuja ¿qué pasará?	Formulación de la hipótesis en términos ahora de un modelo energético.	Se invita al alumno a elaborar su hipótesis
5. Tras realizar el experimento ¿qué observaste? Escribe tres observaciones.	Formulación de observaciones de un experimento en forma individual. El alumno comparte de sus observaciones con la comunidad.	El instructor repite el paso 2 excepto que ahora se da un ligero empujón, desde la altura de la primera parte. Se vuelven a compartir las observaciones en forma grupal.
6. Explica lo sucedido en términos de la energía.	El alumno adapta el modelo de energía al experimento. El alumno somete su modelo ante la comunicad y está sujeto a críticas. Reflexiona respecto a lo que otras personas apreciaron del	Se escribe en el papel en forma individual. Ya que han escrito sus observaciones en forma individual se pide que compartan sus observaciones en voz alta.





	fenómeno y cómo lo explica.	
--	-----------------------------	--

**Cuestionario del desarrollo experimental para el péndulo truncado.**

En el mismo escenario donde se desarrolló el cuestionario se posa un soporte universal con un péndulo simple, la actividad involucra un obstáculo en un punto intermedio, de ahí que sea un péndulo truncado. El instructor realizará una demostración guiada.

En la primera columna se exponen las preguntas que se le otorgan en papel al alumno. En la segunda columna se expone lo que se persigue académicamente. En la tercera columna se muestra el flujo de la actividad.

Lo que se presenta al alumno	Lo que se persigue académicamente	Cómo se desarrolla
1. ¿Qué supones que pasará cuando se trunque el camino? ¿Hasta qué altura llegará?	Elaboración de hipótesis en un péndulo poco común.	Se agrega una varilla en una posición vertical interrumpiendo el trayecto. Ellos ven ese proceso, así que sus mentes elaboran su predicción.
2. Al realizar el experimento. ¿Qué observas? Apunta tres observaciones.	Formulación de observaciones de un experimento. en forma individual.  El alumno	El instructor pide la atención hacia el experimento, deja caer el péndulo desde una altura similar al truncamiento e invita a los alumnos a que anoten sus

	comparte de sus observaciones con la comunidad. El alumno reflexiona respecto a aspectos que no apreció previamente.	observaciones. El péndulo oscila sólo un periodo y se toma. Se vuelve a ejecutar el experimento en desde la misma altura, pidiendo la atención de los alumnos.  Ya que han escrito sus observaciones en forma individual se pide que compartan sus observaciones en voz alta.
3. Explica lo sucedido en términos de la energía.	El alumno adapta el modelo de energía al experimento.  El alumno somete su modelo ante la comunidad y está sujeto a críticas. Reflexiona respecto a lo que otras personas apreciaron del fenómeno y cómo lo explica.	Se escribe en el papel en forma individual.  Ya que han escrito sus observaciones en forma individual se pide que compartan sus observaciones en voz alta.





### XIII. Genesis de la Criminalidad en la Familia: la crianza y casos complejos en la delincuencia juvenil

<sup>14</sup>Martha F. GARCÍA-ÁLVAREZ

Departamento de Estudios Jurídicos, Sociales y de la Cultura-Centro Universitario de los Altos-Universidad de Guadalajara  
Tepatitlán de Morelos, Jalisco. 47685. Los Altos de Jalisco, México

Jorge H. MEDINA-VILLARREAL

Departamento de Ciencias Pecuarias y Agrícolas-Centro Universitario de los Altos-Universidad de Guadalajara  
Tepatitlán de Morelos, Jalisco. 47685. Los Altos de Jalisco, México

**RESUMEN:** Se presentan las causas de la criminalidad juvenil, partiendo del hecho de la gran importancia de la crianza en la familia y la violencia. Explicando los factores de riesgo que involucra a la vulnerabilidad, en la conducta ilícita del menor; así como el generar una forma de vida en la delincuencia, con la atracción principal que es el monetario. Se analizan razones del porqué llegan a ser casos complejos aquellos en los que no es posible rehabilitar y reinsertar al joven a la sociedad. De igual manera, se presentan operaciones y formas de lograr disminuir el índice delictivo en menores, como programas, estrategias, políticas públicas y criminales, de prevención y la crianza.

**Palabras Clave:** Delincuencia juvenil, crianza, violencia, factores de riesgo, fragmentación de la dignidad humana.

#### *Genesis of Criminality in the Family: Parenting and Complex Cases in Juvenile Delinquency*

**ABSTRACT:** *The causes of juvenile delinquency are presented, based on the fact that family upbringing and violence are of great importance. Explaining the risk factors that involve vulnerability in the minor's illicit behavior, as well as the development of a criminal lifestyle, with monetary gain as the main attraction. The reasons why cases in which it is not possible to rehabilitate and reinsert the young person into society become complex are analyzed. Likewise, operations and ways to reduce the crime rate among minors are presented, such as programs, strategies, public and criminal policies, prevention, and parenting.*

**Keywords:** *Juvenile delinquency, parenting, violence, risk factors, fragmentation of human dignity.*

#### INTRODUCCIÓN

En este trabajo se analiza a la delincuencia juvenil desde la inter y multidisciplinariedad; partiendo como enfoque central a los factores de riesgo que son la crianza en la familia y la participación de la violencia, de donde emanan todos los demás factores psicosociales que influyen en dicha conducta, llegando a ser en muchos “casos complejos”, difíciles de manejar y disminuir; sobre todo cuando ya el menor ha convertido en su modus vivendi las acciones ilícitas, cuyo motor básico es el económico, y no tienen intenciones de cambiar.

Y finalmente se exponen formas de enfrentar este problema, como lo es el punitivo, por un lado y, por el otro, mediante estrategias, programas de todo tipo, como el de prevención y las políticas públicas y sociales.

#### CRIANZA Y VALORES EN LA FAMILIA

La importancia de la crianza para formar individuos dentro de una familia sea funcional o disfuncional, determina en gran medida la conducta que se generará a futuro; así como el fomento y

aplicación de la vida diaria desde la niñez. Este aspecto también lo afirman Arias (2013:24) “la crianza y la familia juegan un rol esencial en este proceso a través de la educación” y Makarenko (1976: 15) “es más fácil educar que reeducar”.

Una buena crianza será una de las estrategias esenciales en la prevención del delito, identificando y evitando los factores de riesgo inherentes en la niñez y juventud, quienes se encuentran más propensos a ser vulnerables y, por lo tanto, a ser objeto de captación de grupos criminales.

Sin embargo, una mala crianza desde la niñez genera conductas agresivas e inclusive violentas, como en el espacio comunitario donde se tiene como factor de riesgo a la desintegración familiar, la marginación, adicciones de padres y el abandono por parte de éstos del menor, cometa Arias (2013:29).

De los aspectos importantes que involucran a la familia, es la “comunicación”, como lo refiere Hernández (2020:24), “según el tipo de crianza y la comunicación que exista entre padres e hijos va a intervenir ya sea de manera negativa o positiva en el comportamiento de ellos”. La comunicación efectiva incluye saber expresar emociones, necesidades, ideas; y necesario es que también sea afectiva, por la transición del niño a joven donde los afectos son determinantes para el crecimiento sano, porque de lo contrario, el individuo se comunicará mediante actitudes, acciones negativas para poder expresarse, siendo vulnerable a la captación de parte de otros grupos desviados y/o delictivos; siendo imprescindible identificar qué tipo de estímulos recibe el sujeto y cuál es su reacción ante el mismo, y esto solo se logra observando, escuchando y en general, con la comunicación.

Es importante también identificar el sentido de pertenencia del niño (a), adolescente, a la familia, la comunidad y sociedad en que vive y se desenvuelve, es decir, sentirte dentro de, parte de, que le importe su entorno.

De igual manera la imitación de conductas violentas, por parte de los menores que observan es sus familias, comunidad y sociedad. Generalmente en conductas antisociales, que pueden llegar a ser o no, conductas criminales desde la niñez, parten de la crianza en la familia, al no existir apego con ésta, al no sentir pertenencia a ésta, rechazado(a), sin afecto, entre otras; obligan al niño (a), joven a eyectar del seno familiar hacia afuera, buscando amigos, grupos (positivos o negativos), donde se sienta aceptado e incluso querido, y donde se podrán generar actitudes agresivas que lleguen a ser violentas, la falta de empatía hacia los demás, incrementándose la impulsividad, insensibilidad, egocentrismo, el reto a figuras de autoridad con enfrentamientos, logrando con esto la inadaptación a su entorno y, por lo tanto, complicando sus relaciones familiares y con la sociedad en que vive.

De hecho, las personalidades antisociales, como lo refiere Arias (2013:30-32) se desenvuelven en entornos donde existe abuso infantil, problemática económica y rupturas familiares, así como

<sup>14</sup> mfgarcia@cualtos.udg.mx





crianza autoritaria con castigos físicos que provocan desórdenes psicológicos significativos. Es imprescindible también, que los padres sean un modelo conductual para seguir por los hijos, obviamente de forma positiva, pues todas aquellas conductas negativas de los padres, podrán los menores imitarlas, y con ello inicial la antisocialidad y la delincuencia, como resultado del desequilibrio familiar que se conduce al emocional e incluso mental del menor.

Ejemplo de lo antes mencionado lo indica Hikal (2019:11; entrevista que realiza a Juan Martín Pérez García, de la Red por los Derechos de la Infancia; Flores Martínez, 2019, Secretario Ejecutivo del Sistema Nacional de Seguridad Pública) “Los grupos criminales no están pensando formar criminales profesionales, los usan porque están en una condición de desprotección, de vulnerabilidad y para ellos son desechables de tal suerte que si los detienen o los asesinan tienen otros miles para disponer usarlos como tal”; es decir, los criminales ven y buscan oportunidades como esta para atraer y seducir a menores, saben de qué manera los pueden atraer y ejercer poder sobre ellos.

La personalidad y estructura familiar en los estilos de crianza son determinantes, sustancialmente el autoritario, resultando un menor agresivo, con evidente falta de afecto, aplicación de coerción y severidad de parte de los padres, generando desajuste emocional, baja autoestima, sin habilidades sociales en los menores, que no permiten regular el comportamiento de éstos, ni impedir continúen conductas agresivas en ellos (Aguirre y Villavicencio, 2017).

De lo anterior, significa que la crianza es de suma importancia y, de acuerdo con el patrón a seguir, sea tradicional, moderno o combinado (clasificándose en sobreprotectora, autoritaria, permisiva, medio relajada) con el común denominador de que no es una crianza sana, ya que por ejemplo, la autoritaria es muy rígida, degrada al menor hasta sentirse nada, no representa la importancia que debería tener como persona, es más, no se le considera como tal, se encuentra neutralizado, indefenso, provocando el aislamiento, la soledad y actitudes negativas; y la permisiva, que como su nombre lo dice no existen reglas, se le permite al menor hacer y decir lo que le plazca, no tener empatía con los demás, entre otras; en ambos casos el resultado y efecto en el menor es dañina, impidiéndole relacionarse con su entorno de forma sana, eficaz y con equilibrio; creando una personalidad demasiado conformista, sin aspiraciones ni autoestima, por un lado y, por el otro, sin respetar las reglas ni a figuras de autoridad, con una actitud retadora, exigente y en muchos casos con sentimientos de venganza de resentimientos, de frustración; mismo efecto con una crianza sobreprotectora. En todas estas formas de criar, impiden un sano desarrollo del ser humano y aprendan de sus experiencias y errores.

En cualquiera de los casos, con una enseñanza de principios machistas, donde el papel y perfil del hombre y de la mujer es muy concreto, definido, se tendrá un resultado de aprendizaje específico para comportarse de una forma prejuiciosa y generalmente negativa hacia el sexo opuesto. De igual manera suceda esto, cuando alguno de ellos (as), no sigue el patrón de conducta esperado de acuerdo con su género. Siendo esto un ejemplo de cómo se puede generar una conducta antisocial, delictiva a partir de conflictos familiares, siguiendo en la sociedad, al no cumplir con lo esperado de su persona.

Si sumamos lo antes mencionado a otros factores de riesgo, como lo son los relacionados a la familia, los psicosociales, sean individuales o grupales de acuerdo al contexto del individuo, tendríamos el resultado de una conducta de alto peligro con

tendencias a delinquir; por ello resulta la crianza el tema central es la crianza, de la cual como menciona (Hernández, 2020:24), “afecta el temperamento y a su vez el comportamiento”, que varían de acuerdo a diversos tipos de familia que existen, como el patriarcado, matriarcado, donde existe lucha de poder, la familia apegada a los hijos y, también podemos incluir, a los hijos apegados a los padres o familia en general, donde se niegan a dejar el hogar, a pesar de tener mayoría de edad.

Lo cierto es que, la poca o nula comunicación y sentido de pertenencia del menor con su familia, son factores de riesgo generadores de futuras conductas antisociales y/o delictivas, como lo refieren Arias (2013:30) y Rodríguez (2003) “la prole de familias con pobres vínculos afectivos tiene además poca tolerancia a la frustración, menor capacidad para inhibir su conducta”; además, son egocéntricos y sin habilidades de empatía (Espinosa y Clemente, 2008).

Por lo tanto, es muy importante identificar las pautas de crianza que se ejercen en el adolescente para ver los factores de riesgo y las posibles consecuencias conductuales que generalmente son negativas cuando la forma de educar es extrema, o muy permisiva o demasiado estricta; contrario a relaciones positivas que incluye, de acuerdo con Betancurt (2023), “demostraciones de cariño,....., comunicación asertiva, ....., escucha activa a necesidades y opiniones....”, entre otras; y por lo tanto, una crianza exitosa depende mucho de pautas positivas, generando “salud mental, autoconcepto, prosocialidad del hijo” que se esperan de este.

Murillo (2015) refiere otro tipo de crianza, la no afectiva, que “se da cuando los padres están a menudo ausentes emocionalmente y a veces ausentes físicamente”. En general, cuando un niño/adolescente pertenece a una familia disfuncional, tiene consecuencias negativas en su conducta, como el ejemplo que presenta Murillo (2015:27), donde el menor puede tener “sentimientos encontrados de amor y odio hacia ciertos miembros de la familia o pares, lo cual los lleva a exteriorizar y puede intimidar a otros o ser una víctima fácil de la intimidación en la escuela....”, y no exponen los verdaderos problemas familiares por los que está atravesando, llegando a tener “conductas antisociales, cometer delitos sexuales, trastornos de la personalidad, dificultad para formar relaciones saludables dentro de su grupo de pares...”, entre otras conductas.

Mebarak et al. (2016:67) agregan además en la génesis delictiva infantil, los factores de “inestabilidad y desintegración en las relaciones”; refieren también que son los propios “padres que pueden formar criminales, a través de las pautas de crianza”.

## **POSIBLES CAUSAS DE LA CRIMINALIDAD JUVENIL EN CASOS COMPLEJOS**

### *Violencia en la familia y sociedad*

Dignidad humana fragmentada. La violencia se da en diversos niveles de la sociedad, la aplican de todas edades, e incluso de hijos a padres; en este sentido Morales y Castillo (2019) refieren sobre los menores de edad que son violentos con sus familiares, que aunque se saba va en crecimiento, no se cuenta realmente con información de investigaciones y estadísticas suficientes para realizar esta afirmación; sin embargo, se cuenta con información de España oficiales que mencionan que efectivamente está aumentando este tipo de violencia pero, si supiéramos realmente la lista oscura de aquellos familiares que no denuncian a los hijos (por el motivo que sea), el porcentaje se incrementaría. De acuerdo con los pocos estudios que existen al respecto, los autores (2019:109) comentan que la violencia parental se considera como





manifestación de actitud más general, lo del llamado "síndrome general de desviación".

Difícil es definir cuando se convierte en abuso, cuando hay violencia de hijos a padres, de acuerdo con Morales y Castillo (2019:109-112), cuando es normal la conducta, pero cuando no como en el caso de rebeldía, cuando es desafiante y abusivo en menor contra sus progenitores. Se define como "todo comportamiento de parte de un hijo que tenga la intención de causar daño físico, psicológico o económico a los padres para ganar poder sobre ellos y dominarlos". Entre las etapas en que se va agudizando la violencia, están la primero que son perceptibles, casi insignificantes fricciones entre padres y adolescentes, luego se va agravando con una gran tensión entre ambos, apareciendo cada vez más marcada la hostilidad y ansiedad; después aparecen episodios de crisis violentas que son la culminación de este tipo de conductas y, luego viene la descendiente donde el menor se arrepiente y pide disculpas, pero hay otros que no lo hacen; en general los menores abusan de los más vulnerables, sean padres u otro familiar, mascotas, discapacitados; y es la madre la más agredida en la mayoría de casos. Comenzando este tipo de conducta alrededor de los 9 años, pero concentrándose entre los 15 y 17 años, a lo cual se incluyen otros factores de riesgo como lo son las adicciones, amistades tóxicas y, por parte de los padres "la negación del hecho violento hacia ellos por parte de los hijos", comportamiento generado por culpa, vergüenza, impotencia y sentirse fracasados los progenitores ante la crianza de la descendencia.

Las luchas de poder en la familia explican Realpe y Serrano (2016:3-4) en la teoría del poder-control se hace acotación de la delincuencia común, analizando las diferencias entre los índices de criminalidad de mujeres y hombres, específicamente habla sobre el poder de padres sobre los hijos. De acuerdo con esta teoría, según los roles que se tengan en el mundo laboral, esto de reproducirá en la familia con ciertas posiciones de poder.

En otra teoría sobre poder (Realpe y Serrano, 2016:6-7; Hagan, 1985; Gilligan, 1982), destacan dos formas de control parental: el instrumental y el relacional, en el primero explica una vigilancia y supervisión por parte de los padres, evitando cometan delitos y, en la segunda, se basa en lazos afectivos, en el apego de hijos a padres, tratando de este modo de persuadir se desvíen y cometan actos ilícitos, llevando un control más bien emocional sobre ellos. Algo que destaca en los menores es que no tienen en sí un proyecto de vida, van descubriendo poco a poco lo que quieren y a veces ni siquiera lo saben. Esto unido a carencias afectivas de la familia, desigualdades dentro de la misma y fuera de ella, así como sentirse o ser excluidos, discriminados y los prejuicios hacia su persona, sea por orientaciones sexuales, estatus económicos u otros motivos.

Generalmente los actos de violencia en niños (as) y adolescente provienen de la relación con la familia y/o su falta de ella, por ciertos estímulos, por aprendizaje y/o es una forma de vida a la que se acostumbran, pero desencadena a más problemas como los delictivos; entre estos actos de violencia, de acuerdo con Hernández, (2020:31), están la física, la económica, sexual, mediante delitos, autoagresión y la psicológica. Estos abusos no tratados a tiempo desencadenan problemáticas de conductas antisociales y/o delictivas, con falta de adaptación en la sociedad y en general, a las normas de conductas tanto sociales como jurídicas y cualquier otra que reglamente la conducta; así como la falta de resiliencia positiva. Cuando el menor tiene altos grados de resiliencia y logra salir adelante, a pesar de vivencias y entorno familiar y social en contra, logrando superar tales circunstancias,

como lo indica Arias (2013: 29-30), han aprendido a conducirse con rectitud.

Se le considera a la familia como factor criminógeno, cuya carga de responsabilidad es alta, siguiéndole los demás actores sociales, quienes son partícipes en el producto "criminal" de alguna forma. Puga y Echeverría (2017) indican que "El ambiente natural y artificial constituye un estímulo constante al que el sujeto interactúa continuamente", pudiendo ser de manera positiva o negativa y, donde está presente con un papel central "la familia", incrementándose la problemática de tendencias antisociales y delictivas en el niño (a) y adolescente, cuando es conflictiva la relación entre éstos y sus progenitores principalmente.

Otros aspectos que contribuyen al ingreso de jóvenes en la delincuencia son, como lo refiere Hikal (2019:8) el hecho de existir condiciones escolares deficientes, deficiencia o ausencia de servicios públicos, de los cuales podemos mencionar más de una docena, pero de los más importantes son la vivienda y el transporte público. De este último, un ejemplo de ello es el Movimiento Estudiantil que trascendió e impacto a toda la Nación Chilena, que sucedió en 2019 el 18 de octubre en pleno centro de la ciudad, donde el punto básico y demandante fue el incremento de tarifas en transporte público (metro), a este levantamiento juvenil se sumaron la población entera, reclamando el alza de precios de otros servicios básico, además del del transporte, así como el de la canasta básica (NOTICIA). Lo anterior contribuye a la deserción escolar, falta de mecanismos, estrategias y programas para evitar el abandono escolar por parte del adolescente.

Con todas las formas que ha tratado los países, especialmente de Latinoamérica, para disminuir la violencia, la criminalidad y participación de los menores, no se ha logrado, considerándose muy complejo, debiéndose abordar desde diferentes puntos de visto, como lo refiere Kliksberg (2002), como lo es la educación, el desarrollo social, la economía, entre otros. Otra característica importante es que existe "una correlación robusta entre el ascenso a la delincuencia, y las tasas de desocupación juvenil", esto requiere un mayor análisis en relación con una juventud que ni estudia ni trabaja ¿por qué? ¿qué sucede con estos menores que no tienen motivación? Y no necesariamente es que carezcan ni de recursos económicos ni de una familia ni lo básico; sino simplemente no poseen un proyecto de vida, a esto le llamaríamos casos complejos, no se entiende qué los motiva a no hacer nada, a integrarse a grupos delictivos, pues cuando encontramos explicaciones lógicas del porqué actúan de cierta forma, es más fácil entender y comprender lo que sucede, pudiendo trabajar sobre sus causas, pero cuando no las sabemos se complica su análisis y, por lo tanto, al no tener un diagnóstico, no podremos generar soluciones y estrategias.

Para entender la problemática del adolescente, debemos conocer el proceso que lleva a cabo en esta etapa ¿cuáles serían los retos de este? "la reestructuración y consolidación de su imagen corporal, el proceso de independencia y autonomía económica y social, el establecimiento pleno de identidad, el desarrollo y asunción de un sistema de valores, la programación del futuro y el desarrollo de su identidad psicosexual" (Arias, 2013; Peñaherrera, 1998). De hecho, "lo que caracteriza al adolescente es que está elaborando su proyecto de vida y su identidad" (Arias, 2013:25).

Diversos son las acciones que conllevan violencia de parte de los menores hacia sus familias, la comunidad y demás seres vivos, como es el caso del maltrato animal, donde existe gran tolerancia en este tipo de conducta del niño (a) adolescente por parte del





núcleo familiar y de la sociedad. Al respecto Reolid (2016) menciona que aparte de conductas violentas de los menores, como es el caso del homicidio, intimidación, peleas, están el abuso a colectivos vulnerables que son los animales; que de acuerdo con esta investigadora como de otros estudiosos del tema, este sería uno de los rasgos significativos cuando comienza el menor a delinquir, “es la primera señal de advertencia de un individuo o familia en problemas”.

Existen casos en que los menores tienen un problema psiquiátrico patológico (trastorno social y de conducta) y psicopatía (Reolid, 2016), en que si se identifican 3 de los 15 síntomas registrados (American Psychiatric Association, 1994: 90), se tendría un diagnóstico, entre ellos están ‘engaño o robo’, ‘destrucción de la propiedad’ (vandalismo y piromanía), ‘agresión a personas y animales’ (está aquí la crueldad hacia animales y personas, actividad sexual forzada, entre otras). He aquí la relación y vinculación directa entre comportamiento y los síntomas de trastorno de la conducta (Reolid, 2016:49; ver Loeber, Farrington y Waschbusch, 1998: 14-15).

Continúa explicando Reolid (2016:50), que este trastorno de la conducta tiene como característica la violación de derechos y normas sociales. En este sentido, de los menores que tienen rasgos antisociales, tienen tendencias altas en psicopatías, donde “la mayoría de los individuos con trastornos antisocial no son psicópatas, sino que tienen rasgos psicopáticos (Reolid, 2016:5; Hare y Hart, 1995).

Explicaciones y génesis de la conducta delictiva del menor existen muchas, sin embargo ¿qué pasa cuando buscamos todos los porqués y no los encontramos?, cuando hay un “irrefrenable deseo de cometer delito” (Chamorro y Tofiño, 2022:13; Beltrán y Salcedo, 2003:5). En el aprendizaje de la conducta criminal, el adolescente encuentra ventajas, sean económicas, de poder, de pertenencia a un grupo que lo acepta; sopesan entre lo positivo y negativo de convertirse en criminal y refieren que “prefieren vivir una vida corta, pero buena con mucha adrenalina, que larga, pero aburrida”.

### MODUS VIVENDI

Cuando el joven después de varias experiencias criminales que ha querido vivir o, por diversas circunstancias negativas en su familia y/o en su entorno, va más allá y convierte su conducta en un patrón a seguir, es decir, en su Modus vivendi, que se refiere a un “estilo de vida” (Hikal, 2019:7; American Psychiatric Association, 2014) en que se identifica la percepción del criminal respecto a su conducta, quien lo identifica como un negocio, trabajo y, que además NO se autodenominan criminales o que realicen conductas que van contra la ley. Ejemplos:

Familia dedicada al comercio sexual: son parte de una Red.

*Recluidos en Centros Penitenciarios.*

De acuerdo con la percepción del criminal respecto a su conducta, habría que preguntarnos si la finalidad del castigo se cumple o no, si ya no es eficaz, si ya no funciona; ya que el criminal ya no ve el sistema carcelario como castigo.

Por la experiencia, por la adrenalina prefieren vivir al máximo y morir jóvenes, que tener una vida larga y aburrida.

Otro motivo es por dinero, a los jóvenes les atrae todo tipo de lujos, confirmándose esto en notas periodísticas e investigaciones realizadas sobre este tema, tal y como lo describe Hikal (2019:11), con El Informador (2019), bajo el encabezado titulada “Adolescentes sicarios revelan que los atraen vida de lujos y narcocultura”, proveniente del estudio de Barragán Bórquez (2018), sobre jóvenes recluidos.

En este sentido, existe la creencia que en involucran teorías sobre, una la teoría de la oportunidad (en el sentido positivo), donde se refiere que el individuo al tener oportunidades de obtener beneficios para sostenerse económicamente, específicamente un empleo, buenos ingresos, no llegaría a cometer ilícitos, sin embargo es importante destacar que no toda teoría es aplicable a cualquier tipo de población, ni país, no se deben trasladar teorías que funcionaron en otras localidades (dentro y fuera del país), porque no se tienen las mismas condiciones, perfiles (de grupos humanos y geográficos), ni la misma cultura, entre otros aspectos a considerar; por lo tanto, querer incluir una teoría que le sirvió a otra población, no serviría de nada, al contrario afectaría nuestro objetivo de disminuir la criminalidad, en este caso, juvenil. Además, tenemos el elemento “tiempo”, que debemos tomar en cuenta para crear teorías, porque las condiciones y factores de riesgo van cambiando con el tiempo y lo que ayer nos sirvió, hoy podría no serlo. Sabemos que hay teorías que sí se pueden aplicar en cualquier país, pero son las menos. Lo recomendable es que, al construir una teoría, tomar en cuenta el perfil de la localidad, el geográfico, cultura, forma de vida, de crianza, creencias, entre otros y, sobre todo, realizar un estudio actual de la problemática con los elementos del “tiempo” y “lugar”.

De acuerdo con esto, creer que, dentro de las políticas públicas y criminales, el factor “empleo y mejores ingresos”, nos darán la solución para la disminución de delitos. Es preferible realizar un diagnóstico con los elementos y problemática real actual de la sociedad, población, localidad que estamos estudiando, para que nuestra (s) teoría (s) funcionen y sean eficaces.

En la forma de vida, a menores les atrae el obtener dinero rápido, sin gran esfuerzo, no importando acciones que les pidan realizar, por ejemplo, los grupos criminales, así que la motivación es dinero, pero también por comodidad.

En la crianza de niños y adolescentes es vital las enseñanzas recibidas para una vida futura estable y honrada, sin embargo, la influencia negativa en el contexto donde se desenvuelve paulatinamente va cambiando sus valores. Y como en esas edades se encuentran muy vulnerables, buscan lo que les de mayor seguridad, quienes los aceptan tal y como son, pues temen a veces exageradamente al rechazo social.

La percepción de los niños y adolescentes que ya ingresaron al mundo criminal, y que pueden tener un bloqueo mental y, de acuerdo a lo que sienten en esos momentos son “0” oportunidades para hacer otra cosa: los que cometen delitos piensan que no tienen otras opciones, no saben hacer otra cosa, temen al cambio y que la sociedad y familia no los acepte; además, carecen de capacidad para adaptarse (resiliencia) a lo positivo, interviniendo aquí la voluntad del menor; y llegando en un momento dado a ser adictos a la Criminalidad.

Un gran peso en el niño y adolescente, es el “sentido de pertenencia”, que se refiere a que el joven necesita sentirse aceptado, valorado por el grupo al que pertenecen, y si no lo viven con la familia, buscar en el entorno social con quiénes aliarse y sentir que “pertenece”; en este proceso se llega a relacionar con personas tóxicas que, consciente o no el menor, tolera por el beneficio de no ser juzgado por este grupo, es más, para que sea aceptado ampliamente, hace a un lado su verdadera personalidad, principios y valores que obtuvo de la familia, para representar un papel diferente moldeado y acoplado de acuerdo a lo que el grupo representa (como pandillas) y, realizar actos ilícitos y otras acciones que se le pide que realice, sea como prueba o,





simplemente para demostrar que sí puede pertenecer a ellos, generando una nueva identidad.

En la convivencia del menor con el grupo, donde tienen su propio código de conducta e idioma, también se unen para actuar de cierta forma, con conductas antisociales y/o delictivas, donde el común denominador es la “violencia”, de estas personas violentas existe de acuerdo con Arias (2013:28-29) la tendencia a “distorsionar mensajes sociales que tienen lugar en los procesos de interacción entre pares”, siendo entonces que “cualquier estímulo social puede ser entendido como una provocación, lo que despierta altas dosis de agresividad infundada que deviene en conductas violentas”, y esta actitud agresiva se agrava con el consumo de sustancias prohibidas que, unidos éstos con falta de empatía, gran impulsividad e inestabilidad emocional, generan una conducta delictiva y a un individuo posiblemente muy peligroso.

Por tener Poder y Control sobre otros. Como refiere Hikal, por demostrar “quién es el más fuerte”, actuando sin pensar, mostrando ser volubles emocionalmente, rebeldes. En esta vulnerabilidad del menor, las redes criminales aprovechan para reclutarlos desde muy jóvenes, iniciando así su carrera criminal. También tenemos que, por falta de empatía, sensibilidad y autoestima en estas edades, ingresan más fácilmente al mundo delictivo. En este sentido, Arias (2013:27) nos comenta que es la baja autoestima un predictor fuerte de trastornos de la personalidad, además de síntomas psicopatológicos, por ejemplo, tenemos a la depresión, ideación paranoide, problemas psicósomáticos, conducta antisocial, obsesiones, ansiedad, depresión, psicoticismo, neuroticismo

Otro motivo es cultural. De acuerdo con Arias (2013:28), estudios transculturales que analiza la criminalidad en menores, y como motivos de la violencia entre éstos, tendríamos a la cultura, ya que en la medida que un menor pertenece a un grupo o a una cultura minoritaria, “convierte a las personas de grupos raciales diferentes en blancos de la violencia”,

También tenemos la gran importancia que el espacio donde se desenvuelve el menor influye en su conducta ilícita, llegando a ser repetitiva de tal manera que, en algún momento, aunque quieran, se resisten al cambio y sin justificación. Lo anterior, unidos a los elementos del consumo de drogas y alcohol, agravan el problema.

Como refiere Hikal (2019:7-8; American Psychiatric Association, 2014) la fórmula para entender el proceso desfavorable de la conducta en jóvenes es “Agresión + rechazo social = conducta desviada”; la cual debiera atenderse lo antes posible y así evitar posteriores deformaciones en la personalidad que lleven al adolescente al trastorno antisocial de la personalidad.

### OTROS FACTORES DE RIESGO

Considerar en la generación de conductas criminales desde la niñez, el crecimiento gradual de la peligrosidad, adquisición de experiencias, participación con grupos delictivos, los tipos y cantidad de delitos que realizan, la reincidencia; así como el perfil psicológico y la personalidad integral de quien delinque. Dicho entonces, es necesario estudiar y analizar la correlación y codependencia de los factores de riesgo en los menores.

De igual manera, es importante identificar los factores protectores de niños (as) y adolescentes, para accionarlos y aplicarlos desde la familia, como una de las medidas de prevención de la criminalidad.

El espacio geográfico donde se encuentra la diversidad juvenil es necesario investigar para conocer qué otros aspectos pudieran

influir en la conducta, realizando estudios que logren exponer la psicopatología social de determinadas zonas que pudieran ser conflictivas y donde existe una mayor tendencia criminal.

Asimismo, la relación entre herencia y criminalidad, es un tema muy discutido debido a lo complejo de su estudio; siendo la herencia “la transmisión de los caracteres a la prole” (Serrano, 1969), con lo discutible de qué se hereda, de quién (es), qué otros factores influyen en la persona que nace, como la forma en que fue concebido, edad de los padres, enfermedades de transmisión sexual, alcohol, drogas, y si se heredan las emociones, frustraciones, complejos, ansiedades, entre otras; lo anterior es de vital importancia básicamente por las consecuencias que pueden surgir como una conducta delictiva simple o una más compleja, como seriales, que sin embargo, involucra problemas de índole mental. Finalmente, el autor afirma que “la criminalidad no se hereda, pero sí cierta predisposición a ella”; lo cierto es que involucra una conducta criminal más allá de la herencia, de la carga hereditaria, y son otros los factores que influyen, como los psicológicos, mentales, ambientales, biológicos, químicos, emocionales, entre otros, que juntos puede incrementar dicha predisposición en la comisión de delitos y en su grado de peligrosidad.

Sobre la participación de menores en grupos delictivos, es la Criminología infanto-juvenil que estudia el comportamiento de los menores desde el nacimiento hasta la adolescencia (Hikal, 2019:3), pero sobre todo de los momentos dentro de un proceso en que aparece la conducta antisocial, a fin detectar de forma temprana su conducta y cambios, así como las condiciones en que ha sido criado y por lo tanto, los factores de riesgo como la forma de vida, el contexto familiar, considerando la vulnerabilidad en que se encuentran a estas edades los menores. Refiere el autor que específicamente cuando los infantes y adolescentes se involucran con grupos delictivos, se estudia más desde causales sociológicas como la familia, economía, cultura y la educación en relación con inter e intragrupos de personas; precisamente porque la adolescencia representa momentos cruciales tanto para el aprendizaje como exteriorización de conductas negativas, sus cambios y crisis en éstos.

El juego de roles, con la imitación de conductas delictivas sin estar totalmente conscientes de sus actos, el reto, la adrenalina, es lo que niños y adolescentes ven y realizan hoy en día generalmente para divertirse. Lo cierto es que, son cada vez más jóvenes quienes realizan actos ilícitos, podemos encontrar noticias que revelan datos de cada vez edades más tempranas cometen delitos, informando de ello las fuentes periodísticas, con noticias en todo México significativas, impactantes y alarmantes, como lo refiere Hikal (2019:10), donde el crimen organizado involucra a jóvenes en actos que van contra la ley, tales como a tener carrera de sicarios, participar en robo, lesiones, secuestros, realizar operaciones de vigilancia, extorsiones, descuartizamientos, entre otros; y como ya se comentó, aprovechándose de la vulnerabilidad de los mismos (Romero, 2004).

Es importante explicar ampliamente respecto a la vulnerabilidad del niño, adolescente, tanto en su entorno familiar como en el medio ambiente que le rodea, e identificar cuál es su zona de confort, donde se siente que es parte; ya que el ser vulnerable a estas edades, significa que se encuentra expuesto y manipulable el menor y, por lo tanto, más susceptible para ser captado por los criminales y realizar cualquier conducta ilícita, así como menciona Hikal (2019:8), el pertenecer a pandillas, ser víctima o





victimario de bullying, cyberbullying y llegar a ser parte del crimen organizado.

En los factores de riesgo psicosociales, un estudio realizado a menores, dentro de la educación y el aspecto familiar, se encuentran manifestaciones/expresiones/revelaciones que son desobediencia, actúan de forma desafiante, les gusta confrontar a los demás, son manipuladores (Villavicencio, Armijos y Castro, 2020).

Entre otros de los factores de riesgo psicosociales para la generación de una conducta delictiva, se encuentra la falta de la figura paterna en el adolescente, en el cual se refiere que el rol de la mujer es encargarse sola de los hijos y por ello “tienda a ser más flexibles y permisivas, generando como consecuencia el desarrollo de este tipo de conducta” (Hernández y López, 2020). Para una persona menor, que de manera continua ha realizado ilícitos, y que en algún momento desea cambiar de vida, una honesta, pero que la sociedad ya lo identifica como criminal, es decir, ya está etiquetado como tal, le será muy difícil lograr que la sociedad cambie de opinión respecto a la conducta del adolescente. Sumado a lo anterior, tenemos los prejuicios por las clases bajas, pobres y que viven en cinturones de pobreza, que la población da por sentado que son y nacieron criminales, tanto hombres como mujeres, pero más enfáticamente los primeros, explicando esto Ruther (1982), la razón “porque sus modos de comportamiento habituales resultan criminalizados”, siendo en primer lugar porque “mediante el establecimiento de normas de derecho penal”, y segundo “cuando son seleccionados y controlados específicamente, según su pertenencia social en los actos de imposición de las normas, a través de las actividades de las instancias de control”; siendo esta imagen distorsionada afectar a este sector de la población, y “preexistentes en la sociedad (estereotipos)”. Y si dichas tipificaciones y etiquetamientos se inician en “el nacimiento en el grupo íntimo de la familia y que repercuten cada vez más en mayor medida sobre el niño con el aumento de edad, aquella tipificación adquiere, entonces, mayor peso...” (Ruther, 1982:775); aunado a lo anterior, si se incluyen “atributos negativos (... Delincuente, vago, criminal, etc.), entonces debe de hablarse de estigmatización...; sucediendo comúnmente en instancias oficiales de control... Y sucede (respondiendo a la imagen común del “criminal”) preponderantemente con niños y jóvenes que pertenecen al estatuto social más bajo...” (Ruther, 1982:775-776).

#### ACCIONES FRENTE A LA DELINCUENCIA JUVENIL

De manera tradicional para corregir la conducta de los menores se utilizaba el castigo con violencia, lo cual justificaba la familia (especialmente), para lograr enderezar al adolescente, pero, ya en la actualidad se “rechaza el castigo como una forma de corregir el comportamiento de los niños” (Chamorro y Tofiño, 2022:11). Kliksberg (2002) opina que lo primero que se debe de hacer es por la “vía punitiva”, que se refiere a “adoptar urgentemente medidas de acción directa... por aumentar el número de efectivos policiales, dar mayor discrecionalidad a la policía, modificar códigos penales para reducir las garantías que obstaculizan el trabajo policial”, así como “aumentar el gasto de seguridad en general”, esta es la opinión del autor. Sin embargo, sería más factible observar el problema desde otra dimensión, como la social, ya que, si identificamos los puntos clave, la génesis del problema dentro de la sociedad, los factores causales y de riesgo, generando estrategias adecuadas, sería más viable general soluciones reales, pues a veces las soluciones son más simples de

lo que parece. Incluso sabemos generalmente cómo pueden responder los menores ante lo punitivo, a lo prohibido, lo impositivo, y por ende conocemos que no son reacciones positivas, sino al contrario; por lo tanto, ir por esa vía podría ser contradictorio.

En el mismo sentido se tendría que generar la norma y las Políticas Criminales integrales y con Visión. Esto en relación con la familia, de acuerdo con Sandoval (2014), “el bajo nivel de vida de las familias afecta una de sus principales funciones que es la socialización de los hijos”, asimismo, es en las familias donde “se conforma la ‘cultura cívico-política’ mediante la transmisión e internalización de determinados valores: formas de convivencia democrática, solidaridad, participación, responsabilidad ciudadana”.

En acciones para crear una política criminal (Hikal, 2018) es necesario, según una de las propuestas que el mejor medio es la “Política preventiva”, la cual se enfoca a mejoras en las condiciones sociales.

Falta de Liderazgo, pérdida de confianza en la estructura gubernamental; ejemplo las organizaciones criminales toman el control, el pueblo agradece haciendo a un lado el daño que hacen e incluso lo justifican (caso Chapo).

Hartazgo, falta de confianza, rechazo hacia el gobierno y sistema judicial, el pueblo no acepta su intervención.

Los Sistemas y Programas no resuelven realmente el problema de la conducta criminal (objeto de estudio). Las Políticas Públicas y Criminales no son congruentes con los problemas sociales.

Asimismo, faltan de estrategias, programas, planes Nacionales de Desarrollo; falta inhibir los factores de riesgo (amistades tóxicas, cinturones de pobreza, detección temprana de conductas desviadas y delictivas, etc.).

Arias (2013:26) indica sobre esta problemática que para los adolescentes es muy importante las relaciones de amistad que generaron desde la niñez, hay un gran impacto que sea esta positiva o negativa, los efectos son perdurables “los niños que presentan mayor aceptación social tienen mayor asertividad, y los que son rechazados, desarrollan creencias negativas de lo que los otros piensan de ellos”; he aquí nuevamente la gran importancia del sentido de pertenencia en los menores, ser acogidos, admitidos, es decir, ser parte de, es trascendental.

Existe una gran falta de incremento de Factores de Protección hace los menores; así como la Prevención y Participación Ciudadana para construir una Política Nacional de Prevención de delitos y conductas violentas (Dr. Dante Jaime Haro Reyes). Sin embargo ¿qué acciones concretas, claras existen? Se menciona en todo problema delictivo a la prevención, pero, no tenemos visibles cuáles son las estrategias, metodología para referir cómo hacerlo, actores que la llevarán a cabo. De esto, es importante identificar los multifactores de riesgo que involucran este asunto, específicamente, sobre las “características demográficas y formas de violencia” (Hikal, 2019:13; Romero, 2004)

Es necesario la identificación de Tendencias Predelictivas en regiones, zonas, ciudades y comunidades del país; también es importante hacer difícil la acción criminal, con riesgos y sin provecho; e igual Reducción de Factores de Riesgo donde se involucran la juventud y la reincidencia (Dr. Dante Jaime Haro Reyes). Se deben de buscar claramente las causas que llevan a un criminal a serlo y atacarlas.

Lo cierto es que, independientemente de las causas y factores que llevan a un menor a cometer delito, adquiere una responsabilidad social, moral y penal por sus actos, incluso cuando reinciden; sin embargo, por el hecho de ser menores tienen derechos y medios





de protección con los que se trata de equilibrar la problemática y responsabilidad de la conducta de estos. Con objetivos mayormente sociales en beneficio de los menores infractores y, en este “proceso de judicialización de adolescentes entrarían elementos como: la reparación, la rehabilitación, resocialización y protección” (Cardozo, 2016; Álvarez Correa y Mendoza, 2008). Las implicaciones del Sistema de Responsabilidad Penal para el Adolescente, son ampliamente aplicables; definiéndose (Cardozo, 2016; UNICEF, 2009) como el “conjunto de principios, normas, procedimientos, autoridades judiciales especializadas y entes administrativos que rigen o intervienen en la investigación y juzgamiento de delitos cometidos por personas que tengan entre 14 y 18 años”.

De acuerdo con Cardozo (2016):

Las medidas tomadas por el Sistema de Responsabilidad Penal se verán influenciadas por diferentes aspectos para ser llevadas a cabo por los adolescentes:

- 1) La naturaleza y la gravedad de los hechos.
- 2) La proporcionalidad e idoneidad de las sanciones atendidas, las circunstancias y necesidades del adolescente y las necesidades de la sociedad.
- 3) La edad del adolescente: la ausencia de apoyo familiar combinado con la gravedad del delito, lleva a muchos jueces de conocimiento a inclinarse por la privación de la libertad.
- 4) La aceptación de los cargos por el adolescente.
- 5) El incumplimiento de los compromisos adquiridos con el juez.
- 6) El incumplimiento de las sanciones.

Las medidas que se imponen a los menores por este sistema (Cardozo, 2016) son “la amonestación, la imposición de reglas de conducta, el servicio a la comunidad, libertad vigilada, medio de medio-encierro, privación de la libertad”.

Es necesario el fortaleciendo el capital social Generar las siguientes medidas: apoyar a salir de la criminalidad como la prevención, diagnóstico y estrategias sociales (Dra. Carla Monroy Ojeda).

De igual manera, realizar estudios inter y multidisciplinarios; inter y multifactoriales, como pobreza, desigualdad, olvido, violencia; así como construir programas de prevención, las políticas públicas y criminales de acuerdo con el perfil, cultura y demás características de una sociedad y sus habitantes, además del diagnóstico realizado a dicha sociedad.

No trasladar teorías para solucionar problemas nacionales como la Criminalidad y conductas, aplicadas a otras poblaciones; sino construir las propias de acuerdo con los problemas sociales de localidades, cultura, forma de vida y de pensar de localidades, provincias, Estados, País.

También es necesario identificar causas y consecuencias de migración interna de criminales y otros en proceso de serlo (mayores oportunidades, por ejemplo) (desplazamiento migratorio); así como conocer y analizar los aspectos y espacios vulnerables en los jóvenes delincuentes.

## CONCLUSIONES

La crianza en conjunto con los valores transmitidos, son un factor muy importante en la conducta presente y futura de los menores, pudiendo ser positivo o negativa; de ésta última tenemos múltiples factores de riesgo que, unidos con la vulnerabilidad, se pueden formar criminales a temprana edad.

En la génesis de la conducta ilícita se pueden determinar diversos factores como el familiar, la violencia y el psicosocial; sin embargo, existen casos muy complejos en que es difícil conocer, no solo las razones del porqué iniciaron dicha conducta, sino por qué la continúan.

A pesar de lo anterior, se pueden identificar algunos fenómenos muy importantes que prevalecen en el niño y adolescente, como lo son la dignidad humana fragmentada, donde el indicador principal es la violencia, con una lucha del poder en la familia, sin proyecto de vida, deficiencias en servicios públicos, especialmente escolar; así como la desocupación juvenil; trastornos de conducta y psicológico, entre otros; pero que en ciertos casos complejos, donde es difícil impedir que el menor continúe delinquiendo, porque tienen un “irrefrenable deseo de cometer delito” (Chamorro y Tofiño, 2022:13; Beltrán y Salcedo, 2003:5).

Asimismo, a la criminalidad la convierte en su forma de vida “modus vivendi”, cambiando una realidad (el delito) por una normalización de la conducta donde niegan que las acciones que realizan sean ilícitas, sino que es un modo de ganarse la vida “es un trabajo”, trascendiendo este razonamiento hasta en familias completas que se dedican al comercio sexual.

Los motivos para dedicarse a los actos delictivos son muchos, pero prevalecen los del “sentido de pertenencia” a un grupo y el factor económico.

Los menores en su autoestima baja, poca o nula sensibilidad y empatía por otros, no creen tener oportunidades de vida normales, llegando a ser adictos a la criminalidad, deseando tener control y poder sobre otros.

Así que, factores de riesgo son muchos como lo es el espacio, las oportunidades de delinquir; y, la falta de los protectores les afecta en gran medida; en muchos la falta de la figura paterna, para generar respaldo y tener una identidad propia (no de otros), son determinantes en el desarrollo juvenil y el seguimiento o negación de figuras de autoridad.

Ante la gravedad del problema, se han realizados diversas formas de contrarrestar esta situación, algunas de manera extrema, como lo es la punitiva y otras implementando mecanismos y estrategias auxiliares, protectores, de rehabilitación y reinserción social, como son los programas dedicados a esta finalidad. Sin embargo, avances de mejora no se han llegado a tener, claro que depende mucho del perfil cultural, las políticas públicas y criminales, y que los programas, estrategias y en general cualquier acción, esté encaminada a la realidad social actual. Lo ideal es que exista una política preventiva juvenil para evitar en lo posible, ingresen los menores a la criminalidad.

De igual forma, son necesarias las tendencias predictivas de la criminalidad en cualquier zona, sin enfocarse de manera prejuiciosa solo a las más pobres.

Importante también es, que el adolescente conozca desde temprana edad, las implicaciones sobre su responsabilidad aún siendo menor, sobre los actos ilícitos y sus consecuencias.

Podremos enumerar más acciones que ayudarán a enfrentar, disminuir y prevenir esta problemática, pero lo más importante es el papel que juegan la familia y forma de crianza hacia los menores, sean o vayan camino a ser infractores.

Estudiar y analizar a la sociedad donde prevalecen conductas delictivas de menores en cierta sociedad y su perfil, significa realizarlo desde problemas sociales reales para construir teorías y demás actuaciones aplicables a esa sociedad. Así como, realizar investigación inter y multidisciplinaria.





## REFERENCIAS

- Aguirre T., E.M., Villavicencio A., C. E. (2017). Estilos de crianza en adolescentes con conductas agresivas. En: Conductas disruptivas infantiles y estilos de crianza. Revista Iberoamericana de Psicología: Ciencia y Tecnología, 13(1), 68-71.
- Álvarez Correa, M., y Mendoza, V. (2008). Semillas de cristal. Bogotá: Procuraduría general de la nación.
- American Psychiatric Association (2014). Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales. DSM-5. Ciudad de México: Editorial Médica Panamericana.
- Arias Gallegos, W. L. (2013). Agresión y violencia en la adolescencia: la importancia de la familia. Avances en psicología, 21(1), 23-34.
- Betancurt, A.T., Clavijo K.A. (2023). Pautas de crianza (PC) en una familia extensa desde el enfoque cognitivo conductual: estudio de caso.
- Cardozo Liaño, S.M., (2016). Estudio del proceso de responsabilidad penal en adolescentes reincidentes con medida Libertad Asistida: Percepción de los equipos psicosociales, los padres y los adolescentes (Licenciatura, Tesis, UNIVERSIDAD EXTERNADO DE COLOMBIA).
- Chamorro Arcos, A. C., y Tofiño Lozada, S. V. (2022) Análisis Regional del Comportamiento Criminal en Colombia. Universidad Icesi, Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas, Programa de Economía y Negocios Internacionales. Santiago De Cali.
- Espinosa, P. y Clemente, M. (2008). Entrenamiento en perspectiva social y mejoras cognitivo-conductuales en menores con problemas de conducta. En Sociedad Consumo Sostenibilidad. Actas y textos elaborados a partir del XIII Congreso de Sociología en Castilla. (pp. 170-182) La Mancha.
- Flores, R. (10 de septiembre de 2019). Adolescentes, los sicarios desechables del Narco. Excelsior. <https://www.excelsior.com.mx/nacional/adolescentes-los-sicarios-desechables-del-narco/1335471>
- Gilligan, C. 1982. In a different voice. Psychological theory and women's development. Cambridge: Harvard University Press.
- Hagan, J., A.R. Gillis y J. Simpson. 1985. The class structure of gender and delinquency: toward a power-control theory of common delinquent behavior. American Journal of Sociology, 90, 6: 1151-1178.
- Hernández Quiñónez, G. E. (2020). Prevención de las conductas antisociales en adolescentes en conflicto con la ley no institucionalizados, enfocado en la influencia positiva de la familia (Doctoral dissertation, Universidad de San Carlos de Guatemala).
- Hernández Villota, A.; López Martínez, N., (2020). Revisión de la literatura sobre factores de riesgo psicosocial en Jóvenes con conductas delictivas.
- Hikal Carreón, W. S. (2020). Participación de niños y jóvenes en la criminalidad organizada en México. Revista Jurídica Mario Alario D' Filippo, 12(23).
- Hikal, W. (2018). Explicación de la criminalidad desde los postulados de Enrico Ferri para la articulación de la política criminal. Derecho y Cambio Social, 8.
- Informador (5 de noviembre 2019). Adolescentes sicarios revelan que los atraen vida de lujos y narcocultura. Informador. [https://www.informador.mx/mexico/Adolescentes\\_sicarios-revelan-que-los-atraen-vida-de-lujos-y-narcocultura-20191105-0067.html](https://www.informador.mx/mexico/Adolescentes_sicarios-revelan-que-los-atraen-vida-de-lujos-y-narcocultura-20191105-0067.html)
- Kliksberg, B. (2002). El crecimiento de la criminalidad en América Latina: un tema urgente. Multiciencias, 2(2), 85-91.
- Mebarak, M. R., Castro Annicchiarico, G., Fontalvo Castillo, L., y Quiroz Molineros, N. (2016). Análisis de las pautas de crianza y los tipos de autoridad, y su relación con el surgimiento de conductas criminales: una revisión teórica. Revista criminalidad, 58(3), 61-70.
- Morales Ortega, H., y Castillo Bolaño, J. (2011). Violencia cometida por los adolescentes en la familia o cuando son los hijos los que maltratan Un estudio en la ciudad de Barranquilla, Colombia. Revista Criminalidad, 53(2), 99-121.
- Murillo Morales, O. G. (2015). La crianza de los niños en la familia y la sociedad (Tesis de grado). Universidad de Cuenca. Facultad de Jurisprudencia. Cuenca, Ecuador.
- Peñaherrera, E. (1998). Comportamiento de riesgo Fecha de recepción: 26 de abril de 2013 Fecha de aceptación: 10 de mayo de 2013 34 adolescente: Una aproximación psicosocial. Revista de Psicología de la PUCP, 16(2), 265-293.
- Puga-Torres, I. M., y Echeverría-Villafuerte, J. E. (2017). La familia como factor criminógeno en la sociedad. Polo del conocimiento, 2(5), 392-404.
- Realpe Quintero, M. F., y Serrano Mafllo, A. (2016). La brecha de género en la criminalidad.
- Reolid Rodenas, M. (2017). Criminalidad juvenil y victimología animal: prevención de la victimización. Archivos de Criminología, Seguridad Privada y Criminalística, (18), 48-58.
- Rodríguez, A. (2003). Interacción familiar y conducta antisocial. Boletín de Psicología, 78, 7-19
- Romero, I. (2004). Desvelar la violencia: Una intervención para la prevención y el cambio. Papeles del Psicólogo, Vol. 25, <https://www.redalyc.org/pdf/778/77808803.pdf>
- Ruther, W. (1982). La Criminalidad (o el'Delincuente') a Través de las Definiciones Sociales (o Etiquetamiento). Nuevo Foro Penal, 15, 767.
- Sandoval Ávila, A. (2014). Familia, política e inseguridad pública. Vínculos. Sociología, análisis y opinión, (5), 11-30.
- Serrano Gómez, A. (1969). Herencia y criminalidad. Anuario de Derecho Penal y Ciencias Penales, (3), 511-538.
- UNICEF. (2009). Código de la infancia y la adolescencia. Bogotá: Panamericana.
- Villavicencio Aguilar, C. E., Armijos Piedra, T. R., y Castro Ponce, M. C. (2020). Conductas disruptivas infantiles y estilos de crianza. Revista Iberoamericana de Psicología: Ciencia y Tecnología, 13(1), 138-150.





## XIV. La cultura de paz en la educación media superior: un pilar para la convivencia y el diálogo constructivo

<sup>15</sup>Lucerito de la Paz ORTA CASTILLO

Lolinda HERNÁNDEZ MATA

Héctor Ulises SEGURA ARIAS

Centro de Bachillerato Tecnológico industrial y de servicios No. 87  
Coxcatlán, San Luis Potosí, CP 79860, México

**RESUMEN:** La Nueva Escuela Mexicana (NEM) establece la cultura de paz como un principio fundamental para la formación integral de los estudiantes. La cultura de paz es un conjunto de valores, actitudes y comportamientos que fomentan el respeto a la vida, la solución pacífica de los conflictos y el reconocimiento de la diversidad, con el fin de prevenir la violencia y fortalecer la convivencia armoniosa en la sociedad. En un contexto educativo donde convergen diversas realidades sociales y culturales, fomentar valores como la solidaridad, el respeto y la solución pacífica de conflictos se vuelve esencial para construir entornos escolares armoniosos. Este capítulo analiza la importancia de la cultura de paz en la educación media superior, con énfasis en los estudiantes del CBTis No. 87 del municipio de Coxcatlán, explorando estrategias para su fortalecimiento dentro y fuera del aula, identificando estrategias y desafíos en la consolidación de un ambiente de respeto y convivencia pacífica.

**Palabras Clave:** Cultura de paz, educación media superior, convivencia, diálogo, resolución de conflictos.

### The culture of peace in higher secondary education: a pillar for coexistence and constructive dialogue

**ABSTRACT:** *The New Mexican School (NEM) establishes a culture of peace as a fundamental principle for comprehensive student education. A culture of peace is a set of values, attitudes, and behaviors that foster respect for life, promote the peaceful resolution of conflicts, and acknowledge diversity, thereby preventing violence and promoting harmonious coexistence in society. In an educational context where diverse social and cultural realities converge, fostering values such as solidarity, respect, and the peaceful resolution of conflicts become essential for building harmonious school environments. This chapter examines the significance of a culture of peace in upper secondary education, with a focus on students at CBT No. 87 in the municipality of Coxcatlán. It explores strategies for strengthening it both inside and outside the classroom, identifying strategies and challenges in consolidating an environment of respect and peaceful coexistence.*

**Keywords:** *Culture of peace, upper secondary education, coexistence, dialogue, conflict resolution.*

### INTRODUCCIÓN

En un mundo caracterizado por la diversidad cultural, la globalización y el crecimiento de conflictos de diversas índoles, la cultura de paz se ha convertido en un eje fundamental para la construcción de sociedades más justas e inclusivas. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) define la cultura de paz como un conjunto de valores, actitudes y comportamientos que rechazan la

violencia y promueven la resolución pacífica de conflictos, el diálogo y la cooperación entre las personas. En este contexto, la educación juega un papel primordial, ya que desde las aulas se pueden fortalecer los valores necesarios para la convivencia armónica y el desarrollo de habilidades sociales que fomenten el respeto mutuo y la solución no violenta de conflictos.

La cultura de paz es fundamental en la sociedad actual porque permite erradicar la violencia estructural, simbólica y directa que afecta a diversas comunidades en el mundo. Su aplicación en la educación busca preparar a los jóvenes para enfrentar desafíos sociales con una visión basada en el diálogo, la empatía y la justicia social. De este modo, la formación de estudiantes con una mentalidad pacífica contribuye al fortalecimiento del tejido social y a la prevención de conductas violentas en diferentes ámbitos.

Bajo esta perspectiva, la Nueva Escuela Mexicana (NEM) incorpora la cultura de paz como un principio rector dentro del sistema educativo. La NEM tiene como objetivo la formación de ciudadanos comprometidos con el bienestar social, capaces de ejercer su papel dentro de la sociedad con un enfoque de equidad, respeto y colaboración. Este modelo educativo promueve el desarrollo de competencias socioemocionales que permitan a los estudiantes aprender a convivir en un ambiente de armonía y tolerancia, reconociendo la diversidad y promoviendo la inclusión.

Uno de los pilares fundamentales de la NEM es la creación de ambientes escolares seguros y democráticos, en los cuales se prioricen el respeto a los derechos humanos y la resolución pacífica de conflictos. A través de estrategias pedagógicas innovadoras, los docentes desempeñan un papel clave en la implementación de metodologías que fomenten la reflexión crítica, la participación y la cooperación entre los estudiantes. La cultura de paz en la NEM no solo busca transformar la forma en que los jóvenes se relacionan en el ámbito escolar, sino también generar un impacto positivo en la sociedad en general.

El CBTis No. 87 del municipio de Coxcatlán ha sido seleccionado como objeto de estudio debido a su papel representativo dentro del sistema de educación media superior en la región Huasteca del estado de San Luis Potosí. Esta institución alberga una población estudiantil de 684 jóvenes provenientes de distintos contextos socioeconómicos y culturales. La aplicación de la cultura de paz en este centro educativo es fundamental para la formación integral de los estudiantes, quienes enfrentarán desafíos en su vida académica, social y profesional que requerirán habilidades de resolución pacífica de conflictos y trabajo en equipo.

Además, el CBTis No. 87 ha sido testigo de diversas dinámicas de convivencia que requieren ser fortalecidas mediante estrategias pedagógicas efectivas. En este sentido, la investigación busca analizar la percepción de los estudiantes

<sup>15</sup> luceritodelapaz.orta.cb87@dgeti.sems.gob.mx





sobre la cultura de paz, identificar desafíos en su implementación y proponer estrategias para consolidarla en el entorno escolar. Con base en esta información, se podrán diseñar intervenciones educativas que contribuyan al mejoramiento de la convivencia escolar y a la formación de ciudadanos comprometidos con la paz y el respeto a la diversidad.

El presente estudio, por lo tanto, tiene como finalidad aportar conocimiento sobre la cultura de paz en el contexto de la educación media superior y generar propuestas que faciliten su implementación en la práctica educativa. A través de un análisis detallado de la situación en el CBTis No. 87, se pretende ofrecer recomendaciones basadas en evidencia para fortalecer la cultura de paz en la comunidad escolar y, por extensión, en la sociedad en su conjunto.

## MARCO TEÓRICO

### *Valores, Actitudes y Comportamientos que Promueven la Cultura de Paz*

La cultura de paz se fundamenta en valores como el respeto, la justicia, la equidad, la solidaridad y la tolerancia. Según la UNESCO (2021), estos valores son esenciales para fomentar sociedades pacíficas y sostenibles. Las actitudes que respaldan estos valores incluyen la empatía, la apertura al diálogo y la disposición para resolver conflictos de manera pacífica. Los comportamientos asociados comprenden la cooperación, la comunicación efectiva y la participación en iniciativas comunitarias que promuevan la paz.

La Secretaría de Educación Pública (SEP) de México, a través de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), enfatiza la importancia de inculcar estos valores y actitudes en los estudiantes. La NEM busca desarrollar una educación integral que forme ciudadanos comprometidos con la transformación social y la convivencia armónica (SEP, 2022).

### *Diálogo Constructivo, Solidaridad y Resolución No Violenta de Conflictos*

El diálogo constructivo es una herramienta clave para la construcción de la paz, ya que permite a las personas expresar sus ideas y sentimientos de manera abierta y respetuosa, facilitando la comprensión mutua y la búsqueda de soluciones consensuadas. La solidaridad, entendida como el apoyo y la colaboración entre individuos y grupos, refuerza los lazos comunitarios y promueve la cohesión social. La resolución no violenta de conflictos implica abordar las diferencias y disputas mediante métodos pacíficos, evitando el uso de la violencia y buscando soluciones que satisfagan a todas las partes involucradas.

La UNESCO (2021) destaca que la educación debe promover el desarrollo de competencias que permitan a los estudiantes participar activamente en la construcción de sociedades pacíficas, justas e inclusivas. Esto incluye habilidades para el diálogo, la mediación y la resolución pacífica de conflictos.

### *Importancia del Respeto a las Diferencias en Contextos Educativos de Educación Media Superior*

En el ámbito de la educación media superior, el respeto a las diferencias es fundamental para crear un ambiente inclusivo y equitativo. La diversidad cultural, étnica, religiosa y de género en las aulas ofrece una oportunidad para que los estudiantes aprendan a valorar y respetar las distintas perspectivas y experiencias de sus compañeros. La NEM promueve la inclusión y el respeto a la diversidad como principios rectores de su modelo educativo, buscando garantizar que todos los estudiantes tengan acceso a una educación de calidad en un ambiente seguro y

respetuoso (SEP, 2022).

La implementación de programas y actividades que fomenten la interculturalidad y el reconocimiento de la diversidad contribuye a la formación de ciudadanos globales, capaces de interactuar y colaborar en contextos multiculturales. La UNESCO (2021) subraya la importancia de la educación para la ciudadanía mundial, que prepara a los estudiantes para enfrentar desafíos globales y promover la paz y los derechos humanos.

### *Dinámica Sociocultural de las Familias en el Municipio de Coxcatlán y Comunidades Cercanas*

El municipio de Coxcatlán se ubica en el estado de San Luis Potosí, presenta una dinámica sociocultural caracterizada por una población predominantemente rural, con tradiciones ancestrales muy arraigadas y valores comunitarios. Según datos del Gobierno de México (2021), Coxcatlán cuenta con una población de aproximadamente 15,660 habitantes, la estructura familiar en la región suele ser extensa, con una fuerte interdependencia entre los miembros de la familia y una marcada influencia de las tradiciones y costumbres de la región.

La economía del municipio se basa principalmente en actividades agrícolas y artesanales, lo que refleja una estrecha relación con el entorno natural y una valorización de los conocimientos y prácticas tradicionales. Sin embargo, la región enfrenta desafíos relacionados con la pobreza y la marginación, lo que impacta en el acceso a servicios básicos y oportunidades educativas (Gobierno de México, 2021).

### *Contexto Sociocultural y Académico de los Estudiantes del CBTis No. 87*

El Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios No. 87 (CBTis No. 87), ubicado en Coxcatlán, San Luis Potosí, es una institución educativa que actualmente atiende a 684 jóvenes de la región en el nivel medio superior. La población estudiantil refleja la diversidad cultural y social del municipio y sus alrededores. Las conductas de los estudiantes están influenciadas por los valores y tradiciones familiares, así como por los usos y costumbres comunitarias.

La vida de los estudiantes del CBTis No. 87 está marcada por diversos factores sociales y económicos que influyen en su desarrollo académico y personal. La mayoría de los alumnos provienen de familias que dependen de actividades agropecuarias, comercio local o pequeños negocios familiares. En muchos casos, los jóvenes combinan sus estudios con responsabilidades en el hogar o el trabajo, lo que representa un reto significativo para su desempeño académico.

En el aspecto educativo, los estudiantes del CBTis No. 87 muestran un alto sentido de identidad con su institución y con la comunidad en la que se desenvuelven. Sin embargo, se enfrentan a desafíos como el acceso limitado a recursos tecnológicos, la necesidad de desplazamientos largos desde comunidades alejadas y, en algunos casos, la falta de apoyo familiar para continuar con su formación académica. A pesar de estas barreras, la mayoría de los estudiantes manifiestan un fuerte interés por el aprendizaje y el desarrollo de habilidades técnicas que les permitan mejorar sus oportunidades laborales.

La implementación de programas educativos que integren los valores y prácticas culturales locales, al tiempo que fomenten el respeto a la diversidad y la resolución pacífica de conflictos, es esencial para fortalecer el tejido social y promover el desarrollo sostenible en la región. La Nueva Escuela Mexicana (NEM) enfatiza la importancia de desarrollar competencias





socioemocionales en los estudiantes, promoviendo actitudes de respeto, empatía y colaboración (SEP, 2022). Estos principios buscan generar una comunidad escolar más incluyente, donde se priorice la convivencia pacífica y el diálogo como herramienta para la solución de conflictos.

En el ámbito de la convivencia escolar, se ha identificado la necesidad de fortalecer estrategias que promuevan la equidad de género, el respeto a la diversidad cultural y la participación de los estudiantes en proyectos comunitarios. Programas como la mediación escolar y los talleres de resolución pacífica de conflictos han sido implementados con resultados positivos, permitiendo a los estudiantes adquirir herramientas para la negociación y el entendimiento mutuo.

Asimismo, la interacción entre los estudiantes del CBTis No. 87 y la comunidad es fundamental para su formación. Muchos de ellos participan en actividades de servicio social y proyectos de impacto comunitario, lo que refuerza su sentido de pertenencia y compromiso con la mejora de su entorno. La colaboración entre la escuela, las familias y las autoridades locales ha permitido el desarrollo de iniciativas enfocadas en la cultura de paz, con el objetivo de reducir conductas violentas y fomentar el respeto mutuo dentro y fuera del aula.

En términos de aspiraciones futuras, un porcentaje significativo de los estudiantes del CBTis No. 87 busca continuar con estudios superiores en universidades dentro o fuera del estado. No obstante, factores como la situación económica y la falta de acceso a becas o apoyos financieros representan obstáculos para algunos. Es por ello que la institución ha trabajado en la promoción de programas de orientación vocacional y en la vinculación con instituciones de educación superior y el sector productivo para ampliar las oportunidades de los egresados.

## METODOLOGÍA

El estudio llevado a cabo adoptó un enfoque mixto, lo que permitió analizar tanto datos numéricos como información descriptiva obtenida a través de la interacción con los estudiantes. El componente cuantitativo facilita la recolección de datos estadísticos sobre la percepción de la cultura de paz en el plantel, mientras que el componente cualitativo permite explorar en profundidad las experiencias y opiniones de los participantes.

El método cuantitativo se aplicó mediante encuestas estructuradas dirigidas a los estudiantes del CBTis No. 87. Por otro lado, el enfoque cualitativo se llevó a cabo a través de entrevistas semiestructuradas y observación participante, permitiendo un análisis más detallado de las actitudes y comportamientos relacionados con la convivencia escolar y la resolución pacífica de conflictos.

Para garantizar la validez y confiabilidad de la información recopilada, se utilizaron las siguientes técnicas de recolección de datos:

- Se diseñó un cuestionario con preguntas cerradas y de escala Likert para medir la percepción de los estudiantes sobre la cultura de paz, sus experiencias en la resolución de conflictos y su participación en actividades que promuevan la convivencia pacífica. Se aplicó a una muestra representativa de estudiantes de diferentes semestres y especialidades.
- Se realizaron entrevistas a docentes y estudiantes con el objetivo de profundizar en las experiencias y perspectivas sobre la implementación de estrategias de cultura de paz en el plantel. Estas entrevistas

permitieron identificar los principales desafíos y oportunidades en la promoción de la convivencia pacífica.

- Se llevaron a cabo sesiones de observación en espacios escolares clave, como salones de clases, áreas recreativas y reuniones de estudiantes, para analizar la dinámica de interacción y la aplicación de los valores de la cultura de paz en la vida cotidiana del plantel.
- Se revisaron planes de estudio, reglamentos escolares y documentos institucionales para evaluar las estrategias formales establecidas para fomentar la cultura de paz en el CBTis No. 87 y su alineación con los principios de la NEM y la UNESCO.

La población objeto de estudio está conformada por los 684 estudiantes que cursan sus estudios en el CBTis No. 87, una institución de educación media superior ubicado en Coxcatlán, San Luis Potosí. La comunidad estudiantil se caracteriza por su diversidad sociocultural, reflejando la realidad del municipio y de las comunidades cercanas.

El CBTis No. 87 cuenta con una oferta educativa técnica en de 5 especialidades (secretariado y bilingüe, contabilidad, soporte y mantenimiento de equipo de cómputo, programación y electricidad), lo que brinda a los estudiantes herramientas para su incorporación al mercado laboral o continuidad de sus estudios en nivel superior. Sin embargo, muchos de los jóvenes enfrentan desafíos como la necesidad de combinar el estudio con actividades laborales o el acceso limitado a recursos tecnológicos y académicos.

Para el análisis, se seleccionó una muestra representativa de 150 estudiantes, asegurando la inclusión de diferentes edades, géneros y especialidades académicas. Se tomaron en cuenta criterios como la participación activa en actividades escolares, el nivel de interacción en la comunidad educativa y la disposición para compartir experiencias personales sobre la cultura de paz.

Para garantizar la confidencialidad y el respeto a los participantes, se obtuvo el consentimiento informado de los estudiantes antes de la aplicación de encuestas y entrevistas. Se aseguró el anonimato en la publicación de los resultados y se cumplieron los principios éticos establecidos en la investigación educativa.

Los datos cuantitativos obtenidos a través de encuestas fueron analizados utilizando herramientas de estadística descriptiva, con el fin de identificar patrones y tendencias en las percepciones y actitudes de los estudiantes respecto a la cultura de paz. Se calcularon porcentajes y medidas de tendencia central para comparar respuestas y evaluar el impacto de las estrategias implementadas.

Los datos cualitativos de entrevistas y observaciones fueron analizados mediante un enfoque de codificación temática, lo que permitió categorizar las respuestas y extraer hallazgos significativos sobre la convivencia escolar, la percepción del conflicto y la aplicación de valores de la cultura de paz.

## RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los hallazgos obtenidos reflejan una diversidad de perspectivas entre estudiantes, docentes, directivos y personal de apoyo, lo que permite una comprensión integral del estado actual y de las acciones necesarias para consolidar un ambiente escolar armónico y respetuoso.





### Percepción de los Estudiantes sobre la Cultura de Paz

Los resultados de las encuestas indican que el 78% de los estudiantes consideran importante la promoción de la cultura de paz dentro del plantel, mientras que un 65% señalan que han experimentado algún tipo de conflicto interpersonal en la escuela. De estos, el 40% afirma que las diferencias se resolvieron a través del diálogo, mientras que el 35% indicó que los problemas persistieron por falta de estrategias de mediación efectiva.

Las entrevistas cualitativas revelaron que muchos estudiantes identifican la falta de comunicación y la intolerancia como factores clave que generan conflictos. Además, se evidenció una preocupación por la presencia de actitudes discriminatorias basadas en género, nivel socioeconómico o procedencia de comunidades rurales. Aunque la mayoría de los alumnos reconocen la importancia del respeto y la empatía, muchos manifestaron la necesidad de recibir mayor orientación y capacitación sobre estrategias de resolución pacífica de conflictos.

El análisis de los datos obtenidos a través de encuestas y entrevistas revela que los estudiantes del CBTis No. 87 reconocen la importancia de la cultura de paz en la convivencia escolar. Sin embargo, persisten actitudes y comportamientos que pueden obstaculizar su pleno desarrollo, como la normalización de conflictos y la falta de espacios de diálogo efectivo.

A pesar de la implementación de estrategias educativas, un porcentaje significativo de los encuestados considera que la violencia verbal y la discriminación son problemas recurrentes dentro del plantel. Esto concuerda con estudios previos sobre cultura de paz en la educación media superior (Galtung, 2020), donde se destaca que la percepción de paz no siempre se traduce en prácticas cotidianas.

Actualmente, el CBTis No. 87 ha implementado diversas estrategias para promover la cultura de paz, incluyendo:

- Charlas y conferencias sobre convivencia pacífica, dirigidas por especialistas en psicología y educación socioemocional (Figura 1).
- Talleres de resolución de conflictos, enfocados en la mediación y la negociación como mecanismos de solución pacífica (Figura 2).
- Programa de tutorías, donde estudiantes con mayor desempeño académico apoyan a sus compañeros, fortaleciendo el trabajo colaborativo (Figura 4).
- Actividades extracurriculares como eventos deportivos, el desarrollo de un campo de girasoles, que fomentan el trabajo en equipo y la integración social (Figura 3).

Para mejorar estos esfuerzos, se recomienda la inclusión de programas de mediación escolar, como lo proponen Lederach (2019) y UNESCO (2021), quienes destacan la importancia de capacitar a los estudiantes como agentes de cambio en la resolución de conflictos. Asimismo, se sugiere implementar metodologías de aprendizaje basado en proyectos, donde los estudiantes participen activamente en la construcción de ambientes pacíficos.

Los docentes como directivos coinciden en la necesidad de reforzar estas iniciativas con acciones más estructuradas y continuas.

Entre las estrategias propuestas se encuentran:

- a) Creación de un programa formal de mediación escolar, en el cual estudiantes capacitados en resolución de conflictos puedan fungir como mediadores en disputas menores.

- b) Incorporación de la cultura de paz en el plan de estudios, mediante asignaturas específicas o transversales en diversas materias.
- c) Formación docente en estrategias de convivencia pacífica, facilitar a docentes capacitación en el tema, para que puedan orientar a los alumnos en la resolución de problemas de manera efectiva.



Figura 3. Conferencia prevención de adicciones.



Figura 4. Convivencia de hábitos saludables.



Figura 5. Torneos deportivos institucionales.



Figura 6. Trabajo colaborativo campo de girasoles.

Desde la perspectiva de los estudiantes, los principales retos en la promoción de la cultura de paz incluyen:

- Algunos alumnos consideran que ciertos comportamientos agresivos son parte de la dinámica social cotidiana, lo que dificulta su erradicación, es decir, se han normalizado erróneamente las conductas violentas.
- La ausencia de espacios de expresión y diálogo, donde los estudiantes puedan discutir abiertamente sus preocupaciones limita la posibilidad de abordar los conflictos de manera proactiva.
- Situaciones de violencia en la comunidad pueden reflejarse en el comportamiento de algunos alumnos dentro del plantel.

Por otro lado, una de las oportunidades identificadas es el alto grado de interés de los estudiantes en la promoción de valores como el respeto y la empatía. Según los resultados de las encuestas, más del 70% de los participantes estarían dispuestos a formar parte de iniciativas enfocadas en fortalecer la cultura de paz dentro de la institución. Este hallazgo coincide con estudios





recientes (Gobierno de México, 2022) que destacan el papel de los jóvenes como protagonistas en la construcción de sociedades más inclusivas.

Desde la perspectiva docente y directiva, los retos incluyen:

- Algunos miembros de la comunidad educativa pueden mostrar resistencia a la implementación de nuevas metodologías para la solución pacífica de conflictos.
- Existe una necesidad de formación constante para el personal educativo en metodologías de mediación y cultura de paz.
- La falta de presupuesto para programas específicos dificulta la realización de actividades complementarias.

A pesar de estos desafíos, también se identificaron importantes oportunidades:

- Existe un interés y disposición generalizada entre los alumnos para participar en iniciativas que promuevan la convivencia pacífica.
- Directivos y docentes han manifestado su compromiso con la implementación de programas enfocados en la cultura de paz.
- La integración de herramientas digitales en la educación puede facilitar la difusión de contenidos y la participación en foros de discusión y capacitación en línea.

**Tabla 1.** Áreas propuestas para investigaciones futuras.

Tema de investigación	Descripción
Efectividad de los programas de educación socioemocional	Analizar el impacto de las estrategias de educación socioemocional en la reducción de la violencia escolar y en la mejora del clima escolar.
Influencia del entorno familiar y comunitario en la cultura de paz	Investigar cómo los valores y actitudes transmitidos en el hogar y la comunidad influyen en las prácticas de convivencia de los estudiantes.
Rol de las TIC en la promoción de la cultura de paz	Explorar el uso de plataformas digitales y redes sociales como herramientas para la educación en valores y la resolución pacífica de conflictos.
Percepción y actitud de los docentes ante la cultura de paz	Examinar las barreras y oportunidades que enfrentan los docentes al implementar estrategias de cultura de paz en el aula.
Comparación entre diferentes modelos educativos	Realizar estudios comparativos entre distintas instituciones y modelos educativos para identificar buenas prácticas y estrategias efectivas en la promoción de la cultura de paz.
Impacto de la cultura de paz en el rendimiento académico y bienestar estudiantil	Evaluar cómo un ambiente escolar basado en la convivencia pacífica y el respeto influye en el desempeño académico y en el bienestar emocional de los estudiantes.

A la luz de los resultados, es necesario reflexionar sobre por qué, a pesar de los esfuerzos institucionales, persisten actitudes discriminatorias y conflictivas en algunos espacios educativos.

De acuerdo con Lederach (2019), la cultura de paz no puede imponerse desde estructuras externas, sino que debe construirse desde las relaciones interpersonales y la participación de la comunidad.

La normalización de la violencia en algunos contextos también juega un papel crucial. Como lo señala Galtung (2020), la paz no es solo la ausencia de violencia directa, sino también la eliminación de formas estructurales y culturales de violencia que perpetúan la exclusión y la desigualdad. En este sentido, los esfuerzos de la comunidad escolar del CBTis No. 87 deben enfocarse no solo en prevenir conflictos, sino en transformar las prácticas cotidianas que los generan.

Dado que la cultura de paz es un campo de estudio en constante evolución, en la tabla 1, se identifican diversas áreas que pueden ser exploradas en futuras investigaciones para fortalecer su implementación en la educación media superior.

Se sugiere la integración de forma inmediata un programa de sensibilización, donde estudiantes, docentes y personal administrativo participen en procesos de formación continua en cultura de paz. Esto permitirá una aplicación más efectiva de los principios de la Nueva Escuela Mexicana y una mejora sustancial en la convivencia escolar del CBTis No. 87.

## CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

La forma de vida de los estudiantes del CBTis No. 87 está determinada por una combinación de factores familiares, comunitarios y económicos que influyen en su desarrollo académico y social. A pesar de los desafíos que enfrentan, estos jóvenes demuestran un fuerte sentido de identidad y compromiso con su educación.

La implementación de estrategias que fomenten la cultura de paz y la inclusión educativa resulta clave para su formación integral y su futuro desempeño como ciudadanos responsables y comprometidos con su comunidad.

El enfoque mixto adoptado en este estudio permitió obtener una visión integral de la cultura de paz en el CBTis No. 87, combinando datos cuantitativos sobre percepciones generales con información cualitativa que profundiza en las experiencias y desafíos de los estudiantes. La triangulación de métodos aseguró la validez de los resultados y proporcionó una base sólida para el diseño de estrategias de mejora en la institución.

La implementación de la cultura de paz en la comunidad educativa del CBTis No. 87 ha evidenciado su relevancia para la construcción de un ambiente escolar armónico, basado en el respeto, la empatía y el diálogo. A partir de los hallazgos obtenidos en el estudio, se puede afirmar que, si bien los estudiantes muestran una predisposición favorable hacia los valores de la convivencia pacífica, aún persisten actitudes y comportamientos influenciados por la normalización de la violencia en el entorno social y familiar.

El impacto de la cultura de paz en la comunidad escolar se refleja en la reducción de conflictos, en la mejora de las relaciones interpersonales entre estudiantes y docentes, y en la promoción de un sentido de pertenencia e identidad institucional. No obstante, es fundamental fortalecer las estrategias para consolidar estos logros y enfrentar los desafíos que aún prevalecen.

Uno de los principales obstáculos identificados es la resistencia al cambio en algunos sectores de la comunidad, donde las prácticas autoritarias siguen siendo consideradas como mecanismos de disciplina efectivos. Esto resalta la necesidad de seguir promoviendo una transformación cultural dentro del plantel, alineada con los principios de la Nueva Escuela Mexicana





(NEM), la cual enfatiza la formación integral del estudiante con base en valores y derechos humanos.

**Tabla 2** Estrategias clave para un cambio significativo en el CBTis No. 87.

<b>Estrategia:</b>	<b>Justificación:</b>
Capacitación docente continua	Es esencial que los docentes reciban formación específica en mediación escolar, resolución de conflictos y educación emocional. Talleres, cursos y seminarios pueden ser espacios adecuados para que los docentes fortalezcan sus habilidades y adquieran nuevas metodologías para la enseñanza de la convivencia pacífica.
Creación de espacios de diálogo y mediación	Implementar círculos de diálogo, grupos de mediación estudiantil y espacios de escucha activa dentro del plantel contribuirá a que los estudiantes aprendan a gestionar sus conflictos de manera pacífica y respetuosa.
Fortalecimiento del currículo con enfoque en cultura de paz	La integración de asignaturas o módulos específicos sobre convivencia pacífica, derechos humanos y resolución de conflictos permitirá que los estudiantes desarrollen habilidades clave para la vida en sociedad. Además, se recomienda incluir actividades prácticas y participativas, como debates, simulaciones y estudios de caso.
Participación de la comunidad escolar	Involucrar a los padres de familia y a los miembros de la comunidad en la promoción de la cultura de paz es fundamental para asegurar su impacto a largo plazo. Jornadas de sensibilización, conferencias y talleres dirigidos a las familias pueden contribuir a que los valores de la paz y la convivencia trasciendan el entorno escolar.
Uso de herramientas tecnológicas y redes sociales	Las plataformas digitales pueden desempeñar un papel clave en la promoción de la cultura de paz. La creación de campañas en redes sociales, foros virtuales de diálogo y aplicaciones educativas enfocadas en la resolución de conflictos pueden ampliar el alcance de estas estrategias.
Evaluación y monitoreo de las estrategias implementadas	Es importante establecer mecanismos de seguimiento y evaluación que permitan medir el impacto de las acciones realizadas. Encuestas periódicas, grupos focales y análisis de casos pueden proporcionar información valiosa para realizar ajustes y mejorar continuamente los programas.

Otro aspecto relevante es la percepción de los estudiantes sobre

la resolución pacífica de conflictos. Aunque se han implementado iniciativas para fomentar el diálogo y la mediación, es necesario consolidar espacios donde los estudiantes puedan expresar sus inquietudes y preocupaciones sin temor a represalias. Asimismo, se ha detectado que algunos alumnos carecen de herramientas para gestionar sus emociones y resolver diferencias de manera asertiva, lo que subraya la importancia de reforzar las estrategias de educación socioemocional dentro del currículo escolar.

Para consolidar la cultura de paz en el CBTis No. 87 y en la educación media superior en general, en la tabla 2 se proponen diversas estrategias clave para lograr un cambio significativo en la dinámica escolar, enfocadas en la formación docente, la participación estudiantil y la integración de programas institucionales.

La promoción de la cultura de paz en la educación media superior es una tarea fundamental para la formación de ciudadanos responsables y comprometidos con la construcción de una sociedad más justa y equitativa. La implementación de estrategias que fomenten el diálogo, la resolución pacífica de conflictos y el respeto a la diversidad contribuirá no solo a la mejora del ambiente escolar, sino también al desarrollo integral de los estudiantes. A través de una colaboración efectiva entre docentes, estudiantes, familias y comunidad, es posible consolidar un modelo educativo que priorice la paz como un pilar esencial para la convivencia y el progreso social.

## REFERENCIAS

- Galtung, J. (2020). Paz por medios pacíficos: La paz y el conflicto, el desarrollo y la civilización. Routledge.
- Gobierno de México. (2021). Información Demográfica y Social del Municipio de Coxcatlán. Recuperado de <https://www.coxcatlan-slp.gob.mx/index.php/ubicacion>
- Gobierno de México. (2022). Programa Nacional de Convivencia Escolar. Secretaría de Educación Pública.
- Lederach, J. P. (2019). El abecé de la paz y los conflictos. Fondo de Cultura Económica.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2021). Educación para la paz y la convivencia escolar. Naciones Unidas.
- Secretaría de Educación Pública. (2022). La Nueva Escuela Mexicana: Principios y Orientación Pedagógica. Recuperado de [https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/13634/1/images/030623\\_La%20Nueva%20Escuela%20Mexicana\\_orientaciones%20para%20padres%20y%20comunidad%20en%20](https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/13634/1/images/030623_La%20Nueva%20Escuela%20Mexicana_orientaciones%20para%20padres%20y%20comunidad%20en%20)





## XV. La educación en bienestar animal, promotor de la armonía social

<sup>16</sup>Lillian D GARCIA NAVEDO

Movimiento Social Pro-Bienestar Animal MOSPBA  
Dorado, Puerto Rico, 00646

**RESUMEN:** El capítulo aborda la relación entre el bienestar animal y la paz social, destacando cómo la educación en bienestar animal contribuye a construir sociedades más justas y pacíficas. Se enfatiza que el respeto hacia los animales fomenta la empatía y reduce la violencia, ya que el maltrato animal está vinculado a otras formas de agresión social. La educación temprana en el respeto a los animales puede disminuir comportamientos violentos y promover la convivencia armoniosa. Iniciativas en países como Colombia y Puerto Rico demuestran el impacto positivo de integrar estos temas en programas educativos, logrando una mayor conciencia social y reducción del maltrato. Además, se destaca el valor terapéutico de los animales en contextos de salud mental y su papel en el fortalecimiento comunitario. Se proponen acciones educativas para distintos niveles escolares, como visitas a refugios, talleres de protección animal y actividades comunitarias. La colaboración interinstitucional y el compromiso de gobiernos, organizaciones y ciudadanos son fundamentales para consolidar el bienestar animal como un pilar de la cultura de paz. En definitiva, el bienestar animal no solo es un acto de compasión, sino un componente esencial en la promoción de una convivencia pacífica y respetuosa.

**Palabras clave:** Bienestar animal, Educación para la paz, Empatía, Convivencia armoniosa, Responsabilidad social.

### Animal welfare education, promoter of social harmony

**ABSTRACT:** *This chapter examines the relationship between animal welfare and social peace, highlighting how education about animal welfare contributes to the creation of more just and peaceful societies. It states that respecting animals fosters empathy and can reduce violence, as animal abuse is often linked to other forms of social aggression. Teaching respect for animals from a young age can help decrease violent behavior and foster harmonious coexistence. Successful initiatives in countries such as Colombia and Puerto Rico demonstrate the positive impact of incorporating animal welfare topics into educational programs, resulting in increased social awareness and a decrease in animal abuse. The chapter also highlights the therapeutic benefits of animals in mental health settings and their role in fostering community resilience. It suggests educational activities suitable for various school levels, such as visits to shelters, animal protection workshops, and community projects. The collaboration of institutions and the commitment of governments, organizations, and citizens are crucial in establishing animal welfare as a fundamental component of a culture of peace. Ultimately, promoting animal welfare is an act of compassion and a vital aspect of fostering peaceful and respectful coexistence.*

**Keywords:** *Animal welfare, peace education, empathy, harmonious coexistence, and social responsibility.*

### INTRODUCCIÓN

La educación de la paz es un concepto moderno que nace luego de la segunda guerra mundial y se desarrolló más aun en el siglo XX promoviendo un enfoque de coexistencia pacífica y relaciones respetuosas. Esta se apoya en principios de respeto, igualdad y sana convivencia entre los seres humanos y seres vivos. Desde esa perspectiva podemos relacionar la estrecha relación al bienestar animal porque ambas vertientes procuran el cuidado y valoración de todo ser vivo. Según Johan Galtung, con el Enfoque Integral de la Educación para la Paz el plantea una enseñanza más allá de prevenir la violencia, sino enfocándose en el desarrollo de una cultura de paz dinámica y positiva. Este enfoque busca enseñar a los estudiantes a no solo manejar los conflictos, sino también a cambiar las estructuras sociales injustas que perpetúan la violencia y la discriminación.

Cuando hablamos de Bienestar Animal muchas veces solo lo asociamos con las personas que tienen mascotas o simplemente con los apasionados por los animales, y obviamos la connotación positiva que trae; la realidad es que conocer y aprender de su función en la sociedad nos mostrará los beneficios que pueden tener, además, de crear una sana convivencia. De entrada, es importante reconocer que los animales son seres sintientes y que tienen un lugar en nuestra sociedad, tanto así que el 1978 se crea la Declaración Universal de los Derechos de los Animales con el propósito de reconocerlos y sobre todo respetarlos. Mediante el conocimiento podemos entender y crear conciencia del trato adecuado a los animales, proteger a las especies en peligro de extinción, prevención del maltrato y desarrollar empatía hacia otro ser vivo. Cuando educamos a temprana edad podemos confiar que las próximas generaciones estarán más conscientes del respeto a los animales (1985. Kellert y Felthous, "Childhood Socialization and the Development of Empathy toward Animals"). El propósito dual de este escrito es que podamos reconocer a los animales como parte de la sociedad, los beneficios que traen y el respeto que merecen.

Existen otros países en Latinoamérica que han evolucionado no tan solo en temáticas sino en acciones dentro del bienestar animal. Tenemos a Colombia quien se caracteriza por tener una fuerte pilar dentro de la educación no solo a la ciudadanía sino en términos de educación superior. Universidades con grados en zootecnia, medicina veterinaria. Adicional, desde el 2016 con la Ley 1774 para "Protección a los animales" y reconoce que los animales son seres sintientes, por lo que se prohíbe el maltrato y establece normas para su protección.

### Importancia de la educación

La educación puede desempeñar un papel importante en la creación de una sociedad compasiva y solidaria que asuma una responsabilidad benigna hacia nosotros mismos, hacia los demás, hacia nuestros compañeros animales y hacia la Tierra (World Animal Net, 2017). No podemos dejar de reconocer que en los últimos años se ha visto un incremento en los temas de que atañen

<sup>16</sup> liliangn10@gmail.com





al bienestar animal y que son más los que incursionan en la necesidad de educar en relación con el mismo. Con propósitos como control de sobrepoblación animal, disminución de enfermedades, evitar el maltrato y abandono, entre otros, pero con un mismo fin al final del día, reconocer a los animales en nuestro entorno.

Transformar y desarrollar una sociedad en todas sus áreas depende en gran manera de la instrucción que reciben, iniciativas de organizaciones, industrias, universidades y gobiernos ya incluyen temáticas en bienestar animal. La organización UNESCO como parte de contribuir a la paz, ha desarrollado una Agenda Mundial de la Educación 2030 para impulsar el aprendizaje y la igualdad en el mundo; estos detalles solo nos dejan ver que necesitamos una sociedad educada porque sin ella seríamos una sociedad desvaída.

Para reconocer la importancia de la educación y el impacto que tiene en la sociedad podemos hacerlo mediante el conocimiento de La teoría del "Link" o en español conocida como "El Vínculo" que describe la conexión que existe entre la crueldad hacia los animales y la violencia intrafamiliar, que incluye el abuso infantil, la violencia doméstica y la criminalidad. Este estudio y aceptación de esta conexión comenzó para el siglo XX, pero tuvo mayor exposición durante los años 80 cuando diversas disciplinas como la psicología comenzaron a estudiarla. Entre los estudios más relevantes encontramos a Ascione y Lockwood, ellos investigaron cómo los niños que maltratan animales tienen mayor probabilidad de desarrollar comportamientos violentos (1983). Encontraron que el 88% de los hogares con violencia doméstica también habían reportado algún abuso animal, es decir, 9 de cada 10 familia. Mediante el desarrollo de estrategias educativas que ayuden a fomentar el respeto y empatía hacia otros seres vivos se denotara considerablemente en la disminución de conductas violentas en la adultez.

En acciones consecutivas, el *Federal Bureau of Investigation* mejor conocido como el FBI incluyó la crueldad hacia los animales con un indicador en la evaluación de los perfiles criminales (1997) y luego se estableció que todo acto de crueldad contra los animales será clasificado como delitos graves (2017).

La relación entre el bienestar animal y educación de la paz se refleja en la manera que una sociedad trata a los seres sensibles como los animales. Estudios han demostrado que la violencia contra los animales puede estar asociada a otras formas de agresión, lo que distingue la importancia de educar sobre el respeto a toda forma de vida. Incluir programas de concienciación en las comunidades no solo estamos protegiendo a los animales, sino que también a reducir la violencia intrafamiliar. Además, es necesario que los gobiernos implementen políticas públicas que promuevan la responsabilidad ciudadana en el trato hacia los animales. Los medios de comunicación son clave, ya que pueden ayudar a visibilizar la importancia del bienestar animal y denunciar casos de maltrato. Por otro lado, los espacios urbanos deben ser diseñados considerando el impacto en la fauna local, promoviendo entornos más seguros y accesibles para los animales de compañía. La interacción con los animales también desempeñar un rol terapéutico en la sociedad como vimos previamente, beneficiando a personas con estrés, ansiedad o depresión. Es esencial que las instituciones educativas incluyan estos temas en sus planes de estudio para formar generaciones más empáticas y responsables. La protección animal no es solo un tema de compasión, sino un componente esencial en la construcción de una cultura de paz y respeto mutuo.

Según un estudio realizado en el 2011 por la organización ASPCA (Sociedad Estadounidense para la Prevención de la Crueldad hacia los Animales), el integrar programas de los cuidados básicos en los animales tienen efectos positivos disminuyendo situaciones de abandono y maltrato animal. En México en el 2021, la Fundación Cuatro Patas evidenció en un estudio de aproximadamente un año incluyendo talles dentro de las escuelas pudieron notar mayor empatía y mejor comportamiento hacia los animales. Mientras que en Puerto Rico en el 2024 se aprueba el Proyecto de Ley 1100 donde faculta al Departamento de Educación para integrar temáticas e iniciativas de protección y cuidado animal en las escuelas.

Reconocer y educarnos de la conexión entre la salud humana, salud animal y el medio ambiente para beneficio de todas las partes. Lo cual no es otra cosa que la iniciativa "One Health", Una Sola Salud donde procuramos admitir que podemos:

- Prevenir enfermedades zoonóticas (que se transmiten de animales a humanos) desarrollando un plan y programa de vacunación para mascotas.
- Construcción y mejoras en albergues de animales para crear mayor empatía, compañía y disminución de sobrepoblación.
- Reforzar leyes para venta ilegal de animales de silvestres y por consiguiente la protección del medio ambiente que tanto necesitan.
- Creación de campañas educativas para promover el cuidado y protección de los animales. Disminuyendo la incidencia de abandono y maltrato animal.

## **BENEFICIOS DE LA EDUCACIÓN EN BIENESTAR ANIMAL EN LA SOCIEDAD**

### *Salud Pública*

Está estrechamente relacionada con el bienestar animal, porque con un trato justo hacia los animales no solo prevenimos el maltrato, sino que también reduce riesgos sanitarios y fortalece la convivencia social. Las zoonosis, enfermedades que se transmiten entre animales y humanos, como la rabia o la leptospirosis, representan una amenaza para la población cuando no hay control adecuado sobre el bienestar animal. Para controlar estos riesgos, es necesario que los gobiernos implementen campañas de vacunación, esterilización y control poblacional de animales en situación de calle. Además, la educación juega un papel clave en la concienciación de los ciudadanos, promoviendo la tenencia responsable y el respeto hacia ellos. Cuando la ciudadanía se integra y participa activamente en estas iniciativas, se crea un entorno seguro y saludable para todos, donde el bienestar animal se convierte en un pilar fundamental para la salud pública y la cultura de armonía. Debemos llevar nuestros animales al médico veterinario gradualmente para sus vacunas y preventivos. Cuando tenemos animales saludables, tenemos una familia y entorno en saludable. Simultáneamente estaremos contribuyendo a la reducción de costos por tratamientos y enfermedades que sin atención podrían llevar al fallecimiento.

### *Empatía y respeto*

Fomentar estas cualidades desde la niñez temprana y educación permite tener ciudadanos conscientes y responsables, para reconocer el valor intrínseco de los animales y su papel en el ecosistema. Podemos lograrlo si las instituciones educativas incluyen programas sobre bienestar animal, si promueven actividades como visitas a refugios, charlas y proyectos escolares que incentiven la reflexión y el compromiso con el respeto a la vida. Eventos de adopción, campañas de que integren





voluntariados en albergues pueden reforzar estos valores en la sociedad. Con estas acciones se fortalece la empatía, y prevenimos la violencia también se desarrollan comunidades más solidarias y pacíficas cuando entiendes que los animales tienen necesidades al igual que los seres humanos.

#### *Calidad de vida*

Saber que puedes salir y no ver sufrimiento con animales abandonados, enfermos, atropellados crea un sentido de tranquilidad y paz porque el entorno está en control. Saber que puedes interactuar libremente con ellos porque están debidamente atendidos y cuidados. un entorno limpio, seguro y armonioso permite a las personas sentirse a gusto al salir a la calle sin enfrentarse a los efectos negativos del abandono y el maltrato animal.

#### *Disminuye el sufrimiento animal*

Educándonos de las leyes existentes que protegen a los animales no solo estas ayudando a ese ser vivo, sino que estas llevando un mensaje claro de lo es incorrecto y tiene consecuencias legales. Cuando las personas conocen sus derechos y responsabilidades frente a los animales, contribuyen a un cambio cultural donde el respeto por la vida se convierte en un valor central, promoviendo una convivencia más ética y pacífica.

#### *Servicios sociales*

Los animales desempeñan un papel importante en la vida de muchas personas, especialmente mediante estas categorías: animales de terapia, animales de apoyo emocional y animales de servicio. Cada uno cumple una función específica y tiene diferentes regulaciones y derechos de acceso a espacios públicos. En cada una de estas funciones estamos ayudando a un ser humano que tiene una deficiencia o necesidad emocional.

El animal de terapia es para brindar bienestar emocional y físico a diversas personas en escenarios como en hospitales, escuelas, centros de rehabilitación y consultas. Puede ser desde perros, gatos, caballos e incluso conejos son comúnmente utilizados en intervenciones terapéuticas debido a su capacidad para reducir el estrés, mejorar la interacción social y fomentar la rehabilitación física.

Los animales de apoyo emocional *‘Emotional Support’* brindan compañía y bienestar a personas con afecciones psicológicas o emocionales, como ansiedad, depresión o trastorno de estrés. Aunque no requieren entrenamiento especializado, deben ser certificado por un profesional de la salud mental. Sin embargo, no tienen los mismos derechos de acceso a espacios públicos que los animales de servicio. Este último, cualquier perro que está entrenado individualmente para realizar un trabajo o realizar tareas en beneficio de una persona con una discapacidad, incluyendo una discapacidad física, mental, sensorial, psiquiátrica, intelectual u otra discapacidad mental. Las tareas desempeñadas pueden incluir, entre otras cosas, tirar de una silla de ruedas, recuperación de artículos que se han caído, alertar a una persona acerca de un sonido, recordarle a una persona que tome un medicamento o pulsar un botón del ascensor (ADA, 2017).

### **INICIATIVAS REALIZADAS EN PUERTO RICO**

Algunas actividades y eventos que se realizan en las diversas áreas de la sociedad incluyen por ejemplo la creación de un Adiestramiento en la Academia de Policía de Puerto Rico llamado “Unidos por el Bienestar Animal”, el mismo está en función desde el 2022 y provee información en relación con las leyes existentes que protegen a los animales, cuidados básicos y

tenencia responsable, la relación humano -animal y actualizaciones relevantes al tema. Dicho adiestramiento fue creado por las organizaciones sin fines de lucro como el Movimiento Social Pro-Bienestar Animal MOSPBA, Colegio de Médicos Veterinarios de Puerto Rico, Oficiales Investigadores de Crueldad Animal y PR Animals. Hasta el presente la Academia de Policía ha impartido esta capacitación a aproximadamente nueve mil agentes del orden público para una plantilla total de aproximadamente diez mil. Con la Academia este adiestramiento impactaba de primera intención a la Policía Estatal, por lo que decidimos crear una especie de plan para recorrer las 13 regiones policíacas y poder brindar de manera más comprimida este curso a la Policía Municipal que en la mayoría de los casos son los primeros respondedores en situaciones y casos con animales. Mediante comunicación previamente con los alcaldes de cada municipio se realizaba un acercamiento e invitación no tan solo para policía municipal sino para empleados de Manejo de Emergencias ya que ambos tienen responsabilidades legales al momento de trabajar una situación que involucre animales. Simultáneamente, se llevó a cabo la Campaña Educativa “Unidos por el Bienestar Animal” con los Coordinadores de Ley 154 quienes son los agentes de policías que orientan y manejan los casos de abandono y maltrato animal; son aproximadamente 25 coordinadores, divididos en varios pueblos de Puerto Rico. Con ellos creamos videos y afiches informativos los cuales presentaban los artículos más frecuentes dentro de la Ley 154 de 2008 para el Bienestar y la Protección de los Animales en Puerto Rico; delitos de abandono, maltrato animal, criadores ilegales, entre otros. Fue difundida en redes sociales, prensa, radio y televisión. Inclusive se imprimieron estos afiches donde voluntarios de la organización MOSPBA colocaban en dependencias de gobierno, oficinas veterinarias, farmacias y escuelas. Con esta iniciativa el propósito era concienciar a la ciudadanía de la existencia de una ley que protege a los animales y de igual forma apelar a la empatía de estos seres. Con la intención de ofrecer mayor visibilidad a la figura de respeto y responsabilidad de los agentes y dar continuidad a estas iniciativas educativas procuramos involucrarlos en eventos de vacunación y esterilización para que pudieran tener contacto cercano con los ciudadanos. Además, eran solicitados sus servicios para charlas en las escuelas y universidades en términos de conocimiento de leyes.

Por otro lado, con el Departamento de Educación en colaboración con las organizaciones sin fines de lucro previamente mencionadas, se realiza el evento “Respeto a toda forma de vida”, donde se les brindan talleres a los maestros de escuelas públicas de como incorporar las temáticas de bienestar animal en sus clases sin tener que afectar el currículo escolar existente. Iniciativa que comenzó en 2018 y que han participado más de mil quinientos maestros de todo Puerto Rico al igual que estudiantes mentores. Como parte de la necesidad de llevar el mensaje, las escuelas y colegios solicitan con frecuencia charlas educativas para los estudiantes en temas como tenencia responsable, virus de la rabia, Ley 154 de 2008 de Bienestar y Protección de los Animales. Esta labor la realiza en su gran mayoría organizaciones sin fines de lucro. La misma se ha incrementado en este último año debido al reconocimiento del Proyecto de Ley 1100 de la Reforma Educativa y la asistencia recurrente de los maestros a los talleres ha levantado mayor interés. En nuestra experiencia como organización, MOSPBA, ofrecemos mensualmente unas tres a cuatro charlas educativas en escuelas públicas y colegios privados.





A través de las ondas radiales se ha logrado llevar el mensaje de empatía y respeto con el programa radial AniMania por Cadena Radio Universidad de Puerto Rico con una duración de treinta minutos una vez a la semana donde se invitan recursos en diferentes especialidades para discutir temas en medicina veterinaria, conservación del ambiente y las especies, entre otros. Lo que comenzó como un proyecto temporal se convirtió en el único programa con temáticas relacionadas al bienestar animal, el mismo lleva más de trescientos emisiones las cuales se convierten en podcast luego de su salida al aire.

Importante para lograr mayor impacto en la sociedad ha sido la creación de oficinas en Bienestar Animal en algunos municipios de Puerto Rico como Vega Baja, San Juan, Caguas, Aguadilla y otros, donde se desarrolla un plan de trabajo no solo para educar en primer orden a los empleados de dichas dependencias sino para trabajar las necesidades más inmediatas. Estas charlas también le son requisito como horas en educación continua para su desarrollo. Nos hemos claramente topado con escenarios que nos permiten identificar donde quizás está sucediendo o puede suceder un evento de maltrato hacia los animales. Reconocemos que muchas veces la falta de conocimiento en estos temas y la crianza generacional influyen en su comportamiento no a favor de estos seres vivos. En dichos procesos procuramos incluir a todas las dependencias del municipio para que puedan no solo educarse sino también colaborar en áreas que son sus responsabilidades.

Luego se comienza a educar a la ciudadanía de acuerdo con las demandas y carencias más visibles, y en conjunto con el municipio poder trabajarlas. Hemos logrado que lugares públicos donde se aglomeran gran cantidad de animales sin hogar y que lamentablemente se reproducen descontroladamente, el municipio acceda a esterilizarlos y vacunarlos para controlar su proliferación y obviamente enfermedades. También la dinámica de “adopción” de aquellos animales que se encuentran en los predios de oficinas y que los empleados ven con frecuencia y hasta alimentan. Al final solo buscamos que exista la acción de empatía y respeto por ellos.

Para contrarrestar tanto la sobrepoblación como control de enfermedades se realizan eventos masivos de vacunación y esterilización para perros y gatos en diferentes sectores de la isla. La logística de estas actividades en la mayoría de los casos es totalmente libre de costo para el ciudadano, gracias a donativos, propuestas que sufragan todos los gastos; de otro modo también se realiza bajo subsidio, donde el guardián o rescatista sufragará solo un por ciento del costo total de la cirugía. Para que estos eventos puedan llevarse a cabo se necesita un plan de trabajo de meses previos donde se convocan médicos veterinarios, tecnólogos veterinarios, estudiantes de técnico veterinario, biología, y civiles para que puedan ser parte de esta logística. Para que tengan una idea, una actividad donde se esterilizan cuatrocientos animales por día, se estaría necesitando aproximadamente entre 10 a 15 médicos veterinarios, más de 100 voluntarios y un horario de trabajo voluntario que comienza a las cinco de la mañana y puede extenderse hasta las seis de la tarde. Donde muchos de los ciudadanos hacen filas extensas para obtener un turno ya que son espacios limitados. En el año 2024 realizamos junto otras organizaciones varios eventos para un total de más de tres mil animales entre perros y gatos. Al final, todo sacrificio de meses, días y horas tiene su recompensa porque podemos ver y valorar la cantidad de personas, muchas veces adultos mayores, que madrugan junto a sus mascotas para poder obtener el servicio. Ver que al final del día están esperando que

su animal salga de recuperación luego de la cirugía y su rostro de alegría porque su gestión por amor a ese ser vivo valió la pena. Esfuerzos como este pueden realizarse varias veces al año, y deseáramos fuera mucho más porque notamos la necesidad que existe, pero es necesario que puedan involucrarse todas las partes de la sociedad. Además, estamos conscientes que una sociedad educada ayudaría a disminuir la necesidad de sobrepoblación y maltrato que existe.

El que cada uno de los componentes de la sociedad como lo son agencias de orden, educación, salud, cultura puedan integrar temáticas de bienestar animal desde sus enfoques le da una nueva mirada a este término y creamos ciudadanos más conscientes y empáticos con su entorno. Como se muestra en la tabla 1.

## CONCLUSIÓN

El bienestar animal y la paz social están intrínsecamente relacionados a través del fomento de la empatía, el respeto por la vida y la convivencia armónica entre seres humanos y animales. A lo largo de este capítulo, se ha analizado cómo la educación en bienestar animal no solo impacta el trato hacia los animales, sino que también tiene un efecto transformador en la construcción de sociedades más justas y compasivas.

La incorporación de modelos educativos que promuevan el respeto por los animales en las escuelas y programas gubernamentales es esencial para inculcar valores fundamentales como la empatía, la responsabilidad y la cooperación. Diversos estudios han demostrado que la exposición temprana a este tipo de enseñanza reduce la incidencia de comportamientos violentos y fomenta un sentido de responsabilidad social en los niños y jóvenes.

Además, se ha evidenciado que el contacto positivo con los animales tiene beneficios psicológicos y emocionales, contribuyendo a la reducción del estrés, la ansiedad y la depresión, así como al fortalecimiento de la inteligencia emocional. Este impacto positivo no solo favorece a los individuos, sino que también genera comunidades más equilibradas y pacíficas. En este sentido, las iniciativas que incluyen terapia asistida con animales, programas educativos sobre el bienestar animal y legislaciones que protejan a los animales tienen un papel crucial en la construcción de sociedades más humanas y equitativas.

La educación en temáticas de bienestar animal no debe ser una exclusiva de aquellos sectores que apoyan o persiguen la causa. Es necesario poder integrar en todos los sectores de la sociedad la enseñanza para emular las capacidades y sentimientos de empatía y respeto por aquello que nos rodea y forma parte de nuestro entorno, como los seres vivos. Si tenemos una sana convivencia, tendremos un ambiente de armonía y saludable. Va más allá de una cuestión ética; es un factor clave para la seguridad pública, la formación en valores, el bienestar emocional y la construcción de una cultura de paz. Incorporar esta perspectiva en distintas instituciones contribuye a prevenir la violencia, fomentar la empatía y fortalecer la armonía social. La educación en bienestar animal no solo debe estar presente en los currículos escolares, sino que también debe ser promovida en espacios comunitarios, en la formación de profesionales y en las políticas públicas que regulan la relación entre humanos y animales.

En definitiva, la educación en bienestar animal debe considerarse una herramienta clave dentro de la educación para la paz. Al fomentar el respeto por todos los seres vivos y promover valores fundamentales, se contribuye a erradicar la violencia y a desarrollar ciudadanos más conscientes y responsables. Es





imperativo que los gobiernos, las instituciones educativas y la sociedad en general trabajen en conjunto para fortalecer estas iniciativas y garantizar un futuro en el que el respeto y la convivencia armoniosa sean la norma y no la excepción.

**Tabla 1.** Actividades sugeridas para promover y educar en bienestar animal.

Nivel	Actividad	Propósito
Elemental	-Recogido de alimento para animales y ser entregado a organizaciones en necesidad. -Creación de Clubes estudiantiles en bienestar animal	Interacción con animales para crear empatía y respeto.
Intermedia	-Visita a albergues para labor voluntaria. - Pintar murales en lugares estratégicos.	Conocer la realidad en que viven muchos animales por no recibir los cuidados y respeto que merecen.
Superior	-Talleres en protección animal. - Ser “Foster” u Hogar temporero de un animal que lo necesite. -Ferias de Adopción -Crear podcast o programas en línea. -Concursos de artes, obras de teatro.	Identificar las leyes y delitos penalizados en maltrato y abandono animal.

## REFERENCIAS

Jiménez Bautista, F. (2020) Pensar la paz: Lecturas desde Johan Galtung para una paz neutra. En Yudkin Suliveres, A. y Pascual Morán, A. (Eds.). Descolonizar la paz: Entramado de saberes, resistencias y posibilidades. Antología conmemorativa del 25 aniversario de la Cátedra UNESCO de

Educación para la Paz. Cátedra UNESCO de Educación para la Paz, Universidad de Puerto Rico. ISBN 978-0-578-23166-2 <http://unescopaz.uprrp.edu/antologia25.html>

Ascione, F.R., y Lockwood, R. (2001). Cruelty to animals: Changing psychological, social, and legislative perspectives. In D.J. Salem y A.N. Rowan (Eds.), The state of the animals 2001 (pp. 39-53). Washington, DC: Humane Society Press.

DeViney, E., Dickert, J., y Lockwood, R. (1983). The care of pets within child abusing families. International Journal for the Study of Animal Problems, 4(4), 321-329.

ADA National Network. (s.f.). Animales de servicio y animales de apoyo emocional. ADA National Network. Recuperado el [fecha], de <https://adata.org/guide/animales-de-servicio-y-animales-de-apoyo-emocional>

Actos de Crueldad Contra Animales Ahora Son Clasificados Delitos Graves. (2016).

<https://www.fbi.gov/news/espanol/actos-de-crueldad-contra-animales-ahora-son-clasificados-delitos-graves>

Fraser, D. (2008). Understanding animal welfare: The science in its cultural context. Wiley-Blackwell.

Senado de Puerto Rico. (2024). Proyecto de Ley 1100: Ley que faculta al Departamento de Educación de Puerto Rico. Recuperado de [https://www.senado.pr.gov/document\\_vault/legislative\\_measures/3465/document/ps1100-22.pdf](https://www.senado.pr.gov/document_vault/legislative_measures/3465/document/ps1100-22.pdf)

UNESCO. (2023.). Contribuir a la paz: La Agenda Mundial de la Educación 2030. Recuperado de <https://es.unesco.org/themes/educacion-2030>

Asociación Internacional de los Derechos de los Animales. (1978). Declaración Universal de los Derechos de los Animales. Recuperado de <https://www.animal-rights.org/declaration>

Kellert, S. R., y Felthous, A. R. (1985). Childhood socialization and the development of empathy toward animals. Journal of Social Issues, 41(3), 101-119. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1985.tb01138.x>

LEY 1774 DE 2016, Código Civil, la Ley 84 de 1989, el Código Penal, el Código de Procedimiento Penal [http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley\\_1774\\_2016.html](http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1774_2016.html)



## XVI. La Interpretación conforme y la violencia vicaria: un enfoque de derechos humanos

<sup>17</sup>Amalia GUILLÉN GAYTÁN

Alejandro HEREDIA LÓPEZ

Cecilia Carolina ZAVALA RUGERIO

Universidad Autónoma de Nuevo León Ciudad Universitaria

San Nicolás de los Garza, Nuevo León, 66450, México

**RESUMEN:** Las perspectivas de interpretación fueron periclitadas gracias a la reforma del artículo 1º Constitucional establecida el año 2011; por lo cual se abrieron las perspectivas para una variedad de interpretaciones posibles, entre las cuales podemos identificar como destable la llamada interpretación conforme, la cual ha sido instrumentalizada para la aplicación de acciones afirmativas las cuales logren materializar los derechos sustantivos en la vida diaria. En el caso de los derechos de las mujeres, la interpretación conforme ha venido a dignificar amplias zonas de su vida jurídica, hasta llegar al punto de llegarse a considerar, por alguna parte del foro jurídico, que algunos casos han sido desmesurados. Por consiguiente, se busca explorar el advenimiento de la igualdad efectiva de los sexos y los géneros.

**Palabras clave:** Interpretación conforme, feminismos, machismo, violencia vicaria.

### Conforming Interpretation and Vicarious Violence: A Human Rights Approach

**ABSTRACT:** *The perspectives for interpretation were obliterated by the reform of Article 1 of the Constitution in 2011; this opened the way for a variety of possible interpretations, among which we can identify the most notable one: the so-called compliant interpretation, which has been instrumentalized to implement affirmative actions that achieve the realization of substantive rights in daily life. In the case of women's rights, compliant interpretation has come to dignify large areas of their legal life, to the point where some in the legal community have considered some cases to be excessive. Consequently, the aim is to explore the advent of effective equality between the sexes and genders.*

**Keywords:** *Conformal interpretation, feminism, machismo, vicarious violence.*

### CONTEXTUALIZACIÓN DE LA INCLUSIÓN DE LA INTERPRETACIÓN

La reforma constitucional en materia de derechos humanos del 10 de junio de 2011 marcó un antes y un después en el sistema jurídico mexicano, desencadenando una ola de transformaciones que han reconfigurado el diseño constitucional y la praxis de aplicación e interpretación de las normas. Esta reforma, de alcance trascendental, no solo implicó la incorporación de los tratados internacionales de derechos humanos al rango constitucional, sino que también introdujo el principio pro-persona y el control de convencionalidad, pilares fundamentales que han modificado sustancialmente la labor jurisdiccional.

Desde su promulgación, la reforma ha generado un caudal de análisis y debates, reflejados en una amplia producción académica y jurisprudencial. Se ha estudiado a fondo sus implicaciones y consecuencias, tanto en el ámbito general de la protección de los derechos humanos como, de manera particular,

en la función de los órganos jurisdiccionales. Al mismo tiempo, la modificación de la disposición constitucional supuso cruzar un concepto legal encuadrado en la filosofía positivista-formalista, hacia una traslación implicada en el pensamiento iusnaturalista; donde el quehacer interpretativo contiene grandes retos dentro de nuestro sistema jurídico, dado el contexto de violencia sistémica en contra de los grupos vulnerables y en determinadas regiones de la República.

La interpretación conforme es un principio jurídico que obliga a los jueces a interpretar las normas jurídicas de manera que sean compatibles con los tratados internacionales de derechos humanos. En otras palabras, cuando existe una norma que puede ser interpretada de dos o más maneras, el juez debe elegir aquella interpretación que sea más favorable a los derechos humanos

En casos de violencia vicaria, la interpretación conforme implica que los jueces deben interpretar las normas jurídicas de manera que se garantice la protección de los derechos de las mujeres y sus hijos. Esto significa que los jueces deben tener en cuenta los siguientes aspectos:

**El interés superior del menor:** El interés superior del menor es un principio fundamental del derecho internacional de los derechos humanos. En casos de violencia vicaria, este principio exige que los jueces adopten todas las medidas necesarias para proteger a los niños de la violencia.

**La perspectiva de género:** La perspectiva de género es un enfoque que exige que los jueces tengan en cuenta las desigualdades de género que existen en la sociedad. En casos de violencia vicaria, este enfoque exige que los jueces reconozcan que la violencia vicaria es una forma de violencia de género que tiene un impacto devastador en las mujeres y sus hijos.

**El derecho a una vida libre de violencia:** El derecho a una vida libre de violencia es un derecho humano fundamental. En casos de violencia vicaria, este derecho exige que los jueces adopten todas las medidas necesarias para proteger a las víctimas de la violencia.

### UN SESGO EN LA CONSTRUCCIÓN DE UN CONCEPTO

El término violencia vicaria es atribuido a la perita judicial y psicóloga argentina Sonia Vaccaro, experta en victimología y violencia contra las mujeres, quien tuvo el objetivo de visibilizar un fenómeno que afecta a las mujeres en razón de género. En una nota de prensa digital firmada por ella puede leerse una aproximación a lo que ella entiende por violencia vicaria:

“Es aquella violencia que se ejerce sobre los hijos para herir a la mujer. Es una violencia secundaria a la víctima principal, que es a la mujer. Es a la mujer a la que se quiere dañar y el daño se hace a través de terceros, por interpósita persona. El maltratador sabe que dañar, asesinar a los hijos/hijas, es asegurarse de que la mujer no se recuperará jamás. Es el daño extremo Diario Digital Femenino. (2016, 20 marzo).

<sup>17</sup> amalia.guillengyt@uanl.edu.mx

Para la psicóloga forense Sonia Vaccaro, quién acuñó el término violencia vicaria en 2012, se trata de:

“una de las manifestaciones que adopta la violencia hacia las mujeres que se ejerce a través de los hijos. Por este motivo, una mujer no puede ejercer violencia vicaria. Se trata de una violencia que forma parte del ámbito de las violencias machistas.”

Para esta experta, otra de las características que tiene este tipo de violencia, es que suele ser anunciada, puesto que como parte de la violencia de género amenazan a las mujeres con frases: “Te quitaré lo que más quieres”, “no los vas a volver a ver más” o “te daré donde más te duele”. Un estudio realizado por Vaccaro y titulado *Violencia vicaria: un golpe irreparable contra las mujeres* desveló que, de las 400 sentencias revisadas, en 51 existen menciones expresas de los hombres hacia las mujeres sobre el maltrato a los hijos con amenazas explícitas.

### **DEFINICIÓN DE VIOLENCIA VICARIA**

La violencia vicaria es definida por la Universidad Complutense de Madrid como:

Aquella que tiene como objetivo dañar a la mujer a través de sus seres queridos y especialmente de sus hijas e hijos. El padre ejerce una violencia extrema contra sus criaturas, llegando incluso a causarles la muerte y utilizando recursos de particular crueldad para la eliminación de los cadáveres en muchas ocasiones. El ánimo de causar daño a su pareja o expareja a toda costa supera cualquier afecto que pueda sentir por ellas/os. El asesinato de las hijas o hijos es la parte más visible de esta forma de violencia extrema que destruye a la mujer para siempre; pero es habitual la manipulación de hijas o hijos para que se pongan en contra de la madre o incluso la agredan. Esas hijas e hijos sufren un daño irreparable y son también víctimas de violencia de género. El objetivo es el control y el dominio sobre la mujer, en un alarde máximo de posesión en una relación de poder que se sustenta en la desigualdad. Universidad Complutense de Madrid. (n.d.)

Por ende, es también un maltrato a los niños, pero con un objetivo claro contra la mujer a la que se quiere dañar.

También cabe mencionar a la experta en el tema de violencia vicaria, Victoria Rosell, la definió:

“Es violencia vicaria toda aquella en la que se utiliza a menores, sean hijos o allegados, como instrumentos para causar el mayor daño a la madre. Se trata de una cosificación, de una instrumentalización de los niños para causar un daño inmediato a los niños, pero no como un maltrato infantil, sino a la madre o a la mujer con la que tiene una relación y que sufre esta violencia de género”

#### *Patria Potestad*

Debemos recordar también las obligaciones que conllevan el ejercicio de la Patria Potestad que sobre los hijos menores de edad les corresponde a los padres, en el artículo 414 del Código Civil del Estado de Nuevo León, en su párrafo tercero establece que:

“Quien ejerza la custodia, debe procurar el respeto y el acercamiento constante de los menores de edad con el otro ascendiente que también ejerza la patria potestad. En consecuencia, quien ejerza la patria potestad, debe evitar en todo momento generar sentimientos negativos, de odio, desprecio, rencor o rechazo hacia uno de los progenitores.”

Atendiendo al citado dispositivo, los padres y madres deben evitar en todo momento generar sentimientos negativos hacia uno de los progenitores, odio, desprecio, rencor o rechazo. Esto es completamente alarmante, porque la legislación es un reflejo de la sociedad en la que vivimos, pues esta regula el comportamiento de los ciudadanos, siendo de explorado derecho que las reformas realizadas a la propia legislación son en virtud de una necesidad

de algún grupo afectado de la sociedad, por lo que dichos comportamientos prohibidos fueron analizados dada la renuencia de estos al momento de ejercer la patria potestad.

Es decir, la sociedad actual reincide en dichos comportamientos, los cuales pudieran equipararse a la violencia vicaria la cual es sujeto del presente estudio.

#### *Paternidad responsable*

Habiendo definido el concepto de violencia vicaria, es importante establecer igualmente la problemática planteada se encuentra encaminada a la obstaculización del libre ejercicio de la paternidad responsable, concepto el cual emana de la Convención sobre los Derechos del Niño, el cual al ser un término amplio primeramente determinaremos los conceptos más importantes respecto el tema que nos ocupa.

La referida Convención en su artículo 5 establece los derechos y deberes de los padres de la siguiente manera:

“Los Estados Parte respetarán las responsabilidades, los derechos y los deberes de los padres o, en su caso, de los miembros de la familia ampliada o de la comunidad, según establezca la costumbre local, de los tutores u otras personas encargadas legalmente del niño de impartirle, en consonancia con la evolución de sus facultades, dirección y orientación apropiadas para que el niño ejerza los derechos reconocidos en la presente Convención.”

Asimismo, en su artículo 7, la Convención de los Derechos del Niño, la cual impone que los niños deben ser cuidados por sus padres de la siguiente manera:

“El niño será inscripto inmediatamente después de su nacimiento y tendrá derecho desde que nace a un nombre, a adquirir una nacionalidad y, en la medida de lo posible, a conocer a sus padres y a ser cuidado por ellos.”

De igual forma el artículo 9 UNICEF. (s/f). de la misma Convención da la pauta para el caso de que los niños y niñas sean separados de sus padres:

“1. Los Estados Parte velarán por que el niño no sea separado de sus padres contra la voluntad de éstos, excepto cuando, a reserva de revisión judicial, las autoridades competentes determinen, de conformidad con la ley y los procedimientos aplicables, que tal separación es necesaria en el interés superior del niño. Tal determinación puede ser necesaria en casos particulares, por ejemplo, en los casos en que el niño sea objeto de maltrato o descuido por parte de sus padres o cuando éstos viven separados y debe adoptarse una decisión acerca del lugar de residencia del niño. [...]

2. En cualquier procedimiento entablado de conformidad con el párrafo 1 del presente artículo, se ofrecerá a todas las partes interesadas la oportunidad de participar en él y de dar a conocer sus opiniones.

3. Los Estados Parte respetarán el derecho del niño que esté separado de uno o de ambos padres a mantener relaciones personales y contacto directo con ambos padres de modo regular, salvo si ello es contrario al interés superior del niño.”

Siguiendo con las referencias de la citada Convención, ésta también define en su artículo 18 la paternidad responsable de la siguiente manera:

“Ambos padres tienen obligaciones comunes en lo que respecta a la crianza y el desarrollo del niño. Incumbirá a los padres o, en su caso, a los representantes legales la responsabilidad primordial de la crianza y el desarrollo del niño. Su preocupación fundamental será el interés superior del niño.”

## LEGISLACIÓN SOBRE LA VIOLENCIA VICARIA

Considerando necesario analizar que el concepto de violencia vicaria da nombre a una forma de violencia en el ámbito familiar que afecta principalmente – por no decir, únicamente- a mujeres y su descendencia.

Existe legislación sobre el tema de violencia vicaria en algunas leyes las cuales únicamente se enfocan en la violencia de género, es decir, en contra de las mujeres, las cuales únicamente se mencionarán sin profundizar.

Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer. (CEDAW)

La Declaración sobre la Eliminación de la Violencia contra la Mujer.

Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer. (Belem do Pará)

Ley de acceso de las mujeres a una vida libre de violencia.

### *Perspectiva de género*

Las citadas legislaciones se basan en una de las categorías sospechosas reconocidas en el artículo 1° constitucional, no se trata de una medida legislativa que pretenda ser neutra, sino que deliberadamente tiene como finalidad remediar situaciones de hecho, en las cuales es posible advertir un contexto de discriminación y violencia que han sufrido históricamente las mujeres.

De acuerdo con la doctrina de la Primera Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación sobre el tema, la perspectiva de género constituye una categoría analítica –concepto– que acoge las metodologías y mecanismos destinados al estudio de las construcciones culturales y sociales, entendidas como propias para hombres y mujeres, es decir, lo que histórica, social y culturalmente se ha entendido como "femenino" y "masculino".

En estos términos, la obligación de las y los operadores de justicia de juzgar con perspectiva de género, puede resumirse en su deber de impartir justicia sobre la base del reconocimiento de la particular situación de desventaja en la cual históricamente se han encontrado las mujeres –pero que no necesariamente está presente en cada caso–, como consecuencia de la construcción que socioculturalmente se ha desarrollado en torno a la posición y al rol que debieran asumir, como un corolario inevitable de su sexo. Del reconocimiento de los derechos humanos a la igualdad y a la no discriminación por razones de género, deriva que todo órgano jurisdiccional debe impartir justicia con base en una perspectiva de género, para lo cual, debe implementarse un método en toda controversia judicial, aun cuando las partes no lo soliciten, a fin de verificar si existe una situación de violencia o vulnerabilidad que, por cuestiones de género, impida impartir justicia de manera completa e igualitaria. Para ello, el juzgador debe tomar en cuenta lo siguiente:

- i) Identificar primeramente si existen situaciones de poder que, por cuestiones de género, den cuenta de un desequilibrio entre las partes de la controversia;
- ii) Cuestionar los hechos y valorar las pruebas desechando cualquier estereotipo o prejuicio de género, a fin de visualizar las situaciones de desventaja provocadas por condiciones de sexo o género;
- iii) En caso de que el material probatorio no sea suficiente para aclarar la situación de violencia, vulnerabilidad o discriminación por razones de género, ordenar las pruebas necesarias para visibilizar dichas situaciones;
- iv) De detectarse la situación de desventaja por cuestiones de género, cuestionar la neutralidad del derecho aplicable, así como evaluar el impacto diferenciado de la solución propuesta para

buscar una resolución justa e igualitaria, de acuerdo con el contexto de desigualdad por condiciones de género;

v) Para ello debe aplicar los estándares de derechos humanos de todas las personas involucradas; y,

vi) Considerar que el método exige que, en todo momento, se evite el uso del lenguaje basado en estereotipos o prejuicios, por lo que debe procurarse un lenguaje incluyente, con el objeto de asegurar un acceso a la justicia sin discriminación por motivos de género.

Una vez contextualizado el fenómeno alrededor del cual se centra el análisis del tema, queda una interrogante; pues sí es verdad que se ha visibilizado la violencia vicaria en contra de la mujer, es innegable su existencia y que la misma debe tener toda la protección del estado, por los argumentos históricos a que se hizo referencia.

La interrogante sería, ¿en qué lugar quedan los hombres? Los varones responsables que desean ejercer una paternidad e involucrarse en la educación de sus hijos, tanto como las madres. ¿se vulnera el principio de igualdad y no discriminación? debido al tratamiento diferenciado en el que se excluye a los hombres de la definición de violencia vicaria y, por tanto, de las medidas de protección previstas en las normas.

El Máximo Tribunal mexicano se ha pronunciado en ese sentido, dictaminando que la violencia vicaria únicamente se ejerce de los hombres hacia las mujeres.

Luego entonces, debemos hacer una comparativa de una realidad escondida e ignorada: La obstaculización del ejercicio de la paternidad responsable de los hombres.

¿Qué pasa con los padres de familia y sus hijos a quienes se les impide una convivencia con libertad? ¿Hay algún sesgo cognitivo que nos impide visibilizar que los varones también pueden ejercer una crianza positiva hacia sus hijos? ¿Los varones se encontrarán estereotipados a efecto de que ellos no pueden ser buenos padres por que históricamente su género ha sido siempre el agresor en la historia?

Lo que nos lleva a acercarnos ahora al raciocinio de la sociedad que estigmatiza a los hombres por ser hombres. ¿la sociedad no ha evolucionado? ¿tantos años de activismo feminista no ha rendido frutos?

### *Jurisprudencia*

Dada la actualización que ha implicado el concepto de violencia vicaria, la jurisprudencia o precedentes no han tocado el tema dentro de sus interpretaciones; sin embargo, se pueden mencionar algunas de las jurisprudencias emblemáticas sobre la materia:

Registro digital: 2028909

### **VIOLENCIA DE GÉNERO O FAMILIAR. LOS NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES PUEDEN SER VÍCTIMAS, AUN CUANDO NO SE EJERZA DIRECTAMENTE CONTRA ELLOS**

Hechos: Una mujer por su propio derecho y en representación de su hija menor de edad promovió un procedimiento especial sobre controversia de violencia familiar en contra de su expareja en el que solicitó medidas de protección, al alegar que eran víctimas de violencia en sus vertientes física, psicológica y patrimonial. En primera instancia se consideró que no estaba probada la violencia familiar y se decretó, como medida para restablecer la paz y el orden familiar, que las partes debían acudir a terapia psicológica y, como medida de restauración de las relaciones familiares, que la actora y el demandado acudieran a sesiones de justicia restaurativa familiar; determinación que fue confirmada en apelación. Contra la sentencia, la actora promovió juicio de amparo directo en el que adujo que la autoridad responsable no

cumplió con su obligación de juzgar con perspectiva de género, el amparo se negó. Inconforme, interpuso revisión.

Criterio jurídico: La Primera Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación considera que los niños, niñas y adolescentes pueden ser víctimas de violencia de género o familiar, sin que sea necesario que se ejerza directamente en contra de ellos.

Justificación: Las acciones de las personas adultas que conviven en un mismo núcleo familiar tienen una influencia primordial en el crecimiento de los infantes. De ahí que, cuando se ejerce violencia de género en el hogar, las personas menores de edad sufren afectaciones en sus propias visiones sobre el género y demuestran normalización de la violencia o, bien, una indefensión aprendida; afectaciones que además de perjudicarlas en su desarrollo, constituyen un elemento central en la perpetuación de la violencia de género como fenómeno social.

Registro digital: 2024635

### **VIOLENCIA FAMILIAR. LAS PERSONAS JUZGADORAS DEBEN RECABAR Y ORDENAR LAS PRUEBAS NECESARIAS PARA ESCLARECER LOS HECHOS, CUANDO LA VIOLENCIA INVOLUCRE LOS DERECHOS DE LOS INTEGRANTES DE UN GRUPO VULNERABLE O EXISTA DESIGUALDAD POR RAZÓN DE GÉNERO**

Hechos: Una mujer demandó a su excónyuge la responsabilidad civil derivada por el daño moral que ocasionó la violencia económica, patrimonial y psicológica que ejerció en contra de ella y de sus dos hijos menores de edad. Al resolver el amparo directo, el Tribunal Colegiado de Circuito concedió el amparo a los menores para que se les realizara la prueba pericial en psicología para acreditar el daño, pero negó el amparo a la madre, ya que consideró que no existía un daño derivado de la violencia económica y patrimonial, ni había pruebas que demostraran la supuesta violencia psicológica; derivado de lo anterior interpuso recurso de revisión.

Criterio jurídico: La Primera Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación determina que es deber de las personas juzgadoras recabar y ordenar las pruebas pertinentes para esclarecer los hechos en casos de violencia familiar en donde se involucren los derechos de personas pertenecientes a un grupo vulnerable o exista desigualdad por razón de género.

Justificación: El derecho humano de acceso a la justicia en igualdad de condiciones y bajo un método con perspectiva de género deriva de los artículos 1o. y 4o., párrafo primero, de la Constitución General. En ese sentido, esta Primera Sala ha precisado que en las contiendas de violencia familiar donde una de las partes se encuentre en estado de debilidad frente a su presunto agresor, la persona juzgadora debe remediar la desigualdad de las partes de manera oficiosa. Lo anterior tiene la finalidad de visibilizar las situaciones de violencia, vulnerabilidad y discriminación por razón de género en los casos en los que la violencia familiar es provocada por alguna conducta basada en estereotipos de género. De esta forma se garantiza el acceso a la justicia con igualdad de condiciones a todas las personas.

### **CONCEPTOS DE FEMINISMO**

La Real Academia de la Lengua Española contempla dentro de una primera acepción al feminismo como el “Principio de igualdad de derechos de la mujer y el hombre”. Como segunda acepción podemos observar la conceptualización tradicional en donde el feminismo “es el movimiento que lucha por la realización efectiva en todos los órdenes de los derechos” deficitarios que han adolecido las mujeres

### *El feminismo: Una lucha por la igualdad*

El feminismo, por su parte, no busca subordinar a los hombres ni establecer una “superioridad” femenina. Su propósito es dismantlar las estructuras patriarcales que generan desigualdad y violencia hacia las mujeres y otros grupos marginados. Aunque el feminismo se centra en las mujeres debido a las desigualdades específicas que enfrentan, su impacto beneficia a toda la sociedad al promover relaciones más equitativas y libres de opresión.

Así como el machismo: “Forma de discriminación sexista caracterizada por la prevalencia del varón.”

El machismo es un sistema de creencias y prácticas que otorga privilegios y poder a los hombres mientras subordina a las mujeres y personas de otros géneros. Este sistema perpetúa desigualdades en casi todos los aspectos de la vida: desde la política y la economía hasta las relaciones interpersonales.

El machismo no es solo un conjunto de actitudes individuales, sino una estructura que beneficia a quienes se ajustan al modelo tradicional de masculinidad y penaliza a quienes lo desafían. Por ello, equiparar el machismo con el feminismo es una simplificación que ignora las dinámicas de poder que subyacen a cada uno.

### *El machismo contra el feminismo en México: Una lucha constante por la igualdad*

El machismo y el feminismo son dos conceptos que han sido, y siguen siendo, piezas clave en la construcción de las relaciones de género en México. Mientras el machismo está profundamente arraigado en la cultura, la historia y las estructuras sociales del país, el feminismo surge como una respuesta y lucha en favor de la igualdad de derechos entre mujeres y hombres. Sin embargo, a pesar de los avances conseguidos por el feminismo, el machismo sigue ejerciendo una poderosa resistencia, tanto en el ámbito social como político, lo que da lugar a una lucha constante por erradicar las desigualdades de género.

### *El machismo en la cultura mexicana*

El machismo en México tiene raíces profundas que se extienden a lo largo de su historia. Desde la época colonial, las estructuras de poder fueron construidas sobre una jerarquía que otorgaba a los hombres un lugar dominante en la sociedad. El machismo se consolida en la idea de que los hombres son naturalmente superiores a las mujeres, no solo en lo físico, sino también en lo intelectual, lo emocional y lo social. Este sistema de creencias ha alimentado una cultura patriarcal que ha permeado en todas las esferas de la vida mexicana: desde la familia y la educación hasta el empleo y la política.

### *El feminismo en México: Un movimiento histórico*

El feminismo en México, aunque ha tenido diversas fases, se ha caracterizado por una lucha constante por los derechos de las mujeres. A lo largo de la historia, las mujeres mexicanas han alzado la voz contra las estructuras patriarcales y han luchado por acceder a la educación, la participación política, los derechos laborales y, por supuesto, por su derecho a decidir sobre sus propios cuerpos.

Uno de los momentos clave en la historia del feminismo en México fue la Revolución Mexicana (1910-1920), cuando las mujeres comenzaron a organizarse en un contexto de agitación social. Durante este periodo, mujeres como Hermila Galindo y Adelina Zendejas defendieron los derechos políticos y sociales de las mujeres, aunque su lucha quedó muchas veces opacada por los eventos políticos mayores.

A lo largo del siglo XX, el feminismo mexicano experimentó un crecimiento significativo, sobre todo con el movimiento por el voto femenino. En 1953, las mujeres mexicanas obtuvieron el derecho al voto, un triunfo importante que marcó un antes y un

después en la historia política del país. Sin embargo, este logro no fue suficiente para erradicar la desigualdad, y la lucha feminista continuó evolucionando, abarcando otros temas como la equidad salarial, la violencia de género y los derechos reproductivos.

A pesar de los avances logrados por el feminismo en México, el machismo sigue siendo un obstáculo importante. La violencia de género es uno de los principales problemas que enfrentan las mujeres mexicanas, con feminicidios, agresiones físicas y sexuales, acoso laboral y violencia doméstica que continúan siendo una realidad cotidiana. A esto se suman las resistencias sociales y políticas hacia los derechos feministas, que se manifiestan en discursos misóginos, la negación de la violencia de género, y la minimización de las demandas feministas.

En la actualidad, el feminismo se enfrenta a una sociedad que, aunque ha experimentado avances en términos de derechos, aún sostiene estructuras profundamente machistas. Muchas veces, las mujeres que se movilizan en favor de la igualdad y la justicia de género son atacadas, no solo por el Estado, sino también por sectores conservadores de la sociedad. Los movimientos feministas han sido objeto de críticas feroces, acusadas de "radicalismo" o "destruir la familia", mientras que el machismo se disfrazó de "tradicición" y "valores familiares" para deslegitimar la lucha por la igualdad.

El feminismo en México ha ganado terreno, pero sigue enfrentando retos importantes. A medida que los movimientos feministas se expanden, surgen nuevas demandas, como la lucha por la inclusión de las mujeres indígenas, las mujeres rurales y las mujeres trans e intersexuales en la agenda feminista. Asimismo, las mujeres de sectores marginalizados continúan siendo víctimas de una doble discriminación, tanto por su género como por su raza o clase social.

Además, los feminismos mexicanos han tenido que adaptarse a nuevas formas de resistencia. Las redes sociales han jugado un papel importante en la organización y difusión de los movimientos, pero también han sido un espacio de confrontación, donde el machismo se recrudece mediante el ciberacoso y el hostigamiento digital hacia activistas feministas.

La lucha entre el machismo y el feminismo en México refleja la complejidad de una sociedad profundamente marcada por una historia patriarcal. A pesar de los avances obtenidos en términos de derechos civiles y políticos, el machismo sigue siendo un desafío constante para las mujeres que buscan igualdad. El feminismo, como movimiento social, continúa luchando por la erradicación de la violencia de género, la equidad en el trabajo y en los espacios públicos, y la autonomía de las mujeres sobre sus cuerpos. Sin embargo, el camino hacia la igualdad plena aún está lejos de alcanzarse, y la resistencia del machismo en sus diversas formas sigue siendo uno de los principales obstáculos para que las mujeres mexicanas puedan vivir en una sociedad verdaderamente libre y equitativa.

### **TODAS LAS MUJERES SON BUENAS Y TODAS LAS HEMBRAS SON MALAS**

Por toda la lucha histórica feminista y de violencia de género en contra de las mujeres, llegando hasta la violencia vicaria, que como ha quedado plasmado, es la violencia que tiene como objetivo dañar a la mujer a través de sus seres queridos y especialmente de sus hijas e hijos, fueron necesario ejercer acciones afirmativas, sin embargo, no es posible generalizar estigmatizando al género masculino con la creencia de que los hombres no pueden ejercer una paternidad responsable sin supervisión de la madre.

La sociedad mexicana continúa con ese sesgo cognitivo machista de que los hombres no pueden hacer ejercer su paternidad de

manera armónica con sus hijos y con la madre, siendo entendible que las madres mexicanas obstruyan las convivencias que tienen los padres con sus hijos, pues también sobre ellas se carga un sesgo de que nadie mejor y más óptimo que la madre para la crianza de la infancia; nada más alejado de la realidad, pues pensar de esa manera sería imponerle un estereotipo a la madre, y como seres humanos evolucionados ambos géneros deben responsabilizarse y ejercer libremente la crianza de sus hijos y no dejar esa falsa creencia de que la madre es la única que puede ejercer una crianza positiva en la infancia, lo cual es una carga inmensa sobre la mujer.

Los estigmas y estereotipos de género son construcciones sociales profundamente arraigadas que afectan la forma en que las personas se perciben a sí mismas y a los demás en función de su género. Estas ideas preconcebidas no solo perpetúan desigualdades, sino que también limitan el potencial de los individuos al imponer roles específicos y expectativas rígidas según su identidad de género. Aunque los movimientos por la igualdad de género han cuestionado estas normas, los estigmas y estereotipos siguen siendo una barrera significativa para alcanzar una sociedad más justa e inclusiva.

#### *Orígenes y perpetuación de los estereotipos de género*

Los estereotipos de género tienen sus raíces en las estructuras sociales, culturales y económicas que, históricamente, asignaron roles específicos a hombres y mujeres. En muchas culturas, los hombres han sido tradicionalmente vistos como proveedores, fuertes y racionales, mientras que las mujeres han sido asociadas con la crianza, la emoción y la fragilidad. Estas ideas se originaron en la división sexual del trabajo, pero con el tiempo se consolidaron como verdades incuestionables en las instituciones educativas, religiosas y mediáticas.

Los estigmas, por otro lado, son juicios sociales negativos que se imponen a quienes no se ajustan a estos roles tradicionales. Por ejemplo, un hombre que demuestra sensibilidad o interés por tareas consideradas "femeninas" puede ser etiquetado como débil o inadecuado, mientras que una mujer que busca liderazgo o independencia económica puede ser vista como egoísta o poco femenina.

Los medios de comunicación, la educación y las tradiciones familiares juegan un papel fundamental en la perpetuación de estos estereotipos. Desde la infancia, los juguetes, los programas de televisión y las narrativas culturales refuerzan la idea de que ciertos comportamientos y aspiraciones son "naturales" para un género y no para otro, limitando así la diversidad de experiencias humanas.

#### *Impacto de los estigmas y estereotipos de género*

Los estigmas y estereotipos de género tienen un impacto significativo en diversos aspectos de la vida de las personas. En el ámbito profesional, las mujeres suelen enfrentar obstáculos debido a la percepción de que son menos competentes en campos como la ciencia, la tecnología, la ingeniería y las matemáticas. Esta idea se traduce en menos oportunidades de empleo, salarios más bajos y menores posibilidades de ascenso.

Por otro lado, los hombres también son víctimas de los estigmas de género. La presión por demostrar fortaleza y evitar la vulnerabilidad emocional puede llevar a problemas de salud mental y a una desconexión emocional. Las altas tasas de suicidio entre los hombres y la reticencia a buscar ayuda profesional reflejan el costo de los estereotipos masculinos.

En el ámbito social, los estigmas afectan a las personas que no encajan en las normas de género tradicionales, como las personas LGBTQ+. Aquellos que desafían las expectativas de género, ya

sea a través de su identidad o expresión, suelen ser objeto de discriminación, violencia y exclusión.

#### *El papel de la educación en la deconstrucción de estigmas*

La educación es una herramienta clave para combatir los estigmas y estereotipos de género. Implementar currículos inclusivos que cuestionen las normas tradicionales y promuevan la equidad puede ayudar a construir una sociedad más consciente y respetuosa. La educación emocional también es crucial para enseñar a las personas a reconocer y valorar la diversidad de género y a desarrollar empatía hacia quienes enfrentan discriminación.

Es necesario que las familias, las escuelas y los medios de comunicación trabajen en conjunto para dismantelar las ideas preconcebidas sobre lo que hombres y mujeres "deberían" ser o hacer. Esto incluye fomentar espacios donde niños y niñas puedan explorar sus intereses sin el temor de ser juzgados por no ajustarse a las expectativas de género.

La eliminación de los estigmas y estereotipos de género requiere un cambio cultural profundo. Este cambio implica no solo cuestionar las normas tradicionales, sino también redefinirlas para reflejar la diversidad de experiencias y capacidades humanas. Movimientos como el feminismo, las iniciativas por los derechos LGBTQ+ y las campañas de sensibilización social han contribuido significativamente a este proceso, pero el camino hacia una verdadera igualdad de género sigue siendo largo.

Romper con los estigmas y estereotipos de género no solo beneficia a las mujeres, sino también a los hombres y a todas las personas que se encuentran fuera del binarismo de género. Liberar a la sociedad de estas barreras permitirá que cada individuo desarrolle su potencial pleno, eligiendo su camino de vida en función de sus deseos y habilidades, y no de expectativas impuestas por su género.

Los estigmas y estereotipos de género son obstáculos fundamentales para el desarrollo de una sociedad equitativa. Aunque están profundamente enraizados en las tradiciones culturales y sociales, es posible erradicarlos mediante la educación, el diálogo y la promoción de la diversidad. Al desafiar estas ideas limitantes, no solo se abre camino para la igualdad de género, sino también para una humanidad más empática, inclusiva y libre.

### **ESTIGMAS Y ESTEREOTIPOS DE GÉNERO EN CONTRA DE LOS HOMBRES EN LA SOCIEDAD MEXICANA**

En el contexto de la sociedad mexicana, los estigmas y estereotipos de género no solo afectan a las mujeres, sino que también imponen una pesada carga sobre los hombres. Aunque históricamente el análisis de género ha enfatizado las desventajas y desigualdades que enfrentan las mujeres, es igualmente importante reconocer cómo las expectativas rígidas hacia los hombres perpetúan dinámicas perjudiciales tanto a nivel individual como social. Estos estigmas limitan la expresión emocional, condicionan las relaciones humanas y generan problemas de salud mental y física, configurando un sistema que también oprime a quienes encarnan el rol masculino.

En la sociedad mexicana, el concepto de masculinidad está profundamente influido por el machismo, una ideología que asocia a los hombres con valores como la fuerza, la autoridad, el control y la autosuficiencia. Desde temprana edad, los niños son socializados para evitar comportamientos considerados "femeninos", como llorar, mostrar vulnerabilidad o depender de los demás. Expresiones como "los hombres no lloran" o "sé un hombre" refuerzan la idea de que la masculinidad está vinculada

a la dureza emocional y la capacidad de enfrentar problemas sin pedir ayuda.

Estos estereotipos no solo moldean la percepción que los hombres tienen de sí mismos, sino también cómo son vistos por la sociedad. A un hombre que no cumple con estas expectativas — ya sea por mostrar sensibilidad, desempeñar roles de cuidado o dedicarse a ocupaciones tradicionalmente asociadas con las mujeres— se le puede considerar débil, inadecuado o incluso menos "hombre".

Uno de los efectos más significativos de estos estigmas es la represión emocional. Los hombres que son educados bajo la premisa de evitar cualquier signo de vulnerabilidad tienen más probabilidades de desarrollar problemas de salud mental como ansiedad, depresión y estrés crónico. Sin embargo, debido a los mismos estigmas, muchos evitan buscar apoyo psicológico, lo que agrava estas condiciones.

### **Ni machismo ni feminismo: ¿Es el humanismo una alternativa válida?**

En los debates sobre igualdad de género, surge a menudo la propuesta de sustituir el feminismo por el humanismo, bajo la premisa de que este último abarca a toda la humanidad sin enfocarse en un género en particular. Sin embargo, este enfoque plantea varias interrogantes: ¿es el humanismo suficiente para abordar las desigualdades de género? ¿Qué implica realmente la idea de "ni machismo ni feminismo"? A continuación, se analiza el significado y las implicaciones de esta propuesta.

El humanismo, en un sentido general, se basa en la dignidad, los derechos y el bienestar de todas las personas, independientemente de su género, raza, clase o creencias. Es una filosofía centrada en la humanidad como un todo, promoviendo la igualdad y la justicia universal.

Desde esta perspectiva, el humanismo parece una meta compartida por muchos movimientos sociales, incluido el feminismo. Sin embargo, el humanismo como concepto amplio no aborda directamente las desigualdades específicas que afectan a distintos grupos, como las mujeres, las personas LGBTQ+ o las comunidades racializadas.

El feminismo y el humanismo no son conceptos opuestos; de hecho, el feminismo puede considerarse una manifestación práctica del humanismo, enfocada en la igualdad de género. Así como existen movimientos específicos para combatir el racismo o la xenofobia, el feminismo se centra en las desigualdades de género, porque estas no pueden resolverse sin un análisis detallado de sus causas y consecuencias.

Decir "ni machismo ni feminismo, humanismo" puede minimizar la lucha feminista al sugerir que ya no es necesaria una atención específica a las desigualdades de género. Sin embargo, estas desigualdades siguen siendo una realidad global, manifestándose en brechas salariales, violencia de género, falta de representación política, y roles estereotipados que limitan tanto a mujeres como a hombres.

El feminismo no excluye a los hombres; por el contrario, los invita a reflexionar sobre cómo el patriarcado también los afecta. Los estereotipos de masculinidad pueden limitar la expresión emocional, imponer presiones económicas y dificultar la construcción de relaciones equitativas.

El humanismo puede complementarse con el feminismo para crear un diálogo inclusivo que aborde las experiencias de todos los géneros, pero sin dejar de reconocer que la desigualdad de género afecta de manera desproporcionada a las mujeres.

## HUMANISMO Y FEMINISMO COMO ALIADOS

El feminismo no está en contra del humanismo; de hecho, lo enriquece al abordar las desigualdades específicas que afectan a la mitad de la población mundial.

En lugar de elegir entre feminismo y humanismo, es más constructivo verlos como aliados en la lucha por un mundo más justo e igualitario, donde todas las personas, independientemente de su género, puedan vivir con dignidad, respeto y oportunidades equitativas. El feminismo, lejos de ser una ideología excluyente, es una herramienta esencial para alcanzar el ideal humanista de igualdad y justicia universal.

*Derechos humanos de los niños, niñas y adolescentes. El derecho de los niños a convivir en familia.*

El derecho de los niños, niñas y adolescentes a vivir en familia es un principio fundamental reconocido en la legislación internacional y nacional, incluido en la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN) y la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (LGDNNA) en México. Este derecho se basa en el reconocimiento de la familia como el entorno natural y primordial para el desarrollo integral del menor, así como en la necesidad de garantizar su bienestar, cuidado y protección.

a) Convención sobre los Derechos del Niño (CDN):

Artículo 9: Los niños tienen derecho a no ser separados de sus padres salvo en circunstancias excepcionales, como situaciones de abuso, negligencia o peligro.

Artículo 18: Reconoce la responsabilidad compartida de ambos padres en la crianza y cuidado del niño, con apoyo del Estado cuando sea necesario.

Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (LGDNNA):

Artículo 22: Establece el derecho de niñas, niños y adolescentes a vivir en familia, reconociendo su importancia como el núcleo básico para su desarrollo y formación.

Artículo 23: Protege el derecho de las niñas, niños y adolescentes cuyas familias estén separadas, a convivir o mantener relaciones personales y contacto directo con sus familiares de modo regular.

Artículo 24: Prevé la intervención del Estado para proteger este derecho en casos de separación o riesgo, promoviendo medidas que garanticen su desarrollo en un entorno familiar.

El derecho de las niñas y niños a convivir con su padre está profundamente respaldado por diversas normativas internacionales y nacionales. La Convención sobre los Derechos del Niño de las Naciones Unidas, adoptada en 1989, establece en su artículo 9 que los niños tienen derecho a no ser separados de sus padres, salvo en situaciones excepcionales donde el interés superior del niño esté comprometido. Esto implica que el derecho a la convivencia con ambos padres, incluido el padre, es un principio fundamental que debe ser respetado en cualquier circunstancia.

En México, la Ley General de los Derechos de las Niñas, los Niños y los Adolescentes también reconoce el derecho a convivir con ambos progenitores en situaciones de separación. De acuerdo con esta legislación, cualquier medida que restrinja este derecho debe estar justificada y ser revisada judicialmente para garantizar que el interés superior del niño sea siempre la prioridad. Sin embargo, en muchos casos, a pesar de la existencia de este marco legal, la práctica sigue siendo desigual, y el padre puede verse excluido de la vida de su hijo por decisiones judiciales o por la influencia de estereotipos sociales sobre el rol masculino.

*Convención sobre los derechos del niño.*

La Convención sobre los Derechos del Niño es el tratado internacional en el que se encuentran señalados todos los derechos de niñas y niños. Aprobada el 20 de noviembre de 1989, la CDN es el tratado más ratificado de la historia.

Los 195 Estados que han ratificado este tratado reconocen como obligatorios sus 54 artículos, en los que se especifican los derechos económicos, sociales, culturales, civiles y políticos de la niñez.

Su aplicación es obligación de los gobiernos, pero también define las obligaciones y responsabilidades de otros agentes como los padres, profesores, profesionales de la salud, investigadores y los propios niños y niñas. Sistema Nacional DIF. (s/f).

La Convención, a lo largo de sus 54 artículos, reconoce que los niños (seres humanos menores de 18 años) son individuos con derecho de pleno desarrollo físico, mental y social, y con derecho a expresar libremente sus opiniones. Además, la Convención es también un modelo para la salud, la supervivencia y el progreso de toda la sociedad humana.

"Artículo 5

Los Estados Parte respetarán las responsabilidades, los derechos y los deberes de los padres o, en su caso, de los miembros de la familia ampliada o de la comunidad, según establezca la costumbre local, de los tutores u otras personas encargadas legalmente del niño de impartirle, en consonancia con la evolución de sus facultades, dirección y orientación apropiadas para que el niño ejerza los derechos reconocidos en la presente Convención."

Analizando este artículo, el mismo reconoce que los padres o adultos responsables tienen el derecho y el deber de guiar y educar a los niños. En este sentido, se les da un papel central en el desarrollo del niño, dentro del marco del respeto a sus derechos. Esto implica que las decisiones que tomen deben estar alineadas con el bienestar del niño y respetar sus derechos fundamentales reconocidos en la Convención; esto incluyendo la convivencia entre el padre que no viva en el mismo domicilio (no custodia) del niño.

El artículo deja en manos de los Estados Parte la creación de leyes nacionales que establezcan cómo debe ser esta orientación. Es decir, cada país tiene un margen de acción para implementar este derecho en función de su contexto cultural, social y jurídico, pero siempre dentro del respeto de los derechos fundamentales del niño.

Artículo 9

Los Estados Parte velarán por que el niño no sea separado de sus padres contra la voluntad de éstos, excepto cuando, a reserva de revisión judicial, las autoridades competentes determinen, de conformidad con la ley y los procedimientos aplicables, que tal separación es necesaria en el interés superior del niño. Tal determinación puede ser necesaria en casos particulares, por ejemplo, en los casos en que el niño sea objeto de maltrato o descuido por parte de sus padres o cuando éstos viven separados y debe adoptarse una decisión acerca del lugar de residencia del niño.

En el Estado de Nuevo León, en su Código Civil fue establecido en el último párrafo del artículo 411 lo siguiente:

"Quien ejerza la custodia, debe procurar el respeto y el acercamiento constante de los menores de edad con el otro ascendiente que también ejerza la patria potestad. En consecuencia, quien ejerza la patria potestad, debe evitar en todo momento generar sentimientos negativos, de odio, desprecio, rencor o rechazo hacia uno de los progenitores."

Dentro de Nuevo León, en experiencia, los casos que llegan a judicializarse llegan a dicha instancia precisamente dado el

incumplimiento de este dispositivo, argumentando las personas demandadas que su contraparte representa un riesgo evidente que responde al interés superior de la niñez, sin embargo, casi en la totalidad de los casos este argumento no se prueba, lo que significa que debe haber un trasfondo personal, algún conflicto psicológico que le impide procurar el respeto y el acercamiento constante de los menores de edad con el otro ascendiente que también ejerza la patria potestad, tal y como lo establece el aludido dispositivo civil.

Aún y que el Estado mexicano, en este caso, en Nuevo León, efectivamente cumple debidamente con el artículo 4 de la Convención de los Derechos del Niño, al adoptar todas las medidas administrativas, legislativas para dar efectividad a los derechos reconocidos en la citada Convención, empero, no determina ninguna consecuencia en caso de desacatamiento del mismo, considerando que debido a esto se dan cada vez más casos en los que se impiden los derechos de los niños a convivir con el padre no custodio.

#### *Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes*

El Artículo 11 de la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes establece un marco de responsabilidad compartida para la protección y promoción de los derechos de los niños, niñas y adolescentes. Subraya que la familia, la comunidad, el Estado y la sociedad en general deben trabajar juntos para garantizar que los niños, niñas y adolescentes disfruten de un entorno seguro, respetuoso y que cubra sus necesidades básicas para un desarrollo integral. Esta disposición destaca la importancia de la colaboración de todos los sectores en la construcción de un contexto que favorezca el bienestar y la protección de los derechos de la niñez.

“Artículo 11. Es deber de la familia, la comunidad a la que pertenecen, del Estado y, en general, de todos los integrantes de la sociedad, el respeto y el auxilio para la protección de derechos de niñas, niños y adolescentes, así como garantizarles un nivel adecuado de vida.”

En esta legislación vemos de nueva cuenta el cumplimiento del Estado mexicano al establecer medidas para la efectividad de a los derechos reconocidos en la Convención de los Derechos del Niño, sin que su inobservancia por las personas cuidadoras de los niños, niñas y adolescentes, tenga alguna consecuencia negativa.

#### *Visibilización de la violencia ejercida entre los cónyuges al ejercer la crianza de los niños, niñas y adolescentes*

Como pudimos observar, existe un amplio marco normativo en el tema de los derechos de los niños:

- Declaración Universal de Derechos Humanos (1948)
- Declaración Ampliada sobre los Derechos del Niño (1959)
- Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1966)
- Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (1966)
- Convenio No. 138 sobre la edad mínima de admisión al empleo (1973)
- Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer (1979)
- Convención sobre los Derechos del Niño (1989)
- Declaración Mundial sobre la supervivencia, la protección y el desarrollo del niño (1990)
- Convención de la Haya relativa a la Protección del niño y a la cooperación en materia de adopción internacional (1995)

- Convenio No. 182 sobre la prohibición de las peores formas de trabajo infantil y la acción inmediata para su eliminación (1999)
- Protocolo facultativo de la Convención sobre los Derechos del Niño relativo a la participación de los niños en los conflictos armados (2000)
- Protocolo facultativo de la Convención sobre los Derechos del Niño relativo a la venta de niños, la prostitución infantil y la utilización de niños en la pornografía (2000)
- Convenio del Consejo de Europa sobre prevención y lucha contra la violencia contra las mujeres y la violencia de género. Convenio de Estambul. (2011)

Protocolo facultativo de la Convención sobre los Derechos del Niño relativo a un procedimiento de comunicaciones (2012)

Los anteriores sólo por dar algunos ejemplos en el ámbito internacional, existen de manera local muchos más, además de las recomendaciones emitidas por el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), agencia de la Organización de las Naciones Unidas (ONU), mismos que ya fueron analizados de manera muy resumida.

Histórica, progresiva y acertadamente se han protegido los derechos de la infancia desde múltiples factores, por ejemplo: guerras, conflictos armados, trabajo infantil, trata, etcétera; sin embargo, a veces el enemigo se encuentra dentro del hogar, la ignorancia.

#### **NADIE NOS ENSEÑA A SER PADRES**

El psiquiatra Jorge Barudy en su libro los buenos tratos a la infancia, habla sobre el desafío de ser padres, explicando cómo las competencias parentales se refieren a las prácticas para cuidar, proteger y educar a sus hijos, advierte que el buen trato de los padres hacia sus hijos asegura el buen desarrollo y bienestar infantil, siendo esto la base del equilibrio mental de los futuros adultos, y por lo tanto de la sociedad.

“Los hijos e hijas bien tratadas son capaces de resistir a las estrategias de alienación del pensamiento violento y abusador y pueden participar progresivamente en la construcción de un mundo humano más justo y solidario, respetuoso de lo viviente y de su diversidad”

La infancia debe ser una época de alegría y paz, juegos, aprendizaje y crecimiento. Su futuro debería forjarse con espíritu de armonía y cooperación. A medida que maduren tendrían que ir ampliando sus perspectivas y adquiriendo nuevas experiencias. Sin embargo, en la realidad, la infancia de muchos niños es muy diferente a la descrita.

El referido profesionalista de la salud mental señala como pilares de la parentalidad, entre otros, son:

Las relaciones adulto-niño son siempre personalizadas, afectivas y respetuosas.

Las representaciones de los niños y niñas corresponden a imágenes positivas de ellos, que despierten admiración a los adultos.

Las expectativas de las conductas de los niños son constructivas. Se aceptan y se respetan las diferencias entre los niños.

El intercambio comunicacional.

Estoy segura de que si todos los padres concientizaran el daño irreversible que le causan a sus hijos el hecho de no permitir la convivencia armónica con su familia, en especial cuando no habitan en el mismo domicilio, el número de juicios de convivencia decrementaría considerablemente, y la lucha entre

los padres sea únicamente entre ellos sin involucrar a sus hijos, evolucionaríamos como sociedad.

Si ambos padres tuvieran la oportunidad de ejercer una paternidad responsable, sin ningún tipo de obstáculo se generarían una serie de beneficios tanto para los niños como para la familia y, por extensión, para la sociedad en su conjunto.

En una paternidad responsable, ambos padres (y en particular el padre) asumen de manera equitativa las responsabilidades en cuanto a la crianza, cuidado y educación de los hijos.

Esto tiene un impacto significativo en términos de igualdad de género, porque:

- i) Se ejercería un modelo de corresponsabilidad: La participación activa de los padres en las tareas domésticas y el cuidado infantil puede romper con los roles tradicionales de género y promover una mayor equidad tanto dentro de la familia como en la sociedad.
- ii) Reducción de estigmas y estereotipos de género: Los niños que crecen en hogares donde ambos padres comparten responsabilidades tienden a desarrollar actitudes más igualitarias hacia las mujeres y los hombres, lo que contribuye a la construcción de una sociedad más inclusiva.
- iii) Una paternidad responsable también fortalece los vínculos familiares, la presencia activa y afectiva de ambos padres mejora las relaciones familiares, un involucramiento cercano de ambos padres en la vida del niño fomenta la comunicación, el respeto mutuo y la confianza dentro del hogar. Esto contribuye a una mejor convivencia familiar y a una mayor estabilidad emocional para todos los miembros.
- iv) Prevención de conflictos familiares: La corresponsabilidad en el hogar puede reducir las tensiones derivadas de la sobrecarga de tareas en uno solo de los padres (que regularmente es la madre), lo que a su vez previene conflictos y malestar en la familia, pues la madre siente más afinidad a su carga, se siente apoyada y comprendida, esto genera felicidad entre todos los miembros de la familia.
- v) Mayor estabilidad económica: Padres responsables buscan garantizar un ambiente económico estable para sus hijos, lo que implica tomar decisiones para asegurar ingresos suficientes, gestionar el presupuesto familiar y evitar situaciones de pobreza o exclusión social.
- vi) Impacto positivo en la productividad laboral: Cuando ambos padres son responsables de la crianza, pueden equilibrar mejor su tiempo entre la vida laboral y la familiar, lo que se traduce en un bienestar general para la familia. Además, la presencia de una familia estable contribuye a la productividad económica, ya que los niños tienen mayores probabilidades de crecer con las habilidades necesarias para desarrollarse como adultos productivos y saludables.

Por el contrario, las consecuencias negativas de la obstaculización de la paternidad responsable, especialmente hacia los hijos, son graves, y en la mayoría de los casos, dificulta incluso la calidad de vida tanto de los hijos como de los padres.

vii) Problemas emocionales y psicológicos:

Baja autoestima y dificultades para formar relaciones saludables en el futuro, pues a los niños muchas veces se les hace creer que su padre y/o madre no los aman y eso recae en sus emociones.

Ansiedad, depresión o estrés derivados del conflicto entre los padres.

Sentimientos de culpa o confusión, especialmente si son manipulados para tomar partido.

viii) Deterioro en el desarrollo social:

Pérdida de una figura paterna significativa puede afectar su percepción de seguridad y estabilidad.

Problemas para desarrollar modelos positivos de relaciones interpersonales.

ix) Dificultades en el rendimiento escolar:

La tensión emocional puede disminuir la concentración y el desempeño académico.

x) Riesgo de alienación parental:

En casos extremos, los niños pueden desarrollar rechazo injustificado hacia el padre afectado, conocido como síndrome de alienación parental (aunque este concepto sigue siendo debatido en la comunidad científica), sin embargo, si se acepta la concepción de que existe un comportamiento diferenciado hacia el padre no custodio cuando se advierte una influencia negativa en casa, lo cual genera desconfianza hacia el padre.

xi) Impacto psicológico en el padre:

Sentimientos de frustración, impotencia y tristeza, ansiedad o depresión debido a la imposibilidad de ejercer su rol paterno, lo cual dificulta aún más la convivencia con sus hijos.

xii) Costos legales y económicos:

Gastos significativos en procesos judiciales para reclamar el derecho de convivencia o denunciar el incumplimiento de acuerdos.

## CONCLUSIÓN

El derecho de los niños a vivir en familia es esencial para su desarrollo integral, pero su garantía requiere una acción conjunta entre ambos padres y sus familias, las comunidades y el Estado.

Es necesario fortalecer las políticas públicas que apoyen a las personas menores de edad en situación de vulnerabilidad, priorizar alternativas familiares frente a la institucionalización y garantizar procesos ágiles y efectivos en casos de separación.

Si los padres ejercieran una paternidad responsable, no solo mejorarían la vida de sus hijos, sino que contribuirían significativamente al bienestar de la familia, a la equidad de género, y al desarrollo social y económico de la comunidad. Los efectos positivos de una paternidad responsable se reflejan en el fortalecimiento de los vínculos familiares, la prevención de problemas sociales como la violencia y la delincuencia, y el fomento de una cultura de respeto y responsabilidad. En última instancia, esta responsabilidad compartida es clave para la construcción de una sociedad más justa, estable y próspera.

Por lo que debería reconsiderarse que el hecho de obstaculizar la convivencia de los niños, niñas y adolescentes con el padre o madre que no viva en el mismo domicilio con ellos, esto debería de considerarse una violación a los derechos de los niños y que la misma sea sancionada por las legislaciones tanto federales como locales.

El bienestar de los niños debe ser la prioridad de la sociedad en general, y en especial del Estado. Promover una relación saludable con ambos padres es fundamental para desarrollo integral de la niñez.

Como posibles soluciones se sugiere primeramente la terapia psicológica y/o la mediación familiar, buscando ayuda profesional para resolver conflictos y llegar a acuerdos que prioricen el bienestar de los niños, para tener como última opción la judicialización, pues de esta manera perjudicaría a la familia, tanto emocional como económicamente, el Estado debe tener una orientación hacia la familia como base de la sociedad y el impulso a la economía del país, de modo que cuidando a la niñez se genere paz entre la población.

Este derecho no solo busca proteger a la niñez, sino también fomentar una sociedad basada en el respeto, el cuidado mutuo y la solidaridad. Si todos cuidáramos a las personas menores de edad sin limitaciones de egos y sesgos cognitivos tendríamos una sociedad más equitativa y funcional.

## REFERENCIAS

- (S/f). *Www.un.org*. Recuperado el 9 de diciembre de 2024, de <https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>
- Admin. (2016, 20 marzo). *Violencia Vicaria: Las hijas y los hijos víctimas de la Violencia contra sus madres*. *Diario Digital Femenino*. <https://diariofemenino.com.ar/df/violencia-vicaria-las-hijas-y-los-hijos-victimas-de-la-violencia-contra-sus-madres/>
- Así es la violencia vicaria, la expresión más cruel de la violencia de género. Recuperado el 25 de octubre de 2024, de <https://www.ucm.es/otri/noticias-violencia-vicaria-ucm>
- Barudy, J., y Dantagnan, M. (2005). *Los buenos tratos a la infancia: parentalidad, apego y resiliencia* (pp. 1-246). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=255299>
- Código civil para el Estado de Nuevo León. (s/f). H. Congreso del Estado de Nuevo León. Recuperado el 16 de diciembre de 2024, de [https://www.hcnl.gob.mx/trabajo\\_legislativo/leyes/codigos/codigo\\_civil\\_para\\_el\\_estado\\_de\\_nuevo\\_leon/](https://www.hcnl.gob.mx/trabajo_legislativo/leyes/codigos/codigo_civil_para_el_estado_de_nuevo_leon/)
- Convención sobre los Derechos del Niño: Texto completo. Recuperado el 25 de octubre de 2024, de <https://www.unicef.org/es/convencion-derechos-nino/texto-convencion>
- Cruz, F. (2019). *Feminismo y la violencia machista en México: Estudio de caso en la Ciudad de México*. *Revista de Estudios de Género y Masculinidades*, 9(3), 89-105.
- López, G., y Herrera, D. (2020). *Estrategias de resistencia feminista en México frente al machismo institucionalizado*. *Revista de Derechos Humanos y Género*, 14(2), 112-130.
- Lozano, C., y Rodríguez, A. (2021). *El machismo en la cultura mexicana: Una perspectiva de género*. *Revista Mexicana de Sociología*, 83(2), 313-337.
- Nueva Ley Publicada en el Diario Oficial, de la F. el. (s/f). *Ley general de los derechos de niñas, niños y adolescentes*. *Gob.mx*. Recuperado el 16 de diciembre de 2024, de <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGDNNA.pdf>
- Nueva Ley Publicada en el Diario Oficial, de la F. el. (s/f). *Ley general de los derechos de niñas, niños y adolescentes*. *Gob.mx*. Recuperado el 16 de diciembre de 2024, de <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGDNNA.pdf>
- Observatorio de Violencia Social y de Género (OVSG). (2020). *El feminismo y el machismo: Estudio de la polarización social en México*. Recuperado de [enlace OVSG].
- ONU Mujeres. (2017). *La violencia de género en México: Retos y soluciones*. Recuperado de [enlace ONU Mujeres].
- Redes de Apoyo a Mujeres en México. (2019). *Respuestas del feminismo mexicano al machismo institucional*. Recuperado de [enlace Redes de Apoyo].
- Sánchez, L. (2018). *El feminismo mexicano y sus retos en la era contemporánea*. *Revista de Estudios de Género*, 25(1), 22-44.
- Violencia vicaria: Las hijas y los hijos víctimas de la violencia contra sus madres*. <https://diariofemenino.com.ar/df/violencia-vicaria-las-hijas-y-los-hijos-victimas-de-la-violencia-contra-sus-madres/>

## XVII. Revisión del aporte de tres simuladores de ciencia forense como herramientas pedagógicas para la construcción de una cultura de paz

<sup>18</sup>Vicente TORRES-ZÚÑIGA

Escuela Nacional de Ciencias Forenses, Universidad Nacional Autónoma de México, Ciudad de México, Alcaldía Coyoacán, C.P. 04510, México

**RESUMEN:** Este trabajo examina cómo las ciencias forenses, al vincularse con valores humanistas como la transparencia, la colaboración y la honestidad, pueden servir como un medio para promover la cultura de paz. En concreto, mediante el desarrollo de tres simuladores digitales narrativos, diseñados en la plataforma Twine, se han creado actividades pedagógicas que permiten a los estudiantes aplicar conceptos científicos a situaciones forenses, al tiempo que reflexionan sobre la ética profesional y la responsabilidad social inherente al quehacer científico. Estas herramientas didácticas, al fomentar el pensamiento crítico, la toma de decisiones éticas, la responsabilidad a las consecuencias, y el aprendizaje científico, representan una innovación educativa que vincula la educación para la paz con la enseñanza de las ciencias exactas. Se concluye que la ciencia forense, por su carácter interdisciplinario y su conexión directa con la justicia y los derechos humanos, es un espacio propicio para fortalecer competencias ciudadanas y construir una cultura de paz desde el aula.

**Palabras Clave:** Ciencias forenses, Twine, transversalidad educativa, juegos serios, educación para la paz.

### *Review of the Contribution of Three Forensic Science Simulators as Pedagogical Tools for Building a Culture of Peace*

**ABSTRACT:** This study examines how forensic science, likening to humanistic values such as transparency, collaboration, and honesty, can serve as an effective vehicle for promoting a culture of peace. Specifically, through the development of three narrative digital simulators, designed using the Twine platform, pedagogical activities enabled students to apply scientific concepts to forensic scenarios while reflecting on professional ethics and the social responsibility inherent in scientific practice. These educational tools, by fostering critical thinking, ethical decision-making, accountability for consequences, and scientific literacy, represent an educational innovation that connects peace education with the teaching of the natural sciences. Because of its interdisciplinary and connected to justice and human rights, the study finds forensic science is perfect for improving civic skills and fostering peace in the classroom.

**Keywords:** Forensic sciences, Twine, educational transversality, serious games, peace education.

### INTRODUCCIÓN

La educación para la paz constituye un tema central en el desarrollo sostenible de las sociedades, por lo que ha captado un creciente interés en la literatura académica, tanto en el ámbito de las ciencias sociales como en las ciencias naturales, como se puede constatar en (Cauich Alcalá, 2023; Patiño y otros, 2025). En ambas áreas, se ha destacado su impacto y relevancia para los distintos niveles educativos, así como sus efectos en la formación de individuos y comunidades saludables (Muller, 2008). La educación para la paz es un enfoque pedagógico que busca

promover valores, actitudes y comportamientos orientados a la convivencia pacífica, el respeto a los derechos humanos, la tolerancia, la empatía y la prevención de la violencia. Su objetivo es formar ciudadanos capaces de gestionar conflictos de manera pacífica y constructiva, favoreciendo una cultura de diálogo, respeto a la diversidad, justicia social y comprensión intercultural (Morales y Castro, 2024).

La educación para la paz no pretende eludir el conflicto, tampoco que los individuos sean pasivos, débiles o pierdan su capacidad de acción. Al contrario, se aspira a dotar a las personas de herramientas para abordar los problemas de manera creativa y no-violenta. Su enfoque promueve la colaboración y la convivencia en un mundo cada vez más diverso e interconectado, así se puede constatar en la literatura iniciadora (Harris I. M., 2004). Históricamente, este enfoque ha sido influenciado por el pensamiento de María Montessori, Mahatma Gandhi, John Dewey, Paulo Freire, Johan Galtung, Betty Reardon, entre otras figuras cuyas ideas han permeado de manera orgánica en las prácticas pedagógicas, principalmente dentro de las ciencias sociales, desde la educación infantil hasta la universidad (Harris I., 2011). Sin embargo, es igualmente relevante explorar su potencial dentro de las ciencias naturales y exactas, campos donde tradicionalmente el enfoque no se centra en la educación para la paz.

En este contexto, se han propuesto actividades innovadoras dentro de la enseñanza de las ciencias naturales, como foros de debate científico y el análisis de dilemas éticos vinculados a la biotecnología, la manipulación genética (Palma, 2024), la sustentabilidad y otros temas de impacto social y ambiental (Yepes, 2023). Estas actividades fomentan el pensamiento crítico, el respeto por la evidencia científica y la resolución informada de conflictos, elementos clave para una educación orientada a la paz. Empero, existen pocas propuestas de actividades que involucren a la ciencia forense en la educación por la paz, mucho menos planteamientos desde la fisicomatemática. Posiblemente porque se desconoce esta vinculación o se ignoran las características de la ciencia forense o de la educación para la paz. Hasta nuestro conocimiento, este es el primer trabajo que hace un recuento de un proyecto de desarrollo de simuladores de apoyo didáctico de las ciencias forenses centrado en el área de la fisicomatemática con transversalidad educativa en el fomento de la cultura de la paz. La estructura del manuscrito es la siguiente: Primero, se recapitulan los valores que se sostienen desde la actividad científica. Después revisamos cómo estos valores son compartidos en la ciencia forense y su impacto directo en el bienestar social e individual.

Enseguida, mostramos el proyecto de simuladores digitales, detallando su importancia didáctica y en el crecimiento de la cultura de la paz. Nos centramos en el proyecto de simuladores narrativos construidos en Twine, describiendo sus características, alcances y trabajo por realizar desde una perspectiva crítica y finalizamos la exposición con conclusiones de este ensayo de revisión que pretende aportar evidencia al estado del puente que

<sup>18</sup> vicentz@gmail.com

conecta ciencias exactas aplicadas y el fomento a la educación para la paz.

## **LOS VALORES HUMANISTAS DE LA CIENCIA**

### **La importancia de la ciencia en la vida diaria**

Un obstáculo persistente al pensamiento científico es la concepción reduccionista de que la ciencia se limita a la transmisión de datos irrelevantes y desconectados de la realidad cotidiana. Sin embargo, el quehacer científico implica un nexo profundo con la naturaleza y sus fenómenos. La ciencia es un proceso dinámico de resolución de problemas complejos, como lo explica (Bunge, 2017). Por ejemplo, el aprendizaje mecanizado de conceptos algebraicos, centrado únicamente en la manipulación de símbolos, carece de significado si no se conecta con problemas reales que alienen al estudiante. El verdadero reto educativo radica en contextualizar el conocimiento científico, vinculándolo con las necesidades y preocupaciones de los estudiantes, de modo que el aprendizaje sea relevante y significativo. Tales símbolos algebraicos pueden ser más que un instrumento para las finanzas personales o del mercado de valores, así como parte de la navegación por sistemas de posicionamiento global (GPS) o el control automático de un avión trasatlántico de pasajeros.

### **Sobre los debates de la ciencia aplicada**

Otro prejuicio común es la percepción de que las ciencias exactas y naturales carecen de valores éticos o sociales, considerándolas como disciplinas frías y deshumanizadas. Empero, la profesión científica enfrenta constantemente dilemas éticos y morales sobre los alcances de sus descubrimientos. Ejemplos históricos son bien conocidos, como los debates públicos y privados entre figuras participantes en el desarrollo de la bomba atómica, como Albert Einstein, Robert Oppenheimer y Leó Szilárd (Gronlund, 2023). O bien las discusiones actuales sobre la utilización de técnicas genéticas en el diseño y concepción de individuos, y la disyuntiva contemporánea del aprovechamiento y abuso de la inteligencia artificial generativa (Franganillo, 2023). Cada debate científico es paradigma de la profunda carga ética que acompaña a la ciencia pues el conocimiento deriva en tecnología que afecta la vida de las personas, transforma a las sociedades y define el destino de las civilizaciones. La participación informada de la ciudadanía en estos debates requiere, a su vez, de una alfabetización científica básica y de habilidades críticas para analizar información compleja. En tal sentido, se requiere que las asignaturas de ciencia enfatizen los valores que fomentan, de modo que permitan al estudiante concientizar su relevancia humanística, como consigna (Ballesteros-Ballesteros y Gallego-Torres, 2022).

### **Los valores compartidos de la ciencia**

Más aún, en la obra de (Bunge M. , 1960) se recalca que, entre las disciplinas científicas fácticas —tanto naturales como sociales, existen características comunes. Algunas de ellas son: la ciencia se sustenta en hechos verificables, independientemente de su carga emocional o comercial; los datos construyen la narrativa científica, no al revés; y el conocimiento científico aspira a ser claro, preciso y transparente. Además, la ciencia está abierta al trabajo colaborativo donde se pondera el análisis de ideas, no de las características personales de los individuos.

Estos valores científicos (honestidad, claridad, transparencia y colaboración) son, al mismo tiempo, valores esenciales para la educación para la paz. En ciencia, la vaguedad y la superficialidad son defectos por evitar, mientras que la autoevaluación, la detección de errores y el perfeccionamiento constante son

prácticas que fomentan la confianza y la cooperación, valores clave para cualquier sociedad pacífica.

Estas coincidencias entre los valores científicos y los valores promovidos por la educación para la paz abren un amplio campo de oportunidades pedagógicas, especialmente en la enseñanza de las ciencias exactas. Así, es posible integrar actividades de resolución de problemas éticos y científicos en las asignaturas de matemáticas, física, química, entre otras. Estas actividades pueden diseñarse para abordar temas que no solo despierten el interés de los estudiantes, sino que también les ayuden a formarse como ciudadanos críticos, reflexivos y responsables. (Díaz Quezada y Poblete Letelier, 2014) mostraron resultados estadísticos descriptivos donde 285 estudiantes reconocen que sus profesores fomentaban los valores de la responsabilidad, disciplina y sinceridad, sobre otros ideales en el contexto de problemas de matemáticas. De tal modo, el discurso es sustentado con observaciones fácticas y no solo una desiderata.

## **LA CIENCIA FORENSE COMO CATALIZADOR DE APRENDIZAJES PARA LA CULTURA DE LA PAZ**

Si aceptamos que todo campo científico transforma a la sociedad tanto por la obtención de conocimiento como por la tecnología, entonces la ciencia forense representa un área particularmente adecuada para desarrollar este enfoque pacificador. La ciencia forense aplica el conocimiento científico para aportar pruebas al sistema de justicia, facilitando la resolución de conflictos legales con base en evidencia confiable. Más aún, la forensia, desde un enfoque interdisciplinario, abarca no sólo el análisis físico de pruebas materiales, sino también el estudio de conductas criminales desde perspectivas psicológicas, sociales y estadísticas. Así, diferentes disciplinas científicas encuentran un espacio común en el proceso de búsqueda de la verdad y la justicia, como se interpreta de (Crispino y otros, 2022).

### **Detalles de la ciencia forense como promotora de la paz entre individuos y sociedades**

Necesitamos ser más enfáticos con esta idea sustancial. La ciencia forense es una herramienta clave para la búsqueda de la verdad y la preservación de la memoria histórica, especialmente en contextos de violaciones a los derechos humanos, donde contribuye a la identificación de cuerpos, la devolución digna de restos a sus familias y la documentación de los hechos para evitar su repetición (Crenzel, 2024). Al mismo tiempo, promueve una cultura de legalidad al impulsar investigaciones libres de prejuicios, basadas en el uso adecuado de la prueba científica dentro de los procesos de impartición de justicia. Su labor implica el manejo ético de información sensible, manteniendo la objetividad, la neutralidad científica y, sobre todo, el respeto a la dignidad de las víctimas (Barros y otros, 2021). Además, la ciencia forense puede tener un impacto preventivo al identificar patrones de violencia —como feminicidios, violencia juvenil o crimen organizado— que sirvan para diseñar estrategias públicas de sensibilización y prevención (O'Connor y otros, 2023). Resumiendo, la ciencia forense contribuye a la reparación parcial de los daños al brindar respuestas a las familias, fortaleciendo procesos de verdad, perdón y reconciliación, y evitando que la impunidad perpetúe los ciclos de violencia.

### **El atractivo y sensatez en la ciencia forense en procesos educativos**

Ahora bien, somos conscientes de que la gente encuentra fascinantes las historias de crímenes, y en particular donde se usan métodos lógicos de solución. Novelas, series, películas y

videojuegos detectivescos gozan de gran popularidad, pero estos productos se enfocan en el entretenimiento, no en la educación. Por lo cual su adaptación como medio de aprendizaje específico suele ser deficiente o incompleto. En contraste, se han desarrollado diferentes complementos didácticos para apoyar el aprendizaje de temas científicos con aplicación en el quehacer forense. Existe variedad en las propuestas, tales como construcción de escenarios fingidos de lugares de interés (Rubins, 2024), análisis de huellas dactilares para identificar personas (Queiruga-Dios y otros, 2022), entre otras actividades. Estas representaciones son acompañadas por narrativas y materiales audiovisuales que permiten parametrizar dos variables didácticas. La primera variable es entre lo simple y lo complejo del caso. Puede centrarse en un solo objeto de controversia (como puede ser un cuchillo ensangrentado en un cuarto vacío), o bien construir un escenario complejo con múltiples objetos de interés dispersos en un espacio tridimensional amplio. En situaciones donde solo se pretende mostrar la aplicación, lo mejor es preferir la sencillez sobre casos excesivamente complejos. La segunda variable es entre lo abstracto y lo explícito a representar de un delito. En este aspecto es importante considerar que no todos los estudiantes reaccionan de la misma manera ante temáticas sensibles como la violencia, el crimen o la muerte. Actividades pedagógicas como la recreación de escenas de crímenes o la simulación de investigaciones forenses deben adaptarse cuidadosamente al perfil y madurez emocional de cada grupo, equilibrando el interés académico con la responsabilidad ética. En la educación para la paz no se pretende impulsar el morbo o causar alarma en nuestras actividades docentes, al contrario, se procura mostrar medios de resolución de problemas apoyados por la ciencia y el estado de derecho.

## **SIMULADORES DIGITALES COMO HERRAMIENTA DIDÁCTICA EN LA ENSEÑANZA FORENSE**

### **¿Cuándo es oportuno usar programas de cómputo?**

En situaciones donde la instalación de escenarios físicos resulta inviable —ya sea por el alto costo de los materiales, la falta de una instalación adecuada o la imposibilidad de atender a grupos numerosos de estudiantes—, el uso de computadoras y dispositivos electrónicos como teléfonos inteligentes y tabletas, junto con el acceso a Internet, representa una alternativa viable para el desarrollo de programas didácticos de cómputo. Estos softwares, además de ser accesibles, resultan familiares para las generaciones jóvenes, quienes suelen adaptarse con facilidad a sus dinámicas e interfaces. Así, los estudiantes pueden explorar nuevos enfoques de aprendizaje y experimentar con modalidades como el aula invertida o el trabajo asincrónico (Gamarrá y otros, 2023). No obstante, su implementación requiere una planeación meticulosa que asegure una experiencia educativa significativa. En este contexto, el modelo de “juego serio” digital se presenta como una herramienta pedagógica eficaz. Los juegos serios son simuladores diseñados para reproducir situaciones específicas, como las cabinas de entrenamiento para pilotos, los simuladores médicos para el manejo de pacientes o los simuladores industriales que permiten entrenar procesos y la toma de decisiones en entornos seguros (Topalli, 2025; Lekea y otros, 2022; Gibson y otros, 2024). Es oportuno recalcar que estos simuladores no implican gamificación, que es otro tipo de enfoque pedagógico (Borrás Gené, 2015). De modo sucinto, la gamificación consiste en incorporar componentes y mecánicas de juego en contextos no lúdicos, con el objetivo de incrementar la motivación, el compromiso y el rendimiento en diversas

actividades. Los juegos serios tratan sobre aprendizaje específico, la gamificación sobre modificar el comportamiento en una actividad.

### **Nuestro contexto concreto**

En la Escuela Nacional de Ciencias Forenses de la UNAM se dispone de diversos simuladores físicos que permiten recrear escenarios forenses en áreas abiertas, cerradas e híbridas. Estos simuladores tangibles son útiles para que los estudiantes adquieran habilidades y conocimientos mediante la intervención directa en espacios reales. Sin embargo, su uso implica una logística compleja, pues es necesario organizar, adecuar y ejecutar el montaje de los escenarios, lo cual consume tiempo y limita el número de estudiantes que pueden participar simultáneamente. En consecuencia, las actividades deben planearse cuidadosamente, priorizando los objetivos de aprendizaje o dividiendo a los estudiantes en grupos, donde unos realizan la práctica de campo y otros ejecutan actividades complementarias, como la planeación o el análisis documental. En este sentido, hemos encontrado que los simuladores digitales representan una alternativa educativa altamente efectiva y bien aceptada por los estudiantes. Su versatilidad permite diseñar actividades pedagógicas enfocadas, enriquecidas con narrativas que facilitan la inmersión y el realismo en la experiencia de aprendizaje. En el contexto forense, las narrativas son esenciales pues permiten cribar su importancia en un objetivo de investigación. Tales son los casos de entrevistas a testigos en psicología forense o en pruebas toxicológicas, en ambas se requiere aprender a identificar y minimizar sesgos. A diferencia de los simuladores enfocados en habilidades motoras, como los de conducción o videojuegos de acción, en el caso forense no es indispensable contar con gráficos sofisticados o transiciones rápidas de pantalla como sucede en muchos videojuegos triple-A. Lo relevante es que cada estudiante desarrolle habilidades de observación, análisis y abstracción, por lo que se ha optado por crear simuladores narrativos hipertextuales. Estos programas, basados principalmente en texto, pueden complementarse con elementos multimedia que mejoran la ergonomía y la claridad de la experiencia, pero no son el atractivo principal. El énfasis pedagógico es la interactividad de los estudiantes con el material didáctico.

### **Nuestra solución tecnológica**

La plataforma seleccionada para el desarrollo de estos simuladores fue Twine, un entorno de código abierto que facilita la creación de historias narrativas no-lineales, similares a los libros de “Elige tu propia aventura”. Tradicionalmente Twine se ha empleado en la expresión escrita en estudiantes con resultados en su bienestar psicológico, es decir, directamente apoyando en la educación por la paz (Tran, 2016). De hecho, en sitios donde se comparten estas experiencias abundan las propuestas que invitan a la reflexión y empatía sobre la situación que viven personas desfavorecidas o en crisis. Por ejemplo, el título “Nanopesos” sitúa al jugador en una situación económica precaria (Gormaz, 2019), por su parte el juego de hipertexto “*c ya laterrrr*” muestra la experiencia de perder a un ser querido en un ataque terrorista (Hett, 2017).

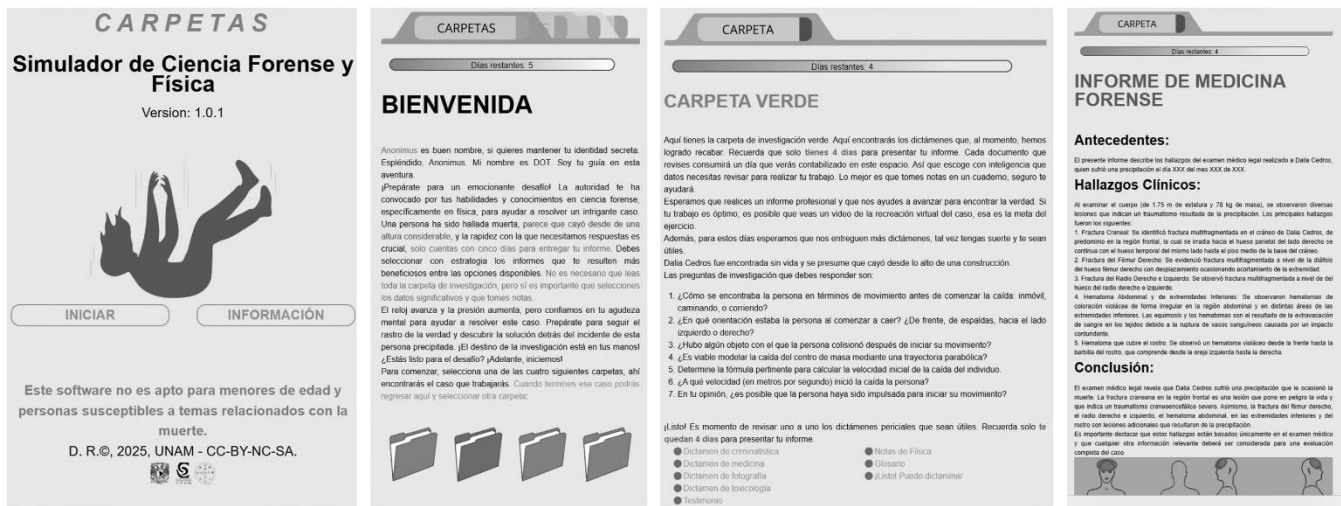
### **Proyecto de simuladores digitales como complemento didáctico en ciencia forense**

Si bien Twine no requiere conocimientos de programación y es sencilla de utilizar, también es escalable, por lo que se pueden sofisticar las interacciones en los sistemas de cómputo. Hemos

optado por desarrollar software donde las decisiones de los estudiantes importen, que cuenten información de su avance y que el diseño sea estético, pero sobre todo que la actividad de aprendizaje sea clara y significativa. Hasta el momento, se han desarrollado tres juegos serios, que describimos a continuación:

**1. Carpetas:** En el año 2023 publicamos esta primera propuesta (Torres-Zuniga, Carpetas, 2023). Su objetivo es enseñar la estructura real de una carpeta de investigación forense. Contiene siete dictámenes técnicos y dos testimonios, enfocados en casos de personas caídas desde grandes alturas. Su propósito es fortalecer el aprendizaje de la criminalística y la física mecánica clásica, particularmente el análisis de tiro parabólico. Al momento, el programa ha sido probado por más de 2500 usuarios, y los datos de retroalimentación reflejan una alta satisfacción y evidencia de su efectividad para mejorar el aprendizaje. Además, promueve la cultura de la paz desde la ética, ya que el estudiante

debe navegar estratégicamente entre informes; pero sin acceso a toda la información, lo que genera consecuencias. Por ejemplo, si el usuario desea contestar las preguntas de investigación sin consultar un dictamen o testimonio, entonces es detenido con un mensaje aleatorio alusivo de que la oficina se encuentra cerrada por remodelación, huelga, día festivo o algún otro anuncio, pero si el estudiante insiste entonces en la sección de retroalimentación se le reprocha una falta de ética por dictaminar un caso sin revisar la información disponible. Sin embargo, la contestación del programa no es punitiva ni sumativa, sino formativa. En la Figura 1 se muestran cuatro capturas de pantalla del programa, las imágenes no arruinan la experiencia por *spoilers*. Detalles específicos sobre su programación, diseño y resultados pueden consultarse en publicaciones especializadas recientes (Torres-Zúñiga, Desarrollo con IA de un videojuego narrativo no-lineal para estudiantes de licenciatura en ciencia forense, 2023).



**Figura 1.** Secuencia de cuatro capturas de pantalla del programa Carpetas. De izquierda a derecha: pantalla de inicio, pantalla de instrucciones de los casos, pantalla con preguntas de investigación y las opciones de documentos a revisar, y finalmente, pantalla que muestra uno de los dictámenes forenses.

**2. Algorchat:** Este fue el segundo programa publicado del proyecto (Torres-Zuniga, Algorchat, 2024). En esta actividad se sitúa al estudiante en el rol de un experto forense que participa en un *chat* grupal de mensajería instantánea y supervisado por un jefe ficticio. Mediante avatares, se representan personas que formulan preguntas sobre el cálculo del cronotanodiagnóstico a través del *algor mortis*, entre otros temas relacionados con la termodinámica. Es decir, el programa trata sobre calcular el tiempo de muerte mediante datos de temperatura. El software integra respuestas programadas e interacciones parcialmente aleatorias sobre los rubros de conceptos, metodología, cálculos y ética profesional. Es decir, después de superar los retos técnicos, al estudiante se le confronta con el dilema de si dictaminará a favor de su cliente a toda costa. La invitación atrevida no es descartada o tan polarizada que provoque una respuesta impulsiva, pero si es evaluada por criterios preestablecidos. Presentar el cuestionamiento ético al final de la secuencia, en lugar de otro tipo de preguntas, obedeció a dos ideas torales. La primera proviene del diseño de videojuegos: el reto final es el más importante (conocido en la industria como: *the final boss*) y la segunda razón proviene de la experiencia de quienes hemos tenido alguna participación en el quehacer forense, pues la tentación al

sesgo se presenta a quien está preparado, no a quien carece de las herramientas de decisión, pues ni siquiera se le permitirá estar presente en el caso. Actualmente, el programa está en fase de pruebas y ha sido utilizado más de 320 veces, por lo que se espera publicar resultados a lo largo del presente año y reportar cuales son las modificaciones que requiere el diseño y mecánicas de interacción. En la figura 2 se muestran una captura de pantalla de computadora personal del programa AlgorChat, se muestra el diseño ergonómico con paneles contrastantes: presentación, área de interacción, información adicional que incluye un hipervínculo a notas técnicas y a una hoja de cálculo. Estos materiales adicionales son suficientes para realizar con éxito la actividad. El área de interacción cuenta con el diseño clásico de los programas contemporáneos de mensajería instantánea. Con la iconografía de un ojo se representa al supervisor ficticio de la actividad, los avatares de los posibles clientes se representan con símbolos alusivos al derecho: mazos, balanzas, libros de leyes, entre otros. Por su parte el usuario asume el avatar que representa a la institución, así el alumno siempre tiene presente que es parte de la comunidad de aprendizaje y sus valores. Es importante recalcar que la imagen de la Figura 2 no presenta ninguna información que arruine la experiencia de quien desee probar el simulador.



**Figura 2.** Captura de pantalla del programa AlgorChat en ejecución desde una computadora personal. Se muestran tres paneles principales: el panel de presentación, el área de conversación (con tres opciones de respuesta visibles en la parte inferior) y un panel de ayuda. En dispositivos móviles, los paneles laterales se ocultan para optimizar el espacio de visualización.

**3. Verifacto:** Este es el tercer y más reciente programa en desarrollo, aplica principios aleatorios basados en cadenas de Markov para simular la reconstrucción de testimonios parciales y sesgados (Torres-Zúñiga, Verifacto, 2025). Las cadenas de Markov son el principio matemático con que funcionan varias inteligencias artificiales generativas (Quiroz Martínez, 2011). Aunque, no deseábamos emular a un generador de texto sofisticado como son actualmente las inteligencias artificiales de ChatGPT, Llama, Gemini, DeepSeek u alguna otra tecnología de moda. En su lugar, deseábamos presentar algo más imperfecto. En nuestra propuesta, los estudiantes disponen de un número limitado de oportunidades para revisar fragmentos de texto y registrar notas, lo que posteriormente les permitirá responder preguntas clave de investigación: nombres de los involucrados, lugar de los hechos, horario, entre otros datos relevantes. El programa pretende fortalecer las habilidades de comprensión lectora, pero también mostrar los retos en el análisis objetivo de las declaraciones con los problemas reales que documentan las carpetas de investigación: ambigüedad, contradicción, insensibilidad de la autoridad, sesgos e inconsistencias testimoniales, redundancias irrelevantes, entre otros inconvenientes. Con tales características ha sido importante para el proyecto la participación de profesionales del derecho, psicología y lingüística. Más aún, desde el enfoque de la aplicación de las matemáticas, este programa brinda un ejemplo claro de como por técnicas estadísticas se pueden reconstruir textos a partir de un corpus. En la Figura 3 se muestran tres capturas de pantalla: la pantalla inicial, la pantalla con los datos de testimonios y la pantalla de preguntas con evaluación. El proyecto se encuentra en una etapa de construcción, pero se espera finalizar este año.

Adicionalmente a estos tres programas, se proyecta el desarrollo de otros tres softwares más en la misma plataforma: uno enfocado en la manipulación de parámetros (tiempo de exposición, tamaño de diafragma, etc.) de fotografía digital y sus efectos en la imagen.

También se pretende construir un programa para el aprendizaje sobre la identificación de números de serie en vehículos terrestres. El último producto planificado aplicará el famoso “dilema del prisionero” como un medio para que los alumnos aprendan sobre el valor de la confianza desde la perspectiva matemática de la teoría de juegos (Russell y Xu, 2024). En futuras publicaciones presentaremos sus interfaces gráficas y resultados didácticos.

Todos estos programas son compatibles con computadoras, tabletas y teléfonos inteligentes, independientemente de su sistema operativo. Además, se acompañan de instrucciones claras sobre su uso y explicaciones sobre el manejo ético de la información y las imágenes utilizadas. En ese sentido, los programas son de acceso libre a través de Internet, permitiendo que cualquier persona interesada pueda consultarlos.

Es importante subrayar que el desarrollo de estos programas informáticos además de requerir conocimientos técnicos en programación y diseño gráfico también necesita la colaboración interdisciplinaria de especialistas forenses en áreas como química, medicina, fotografía, psicología, derecho, entre otras. Esta sinergia asegura que los contenidos y las situaciones simuladas sean realistas, éticamente responsables y didácticamente efectivos. Sin embargo, es importante resaltar que estos son complementos didácticos, por sí solos carecen del atractivo de un videojuego o película comercial, tampoco tienen el alcance didáctico de un libro de texto ni sustituyen una guía docente. Este proyecto pretende construir herramientas, no sustitutos educativos.

## CONCLUSIONES

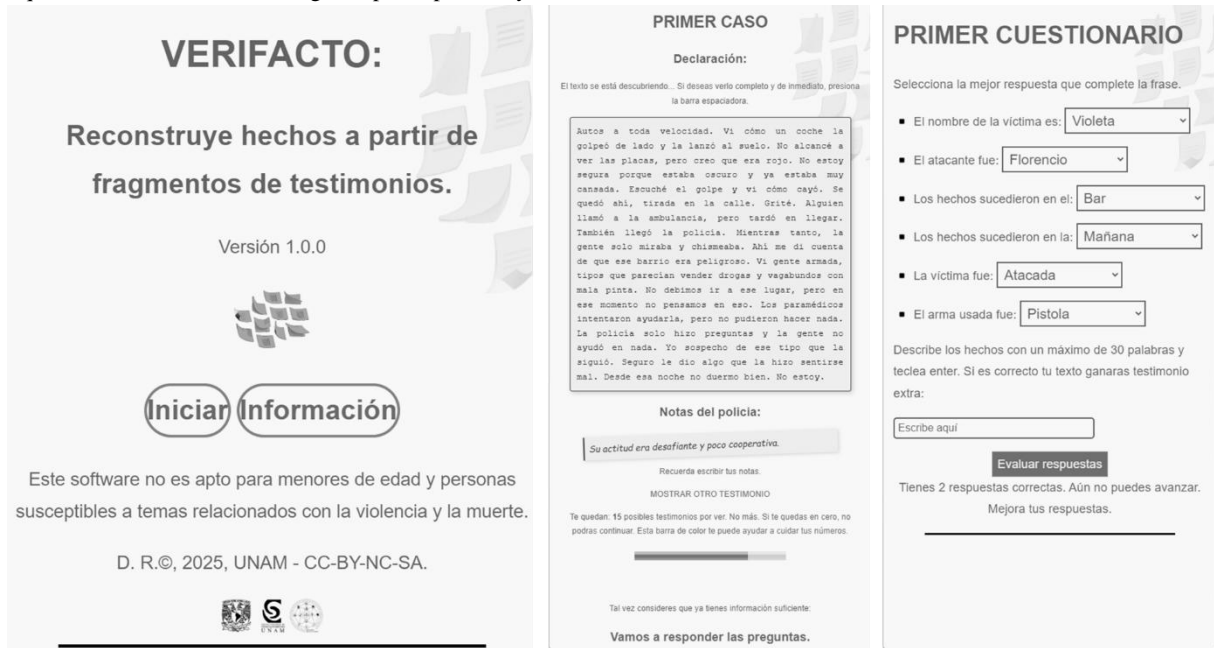
La educación para la paz es un enfoque transversal que puede y debe integrarse a la enseñanza de las ciencias exactas y naturales, desafiando la percepción de estas disciplinas como carentes de valores sociales y éticos. La ciencia forense, al combinar conocimientos científicos con la búsqueda de justicia y verdad, ofrece un contexto idóneo para vincular la enseñanza científica

con valores como la transparencia, la honestidad y el respeto a los derechos humanos, contribuyendo así a la formación de ciudadanos críticos y responsables.

El desarrollo de simuladores digitales narrativos con Twine ha demostrado ser una herramienta pedagógica efectiva para promover la educación para la paz en el contexto forense, al permitir a los estudiantes enfrentar dilemas éticos y aplicar el método científico de forma reflexiva y significativa. Aquí hemos presentado los tres primeros productos de nuestro proyecto que pretende dotar a los estudiantes de medios novedosos de interacción que les sitúen en entornos seguros para aprender y

explorar diferentes escenarios de respuesta y recibir una retroalimentación.

Es necesario seguir explorando y evaluando propuestas didácticas que integren ciencia, tecnología y humanismo, especialmente en el ámbito de las ciencias forenses, con el fin de consolidar una educación científica comprometida con la cultura de paz y la formación ética de futuros profesionistas.



**Figura 3.** Secuencia de tres capturas de pantalla del programa VeriFacto. De izquierda a derecha: pantalla de inicio, pantalla que presenta un fragmento de declaración acompañado de una nota policial y una barra indicadora que muestra la cantidad de testimonios restantes por revisar, y finalmente, pantalla con el cuestionario y la evaluación del número de respuestas correctas. El programa permite avanzar únicamente si se alcanza un número mínimo de aciertos, sin indicar explícitamente cuáles fueron las respuestas correctas.

### AGRADECIMIENTOS

Este proyecto ha recibido apoyo económico por parte del CATIC-2024.

### REFERENCIAS

Ballesteros-Ballesteros, V., y Gallego-Torres, A. P. (2022). De la alfabetización científica a la comprensión pública de la ciencia. *Trilogía Ciencia Tecnología Sociedad*, 14(26).  
<https://doi.org/https://doi.org/10.22430/21457778.1855>

Barros, F. D., Kuhnen, B., Serra, M. D., y Fernandes, C. M. (2021). Forensic sciences: ethical principles and biases. *Revista Bioética*, 29(1), 55-65.  
<https://doi.org/https://doi.org/10.1590/1983-80422021291446>

Borrás Gené, O. (2015). Fundamentos de gamificación. [https://oa.upm.es/35517/1/fundamentos%20de%20la%20gamificacion\\_v1\\_1.pdf](https://oa.upm.es/35517/1/fundamentos%20de%20la%20gamificacion_v1_1.pdf)

Bunge, M. (1960). La ciencia. Su método y su filosofía. Siglo Veinte.

Bunge, M. A. (2017). El planteamiento científico. *Revista cubana de salud pública*, 43(3), 1-29.

Cauich Alcalá, G. L. (2023). Educación para la ciudadanía en las aulas de primaria: una revisión sistemática. *Sinéctica* (60), e1421.  
[https://doi.org/https://doi.org/10.31391/s2007-7033\(2023\)0060-003](https://doi.org/https://doi.org/10.31391/s2007-7033(2023)0060-003)

Crenzel, E. (2024). La historia política del Nunca Más: la memoria de las desapariciones en la Argentina. *Siglo XXI*.

Crispino, F., Weyermann, C., Delémont, O., Roux, C., y Ribaux, O. (2022). Towards another paradigm for forensic science? *Wiley Interdisciplinary Reviews: Forensic Science*, 4(3), e1441.

Díaz Quezada, V., y Poblete Letelier, A. (2014). Resolución de problemas en matemáticas desde la transversalidad: educar en valores éticos. *Paradigma*, 35(2), 155-182.

Franganillo, J. (2023). La inteligencia artificial generativa y su impacto en la creación de contenidos mediáticos. *Methaodos. Revista de Ciencias Sociales*, 11(2), 10.  
<https://doi.org/https://doi.org/10.17502/mrcs.v11i2.710>

Gamarra, J. H., Escalante, C. A., Rivas, A. B., Apaza, F. M., Apaza, A. L., y Zamata, J. R. (2023). Capacidades de los sistemas educativos latinoamericanos para la aplicación de las herramientas digitales como el aula invertida. *Mar*

- Caribe.  
<https://doi.org/https://doi.org/10.31219/osf.io/q5zbx>
- Gibson, J., Quevedo, A. U., Genco, F., y Tokuhiro, A. (2024). A Review of Applications of Virtual Reality and Serious Games in Nuclear Industry Training Scenarios. *Oper. New Build*(69), 29-43.
- Gormaz, C. (2019). Nanopesos. Itcho.Io: <https://laboratory.itch.io/nanopesos>
- Gronlund, L. (2023). Physicists Built the Bomb, Urged Restraint Too. *Arms Control Today*, 53(7), 28-31.
- Harris, I. (2011). History of peace education. En I. H. education. Psychology Press.
- Harris, I. M. (2004). Peace education theory. *Journal of peace education*, 1(1), 5-20.
- Hett, D. (2017). c ya laterrrr. Ichi.Io: <https://danhett.itch.io/c-ya-laterrrr>
- Lekea, I. K., Stamatelos, D. G., y Giannopoulos, S. (2022). Improve Aircraft Pilots' Training Using Structural Failure Incidents: A Serious Game Approach. In International Symposium on Aviation Technology, MRO, and Operations. Springer Nature Switzerland. [https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-031-42041-2\\_11](https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-031-42041-2_11)
- Morales, J., y Castro, Á. (2024). Políticas públicas sobre Educación para la paz. Interpretación desde el ámbito colombiano. *Ensaio*, 32(14), 1-16. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362024003204186>
- Muller, A. R. (2008). Física para Futuros Presidentes: La Ciencia Detrás de los Titulares. W. W. Norton.
- O'Connor, K., Lasslett, K., Bunyan, S., y Duffy, D. (2023). What the public wants and how it is best served: forensic scientists' perceptions of the drivers of public value creation. *International Review of Administrative Sciences*, 89(4), 1046-1061.
- Palma, H. A. (2024). Edición genética en seres humanos. Consideraciones para el debate. *Ludus Vitalis. Revista de Filosofía de las Ciencias de la Vida*, 30(1), 23-46. [https://doi.org/https://doi.org/10.22370/lv.2024.30.1.44\\_93](https://doi.org/https://doi.org/10.22370/lv.2024.30.1.44_93)
- Patiño, M. V., Osejos, E. M., Pujota, E. E., Valdiviezo, G. P., y Patiño, M. G. (2025). Educación para la paz promoviendo valores cívicos a través de la historia. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(1), 1969-1984. [https://doi.org/https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v9i1.15968](https://doi.org/https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i1.15968)
- Queiruga-Dios, M., Bullón-Pérez, J. J., y Queiruga-Dios, A. (2022). An Escape Game to Find the Owner of a Latent Fingerprint While Learning Biometry. En K. Daimi, G. Francia III, y L. Encinas, *Breakthroughs in Digital Biometrics and Forensics* (págs. 327-344). Springer, Cham. Daimi, K., Francia III, G., Encinas, L.H.
- Quiroz Martínez, T. L. (2011). Cap. 4: Cadenas de Markov Aplicadas a la Generación de Textos. En *Aplicaciones no convencionales de Cadena de Markov* (págs. 60-78). Tesis para optar el Título de Ingeniero Industrial, Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Rubins, S. (2024). Authentic Assessment: Using Authentic Assessment to Foster and Improve Learning Through a Mock Crime Scene Final Exam in a High School and College Level Forensic Science Course. *The Journal of Forensic Science Education*, 6(2), 10.
- Russell, J. E., y Xu, X. (2024). The Prisoner's Dilemma game as a tool to investigate cooperation and undergraduate education in evolution. *Evolution: Education and Outreach*, 17(12), 9.
- Topalli, D. T. (2025). Influence of gamification on skill-based training of surgical residents. *International Journal of Serious Games*, 12(1), 25-36. <https://doi.org/https://doi.org/10.17083/ijsg.v12i1.833>
- Torres-Zúñiga, V. (2023). Carpetas. Escuela Nacional de Ciencias Forenses, UNAM: [https://www.enacif.unam.mx/?page\\_id=8593](https://www.enacif.unam.mx/?page_id=8593)
- Torres-Zúñiga, V. (2024). Algorchat. Escuela Nacional de Ciencias Forenses, UNAM: [https://www.enacif.unam.mx/?page\\_id=9635](https://www.enacif.unam.mx/?page_id=9635)
- Torres-Zúñiga, V. (2023). Desarrollo con IA de un videojuego narrativo no-lineal para estudiantes de licenciatura en ciencia forense. En *Inteligencia Artificial para la transformación de la educación* (págs. 71-83). SOMECE.
- Torres-Zúñiga, V. (2025). Verifacto. Escuela Nacional de Ciencias Forenses, UNAM: [https://www.enacif.unam.mx/?page\\_id=10537](https://www.enacif.unam.mx/?page_id=10537)
- Tran, K. M. (2016). "Her story was complex": A Twine workshop for ten- to twelve-year-old girls. *E-Learning and Digital Media*, 13(5-6), 212-226. <https://doi.org/https://doi.org/10.1177/2042753016689635>
- Yepes, A. R. (2023). Una mirada socio-ambiental de la responsabilidad social empresarial como cultura para la paz en Colombia. En *Contexto: Revista de Investigación en Administración, Contabilidad, Economía y Sociedad*, 11(19), 8.

## XVIII. Tejiendo redes sustentables: educación para la paz desde la economía circular comunitaria

Patricia MENDOZA MÉNDEZ

Judith SÁNCHEZ TEPAL

Stephani Vianey FRANCISCO LIMÓN

Honorina RUIZ ESTRADA

Facultad de Ciencias Físico Matemáticas, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

Apartado Postal 1152, C.P 72000, Puebla, Pue., México

<sup>19</sup>Carmen del Pilar SUÁREZ RODRÍGUEZ

Coordinación Académica Región Huasteca Sur, Universidad Autónoma de San Luis Potosí

Km 5, Carretera Tamazunchale-San Martín, Tamazunchale 79960, San Luis Potosí, México

**RESUMEN:** La economía circular comunitaria emerge como una estrategia clave para el desarrollo sostenible y la construcción de la paz en comunidades rurales. Este capítulo explora cómo la integración de los principios de economía circular en proyectos educativos fortalece la cohesión social, impulsa el desarrollo económico y fomenta la gestión responsable de los recursos naturales. A través de experiencias en América Latina, se evidencia que estos proyectos, basados en el aprovechamiento de residuos, el uso eficiente de los recursos y la revalorización del conocimiento tradicional, promueven el empoderamiento comunitario y la resiliencia frente a problemáticas sociales y ambientales. Se destacan metodologías participativas, como la educación basada en la acción, el aprendizaje colaborativo y la co-creación de soluciones locales, que han facilitado la formación de redes de producción sustentables y solidarias. Estas iniciativas no solo generan oportunidades económicas, sino que también contribuyen a la transformación social mediante el fortalecimiento de la identidad cultural, la promoción de valores de cooperación y la reconstrucción del tejido comunitario en contextos afectados por la desigualdad y el conflicto. En este marco, el papel de los investigadores es fundamental para articular saberes académicos y populares, impulsando prácticas educativas que contribuyan a una paz duradera desde la sostenibilidad.

**Palabras Clave:** Economía circular comunitaria, educación para la paz, desarrollo sostenible, empoderamiento comunitario, aprendizaje colaborativo.

### *Weaving Sustainable Networks: Peace Education Through Community-Based Circular Economy*

**ABSTRACT:** *The community circular economy is emerging as an important strategy for sustainable development and peacebuilding within rural communities. This chapter examines the integration of circular economy principles into educational projects, emphasizing their role in strengthening social cohesion, promoting economic development, and fostering responsible management of natural resources. Through various experiences in Latin America, it is demonstrated that these initiatives—primarily focused on waste utilization, efficient resource use, and the revaluation of traditional knowledge—advance community empowerment and resilience in addressing social and environmental challenges. The chapter highlights*

*participatory methodologies such as action-based education, collaborative learning, and co-creation of local solutions, which have proven effective in nurturing sustainable and solidarity-based production networks. These initiatives not only create economic opportunities but also facilitate social transformation by enhancing cultural identity, promoting cooperative values, and rebuilding community ties in contexts troubled by inequality and conflict. Within this framework, the involvement of researchers is essential in bridging academic and grassroots knowledge, thereby advancing educational practices that contribute to sustainable and lasting peace.*

**Keywords:** *Community-based circular economy, peace education, sustainable development, community empowerment, collaborative learning.*

### INTRODUCCIÓN

En un mundo marcado por la crisis ambiental, la desigualdad social y la fragilidad económica de muchas comunidades rurales, la labor del investigador no puede quedar confinada a los espacios académicos. Más allá de la producción de conocimiento teórico, la investigación debe trascender hacia un impacto social tangible, impulsando soluciones innovadoras y sostenibles. En este contexto, la economía circular, el desarrollo local y la educación para la paz se presentan como conceptos interconectados que, en conjunto, pueden transformar comunidades desde un enfoque sostenible, equitativo y colaborativo (Sandoval y Ormazabal, 2017).

La economía circular plantea un modelo de producción regenerativo que optimiza el uso de los recursos, minimiza los desechos y revitaliza los ecosistemas. En las comunidades rurales, esta estrategia no solo reduce el impacto ambiental, sino que también impulsa la autosuficiencia, la generación de empleo y la diversificación económica a través del reciclaje, la reutilización y el aprovechamiento eficiente de subproductos locales (Vidal Pinilla y Vidal Pinilla, 2022).

Por su parte, el desarrollo local busca fortalecer las capacidades productivas y sociales de las comunidades, promoviendo redes de cooperación entre productores, instituciones y agentes de cambio. A saber, la economía circular potencia este desarrollo al generar alternativas económicas viables y resilientes, reduciendo la dependencia de insumos externos y fomentando la creación de

<sup>19</sup> Autor de correspondencia: pilar.suarez@uaslp.mx



emprendimientos sostenibles (Da Costa Pimenta, 2022). Finalmente, la educación para la paz trasciende la ausencia de conflictos y se enfoca en la construcción de sociedades más justas e inclusivas (Cruz Vadillo, 2024). En este sentido, los principios de la economía circular y el desarrollo local contribuyen a la paz al generar oportunidades equitativas, fortalecer la cohesión social y promover una cultura de corresponsabilidad y justicia ambiental (Schröder, Anantharaman, Angraeni, y Foxon, 2021).

Cuando estos tres pilares se integran, surgen modelos de transformación comunitaria con un impacto profundo y duradero. Experiencias en distintas regiones de América Latina han demostrado que, proyectos basados en agroecología, producción circular y emprendimiento sustentable pueden empoderar a las comunidades, fortalecer su resiliencia y construir entornos más equitativos (Araujo, 2017; INDAP, 2023; El país, 2023). Sin embargo, el éxito de estas iniciativas depende de la capacidad de los investigadores, los docentes y los actores locales para articular conocimientos académicos y saberes tradicionales, facilitando procesos educativos y de innovación social. Con base en estas reflexiones, este capítulo tiene como objetivo general explorar cómo la economía circular, impulsada desde la investigación aplicada y en colaboración con los miembros de comunidades rurales, puede contribuir al desarrollo local y a la construcción de una cultura de paz. Para ello, se plantean dos objetivos específicos: por un lado, analizar los desafíos, beneficios y oportunidades que surgen en la implementación de proyectos de economía circular con enfoque comunitario, orientados al desarrollo sostenible y la cohesión social; y por otro, identificar metodologías educativas y estrategias de vinculación universidad-comunidad que fortalezcan la educación para la paz y potencialicen el impacto social de la investigación en entornos rurales. Estos objetivos guían la estructura del capítulo y permiten responder de manera articulada a las preguntas centrales que motivan esta reflexión.

¿Cómo puede la economía circular potenciar el desarrollo local en comunidades rurales? ¿De qué manera la investigación aplicada puede generar impactos reales en la sostenibilidad y la cohesión social? ¿Qué metodologías educativas pueden fomentar una cultura de paz desde la economía circular?, ¿Cuáles son los desafíos y oportunidades en la implementación de proyectos de economía circular con enfoque comunitario? Estas cuatro preguntas orientan el contenido de este capítulo y permiten estructurar el análisis desde una perspectiva crítica y propositiva. Más allá de ser un eje temático, invitan a abrir un espacio de reflexión sobre el verdadero potencial de la economía circular como motor de transformación territorial, así como sobre el compromiso que debe asumir la academia para impulsar procesos de cambio con sentido social y ambiental. En este sentido, estos cuestionamientos guiarán la discusión y nos conducirán a repensar el papel transformador de la investigación y la educación en la construcción de sociedades más justas, sostenibles y en paz con su entorno. Asimismo, permiten visibilizar la importancia de construir redes de colaboración sustentables desde la economía circular comunitaria, promoviendo modelos de desarrollo local que no solo busquen la

viabilidad económica, sino también la armonía social, el equilibrio ambiental y la generación de conocimiento aplicado a la solución de problemáticas reales.

## **METODOLOGÍA DE LA REFLEXIÓN TEÓRICA Y ANÁLISIS DOCUMENTAL.**

Este capítulo se construye a partir de una reflexión teórica fundamentada en el análisis de casos documentados sobre la implementación de proyectos de economía circular con enfoque comunitario, especialmente en contextos rurales de América Latina. Se adopta un enfoque cualitativo, exploratorio y crítico, que permite comprender la interrelación entre economía circular, desarrollo local y educación para la paz, desde una mirada transdisciplinaria y situada.

La metodología se apoya en los siguientes elementos:

- Revisión documental sistemática, basada en estudios de caso seleccionados por criterios de pertinencia territorial, enfoque comunitario, componentes educativos y resultados documentados en términos de impacto social, ambiental y económico.
- Análisis temático que agrupa los hallazgos en torno a categorías clave: beneficios y retos de la economía circular en contextos rurales, prácticas de investigación aplicadas, metodologías educativas, y principios de la educación para la paz.
- Enfoque reflexivo-crítico, que permite reinterpretar los hallazgos desde el compromiso ético del investigador con la transformación social, y con una visión propositiva orientada a la construcción de comunidades más justas, sostenibles y resilientes.
- Articulación con el enfoque educativo STEM (Ciencia, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas por sus siglas en inglés) y la co-creación del conocimiento, como marcos pedagógicos y metodológicos que fortalecen la vinculación entre la universidad y las comunidades rurales en proyectos de investigación con impacto real.

Esta metodología no busca medir variables cuantitativas, sino profundizar en la comprensión de experiencias concretas, sistematizar aprendizajes y generar propuestas que sirvan como base para futuras prácticas investigativas y educativas comprometidas con la transformación social y ambiental.

## **EL PAPEL DEL INVESTIGADOR EN LA PROMOCIÓN DE LA ECONOMÍA CIRCULAR**

El investigador desempeña un papel fundamental en la transición de la economía lineal a la economía circular, especialmente en comunidades donde el acceso a la tecnología, la formación técnica y el financiamiento es limitado. Su labor no solo consiste en generar conocimiento, sino en articular soluciones viables que respondan a las problemáticas locales, promoviendo un desarrollo sostenible basado en la colaboración con productores y comunidades. Para ello, es necesario un enfoque que trascienda la academia y se oriente hacia la aplicación práctica del conocimiento, a saber, la co-creación de soluciones y la

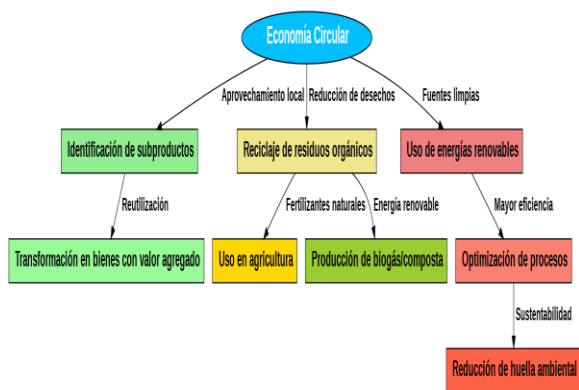


construcción de redes de trabajo que fortalezcan la resiliencia comunitaria.

### De la teoría a la práctica: cómo los investigadores pueden impulsar proyectos de economía circular

Tradicionalmente, la economía circular ha sido analizada teóricamente, enfocándose en su potencial para reducir residuos, optimizar el uso de materiales y promover modelos regenerativos. Sin embargo, su implementación en comunidades rurales requiere que los investigadores actúen como facilitadores del cambio, acercando herramientas y metodologías adaptadas a cada contexto.

Para ello, es clave que los proyectos de investigación se diseñen con una orientación aplicada, estableciendo mecanismos para la transferencia del conocimiento y el desarrollo de tecnologías accesibles. Ejemplos de esto se incluyen en la Figura. 1:



**Figura 1.** Ejemplos de proyectos de economía circular en contextos rurales de América Latina.

Este enfoque permite que la economía circular no solo se quede en el plano conceptual, sino que se traduzca en soluciones concretas que generen beneficios ambientales, sociales y económicos en las comunidades.

### La investigación aplicada como herramienta para la resolución de problemas locales

Más allá de la producción de conocimiento teórico, la investigación aplicada representa una herramienta poderosa para enfrentar los desafíos específicos de cada territorio. Al vincularse con las problemáticas reales de las comunidades, los investigadores pueden contribuir en:

- El diseño de modelos productivos sostenibles, que optimicen el uso de recursos y minimicen los residuos.
- La mejora de técnicas agrícolas y de manufactura local, incorporando principios de economía circular en sectores como la agroindustria, la artesanía y el aprovechamiento forestal.
- El fortalecimiento de capacidades locales, a través de procesos de formación y capacitación que permitan a las comunidades apropiarse del conocimiento científico y replicarlo en su entorno.

Estos esfuerzos pueden generar impactos significativos en la reducción de la pobreza, la seguridad alimentaria y la

diversificación económica de las regiones rurales. No obstante, para que la investigación aplicada tenga un efecto transformador, es necesario que se realice en diálogo permanente con los actores locales, respetando y considerando sus saberes en la generación de las soluciones a sus necesidades.

### Colaboración con comunidades y productores: un enfoque de co-creación del conocimiento

Uno de los principales retos en la promoción de la economía circular es asegurar que las soluciones acordadas en conjunto por investigadores y comunidades sean viables, pertinentes y adaptadas a las realidades locales. Esto solo es posible si se adopta un enfoque de co-creación del conocimiento, en el que los productores, artesanos, cooperativas y demás actores locales participen activamente en el proceso de investigación e innovación.

### El enfoque de co-creación implica:

1. Escuchar y reconocer los saberes tradicionales, incorporándolos en el diseño de soluciones.
2. Realizar procesos de investigación participativa, donde la comunidad sea protagonista en la toma de decisiones.
3. Fortalecer redes de colaboración entre la academia, el sector productivo local y las comunidades correspondientes, asegurando un flujo constante de conocimiento y experiencias.

Cuando los investigadores trabajan de la mano con las comunidades, se generan modelos de producción más sostenibles y arraigados en la identidad local. Por ejemplo, proyectos de economía circular para la producción de biocombustibles a partir de residuos agrícolas han demostrado que la integración del conocimiento técnico con la experiencia de los agricultores es clave para el éxito de las iniciativas (Vega Quezada, 2018).

En este sentido, el papel del investigador no es únicamente el de un experto que contribuye en la búsqueda de soluciones a las problemáticas de las comunidades, sino el de un facilitador que potencia las capacidades locales, promoviendo la autonomía y el empoderamiento comunitario con la responsabilidad de impulsar la economía circular desde un enfoque práctico, colaborativo y orientado a la resolución de problemas concretos locales, considerando sus maneras de enfrentarlos. Para lograrlo, es fundamental que la investigación aplicada actúe como un puente entre la teoría y la práctica, generando soluciones accesibles, culturalmente pertinentes y adaptadas a las realidades de las comunidades en cuestión.

Además, la co-creación del conocimiento con productores locales y habitantes de las comunidades no solo permite una mejor adaptación de las estrategias de economía circular, sino que también fortalece el tejido social y fomenta la educación para la paz. Al construir redes de colaboración basadas en la sostenibilidad y la equidad, la economía circular se convierte en un motor de desarrollo local, promoviendo un futuro más justo y resiliente para las comunidades rurales.



## ECONOMÍA CIRCULAR Y SU IMPACTO EN EL DESARROLLO LOCAL

La economía circular es un modelo que podría transformar la manera en que las comunidades gestionan sus recursos, generando oportunidades para el desarrollo sostenible. En comunidades rurales, donde la dependencia de los recursos naturales es alta y las opciones económicas suelen ser limitadas, la adopción de estrategias circulares representa una vía para fortalecer la autosuficiencia, mejorar la calidad de vida y reducir los impactos ambientales. La vinculación entre la academia y las comunidades en la implementación de este modelo ha demostrado ser un motor clave para agregar valor a productos locales, el empoderamiento comunitario y la diversificación económica.

### Beneficios de la economía circular en comunidades rurales

La transición hacia una economía circular en entornos rurales no solo responde a la necesidad de reducir el desperdicio y optimizar el uso de los recursos, sino que también genera beneficios tangibles en lo social, económico y ambiental. Algunos de los impactos más relevantes incluyen:

#### 1. Generación de empleo y fortalecimiento del tejido productivo local

La implementación de modelos circulares de economía impulsa la creación de nuevos nichos de empleo, especialmente en actividades como el reciclaje, la transformación de subproductos agrícolas y la producción de bienes sustentables. Esto fomenta la diversificación económica y reduce la migración hacia centros urbanos (ciudades) al generar oportunidades dentro de las comunidades.

Por ejemplo, la producción de biocombustibles a partir de residuos agrícolas ha permitido que pequeños productores amplíen sus fuentes de ingresos, transformando lo que antes era considerado desperdicio en una fuente energética rentable y sostenible (Ministry of Agriculture, Livestock and Food [MAGA], s.f.)

#### 2. Reducción de residuos y aprovechamiento eficiente de los recursos

En comunidades donde la gestión de residuos suele ser un desafío, la economía circular ofrece soluciones prácticas para minimizar la contaminación y reutilizar materiales de manera eficiente. La reutilización de desechos orgánicos en la producción de composta o biogás es una estrategia que ha demostrado ser exitosa en varias regiones rurales, reduciendo la dependencia de fertilizantes químicos y promoviendo prácticas agrícolas regenerativas.

Además, iniciativas de reciclaje y transformación de plásticos han generado empleo para mujeres y jóvenes en comunidades donde el acceso a trabajo formal es limitado. La producción de ecobloques con plástico reciclado, por ejemplo, no solo reduce la cantidad de desechos en el ambiente, sino que también se convierte en una alternativa accesible para la construcción de viviendas y espacios comunitarios (Rodríguez y Pérez, 2021).

#### 3. Revalorización de los productos locales y fortalecimiento

#### de la identidad cultural

El aprovechamiento de recursos endógenos (autóctonos) mediante prácticas circulares permite que las comunidades agreguen valor a sus productos, diferenciándolos en mercados nacionales e internacionales. Proyectos de producción de textiles ecológicos, aprovechamiento de fibras naturales y elaboración de productos agroecológicos con certificación sustentable han demostrado que la economía circular es un catalizador para el desarrollo económico sin comprometer la identidad cultural de las comunidades.

Por ejemplo, en algunas regiones andinas, la transformación de residuos de la producción de quinoa (en harinas y suplementos nutricionales) ha abierto nuevas oportunidades comerciales, fortaleciendo la soberanía alimentaria local y evitando la pérdida de recursos valiosos (Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura [FAO], s.f.)

### Ejemplos de proyectos exitosos donde la academia ha colaborado con comunidades en la valorización de productos locales

A lo largo de América Latina, han surgido diversas iniciativas en las que universidades e institutos de investigación han trabajado en conjunto con comunidades rurales para implementar modelos de economía circular adaptados a sus necesidades. Algunos ejemplos destacados incluyen:

Producción de bioplásticos a partir de residuos agrícolas. Investigadores en México han desarrollado tecnologías para convertir los residuos del maíz y el agave en bioplásticos biodegradables, beneficiando a productores locales y reduciendo la contaminación plástica (Bio Solutions, 2023).

Proyectos de agroecología y economía circular en Colombia. En zonas rurales del país, algunas universidades han acompañado a comunidades en la implementación de sistemas de cultivo que integran compostaje, uso eficiente del agua y producción de bio-insumos, reduciendo costos y mejorando la productividad agrícola (Alliance Bioversity y CIAT, 2023).

Reutilización de subproductos del café en Centroamérica. En colaboración con productores locales, investigadores han desarrollado técnicas para aprovechar la pulpa y la cáscara del café en la producción de harinas, biogás y cosméticos naturales, generando ingresos adicionales para los caficultores (Madrigal Barrantes, E., 2020).

Textiles sostenibles en comunidades indígenas. En Argentina y Bolivia, universidades han impulsado proyectos de revalorización de fibras naturales, capacitando a artesanas en técnicas de teñido ecológico y comercialización justa, fortaleciendo la economía local sin afectar los ecosistemas (El País, 2024).

Estos proyectos demuestran que la academia, cuando trabaja en sinergia con las comunidades, puede impulsar modelos de producción más sostenibles, mejorando la calidad de vida y preservando los recursos naturales.

### Retos y oportunidades en la implementación de modelos circulares en el contexto rural

A pesar de los beneficios evidentes de la economía circular comunitaria en el desarrollo local, su implementación en



comunidades rurales enfrenta diversos desafíos que deben ser abordados para sustentar su éxito.

### *1. Falta de infraestructura y acceso a tecnología*

Uno de los principales obstáculos es la escasez de infraestructura adecuada para el procesamiento de residuos y la implementación de procesos circulares. La falta de acceso a la tecnología apropiada limita la capacidad de las comunidades para aprovechar sus recursos de manera eficiente.

*Oportunidad:* La adaptación de tecnologías de bajo costo y el uso de materiales locales pueden facilitar la implementación de modelos circulares sin requerir grandes inversiones. El desarrollo de soluciones accesibles, como biodigestores caseros y sistemas de filtración de agua a base de carbón activado, es una alternativa viable para muchas comunidades.

### *2. Limitaciones en formación y capacitación*

La transición a modelos circulares requiere conocimientos técnicos que muchas comunidades rurales aún no poseen. La falta de acceso a formación especializada dificulta la adopción de nuevas prácticas y el desarrollo de iniciativas empresariales sostenibles.

*Oportunidad:* La educación y capacitación en economía circular pueden convertirse en una herramienta clave para empoderar a las comunidades. Programas de formación dirigidos a jóvenes y mujeres pueden fortalecer la generación de proyectos de emprendimiento de economía circular y garantizar la transmisión y creación del conocimiento a futuras generaciones.

### *3. Barreras en la comercialización de productos derivados de la economía circular*

Muchos productos derivados de procesos de producción circular enfrentan dificultades para acceder a mercados competitivos debido a la falta de certificaciones, redes de distribución y financiamiento.

*Oportunidad:* La creación de sellos de comercio justo y la vinculación con redes de consumo responsable pueden abrir nuevas oportunidades de comercialización. Además, el uso de plataformas digitales y redes sociales permite que pequeños productores lleguen a consumidores interesados en productos sustentables.

Por lo anterior, la economía circular comunitaria representa una estrategia clave para el desarrollo local en comunidades rurales, promoviendo el aprovechamiento eficiente de recursos, la generación de empleo y la reducción de residuos. Cuando la academia colabora con las comunidades, se generan soluciones innovadoras que potencian su producción local, fortalecen su identidad cultural y promueven su resiliencia económica.

Si bien la implementación de modelos circulares de economía en contextos rurales enfrenta retos importantes, también existen oportunidades significativas para superarlos a través de la educación, el desarrollo de tecnologías accesibles y la creación de redes de comercialización justa. Apostar por la economía circular no solo permite la sostenibilidad ambiental, sino que también fortalece la cohesión social y contribuye a la construcción de una economía más justa y equitativa.

## **ECONOMÍA CIRCULAR Y LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ**

La construcción de sociedades pacíficas no solo depende de la ausencia de conflictos, sino de la existencia de condiciones justas y sostenibles que permitan el bienestar colectivo. En este contexto, la economía circular comunitaria no solo es una herramienta para la gestión eficiente de los recursos, sino también un mecanismo de transformación social que puede fortalecer la equidad, la cohesión comunitaria y el acceso a oportunidades económicas. Al vincularse con procesos educativos orientados a la formación ciudadana y la justicia social, la economía circular comunitaria se convierte en un pilar clave para la educación para la paz.

### **El acceso a oportunidades económicas sostenibles y la construcción de sociedades pacíficas**

Las desigualdades económicas y la falta de oportunidades suelen ser factores que profundizan conflictos en las comunidades. Cuando los recursos son escasos y la economía se concentra en unos pocos sectores, las tensiones sociales aumentan, afectando la estabilidad de los territorios. La economía circular comunitaria, al fomentar un modelo productivo regenerativo e inclusivo, permite distribuir de manera más equitativa las oportunidades, generando alternativas de desarrollo para grupos históricamente marginados.

En comunidades rurales, la implementación de modelos circulares ha demostrado que el aprovechamiento de recursos locales y la reducción del desperdicio pueden generar empleo sin comprometer la sustentabilidad. Ejemplos de esto incluyen:

- Cooperativas de reciclaje, donde trabajadores organizados generan ingresos mediante la recuperación y transformación de residuos, evitando la exclusión económica y promoviendo la autonomía financiera.
- Proyectos agroecológicos basados en economía circular, que garantizan la soberanía alimentaria, reducen la dependencia de insumos externos y fortalecen la seguridad económica de los agricultores.
- Iniciativas de bioeconomía en comunidades indígenas, donde el conocimiento tradicional sobre plantas medicinales y tintes naturales se integra con la innovación sostenible para producir bienes de alto valor en mercados especializados.

Estas inventivas no solo crean empleos, sino que también refuerzan la capacidad de las comunidades para autogestionar sus recursos, reducir su vulnerabilidad económica y prevenir conflictos derivados de la escasez o la desigualdad en el acceso a medios de vida.

### **Cómo la economía circular fomenta valores como la cooperación, la equidad y la justicia social**

A diferencia del modelo económico tradicional, que fomenta la competencia y la acumulación de bienes sin considerar el impacto ambiental o social, la economía circular se basa en principios de colaboración, corresponsabilidad y regeneración. Esto la convierte en una herramienta poderosa



para fomentar valores fundamentales en la construcción de una cultura de paz.

### *1. Cooperación: Construcción de redes solidarias*

El éxito de la economía circular radica en la participación colectiva. Modelos como el intercambio de materiales, las cooperativas de producción y los circuitos de consumo local impulsan dinámicas basadas en la cooperación en lugar de la competencia.

En Brasil, proyectos de reutilización de residuos textiles han vinculado a comunidades de costureras, diseñadores y académicos, promoviendo la generación de empleo digno y sostenible mediante el trabajo en red. (Aparecida Sanches, Dantas Mendes, Sato Duarte y de Campos Araújo, 2023).

En Colombia, el reciclaje comunitario ha permitido que cooperativas de trabajadores encuentren estabilidad económica mientras contribuyen a la reducción de la contaminación en sus ciudades (Restrepo, Ó., 2010).

Estos casos reflejan cómo la economía circular fortalece el sentido de comunidad y el apoyo mutuo, valores esenciales para la construcción de sociedades pacíficas.

### *2. Equidad: Inclusión de sectores vulnerables*

Las comunidades rurales, los pueblos originarios y las mujeres han sido históricamente excluidas de muchas oportunidades económicas. La economía circular comunitaria abre espacios para su participación activa, asegurando que los beneficios productivos se repartan de manera equitativa.

En proyectos de producción de bioinsumos agrícolas, se ha priorizado la capacitación de mujeres rurales, otorgándoles independencia económica y reduciendo brechas de género. La valorización de los conocimientos tradicionales en la producción de bienes sostenibles ha permitido que comunidades indígenas obtengan reconocimiento y beneficios económicos por su saber ancestral.

La valorización de los conocimientos tradicionales en la producción de bienes sostenibles ha permitido que comunidades indígenas obtengan reconocimiento y beneficios económicos por su saber ancestral. Un ejemplo concreto es el proyecto Ha Ta Tukari, implementado desde 2010 en la comunidad indígena Wixárika de la Sierra Madre Occidental, México. Este proyecto se centra en la recolección de agua de lluvia, abordando problemas de abastecimiento debido al crecimiento poblacional y al cambio climático. Fundado por Liliana Riva Palacio y Teresa Lobo, en colaboración con líderes comunitarios como Antonio Parra, Ha Ta Tukari ha instalado más de 180 sistemas de recolección en hogares y espacios comunitarios. Esta iniciativa ha mejorado significativamente la disponibilidad de agua, ha reducido enfermedades y ha promovido la regeneración del bosque y cuerpos de agua, fortaleciendo la sostenibilidad y empoderando especialmente a las mujeres de la comunidad (García, M., 2025).

Cuando los beneficios económicos se distribuyen equitativamente, se generan relaciones más justas y se previenen conflictos derivados de la exclusión y la marginalización.

### *3. Justicia social: Producción y consumo responsable*

Un aspecto clave de la economía circular es la búsqueda de un equilibrio entre la producción, el bienestar humano y la conservación del medioambiente. Esto implica un enfoque ético en el que las decisiones económicas no pueden estar desconectadas del impacto social y ecológico, por ejemplo:

- A. La producción de alimentos con criterios agroecológicos garantiza el derecho a una alimentación saludable sin explotación laboral ni degradación ambiental.
- B. El comercio justo en la economía circular asegura precios adecuados para los productores, evitando condiciones de explotación (Sepulveda, 2020).

Cuando los sistemas económicos priorizan la justicia social, se reduce la desigualdad estructural y se sientan las bases para una convivencia pacífica.

### **Educación en ciencias y formación ciudadana: el rol de la enseñanza en la consolidación de una cultura de paz**

La educación desempeña un papel central en la transformación de las sociedades y en la construcción de un modelo de desarrollo más justo y sostenible. En este sentido, la enseñanza de la economía circular no solo debe enfocarse en sus aspectos técnicos, sino también en su potencial como herramienta de cambio social.

#### *1. Educación científica para la sustentabilidad*

Las ciencias juegan un papel clave en la educación para la paz cuando se enfocan en la búsqueda de soluciones a problemáticas socioambientales. La enseñanza de principios de economía circular en áreas como biotecnología, química verde, ingeniería ambiental y ecodiseño permite que los estudiantes comprendan su rol en la transformación de su entorno.

En las universidades de nuestro país, programas educativos y concursos sobre emprendimiento y sustentabilidad están impulsando la investigación aplicada en economía circular, conectando a estudiantes con comunidades para desarrollar proyectos de aprovechamiento de residuos y eficiencia energética (Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, s.f.). Del mismo modo, las escuelas técnicas han incorporado módulos sobre reciclaje, producción sustentable y gestión de recursos, formando a jóvenes con herramientas para crear emprendimientos sostenibles.

#### *2. Formación ciudadana y valores de paz*

Además de la enseñanza técnica, es fundamental que la educación fomente valores de corresponsabilidad, ética y justicia ambiental. Esto se puede lograr mediante:

- I. Proyectos de aprendizaje-servicio, donde los estudiantes trabajan en conjunto con comunidades en soluciones de problemáticas reales mediante la economía circular.
- II. Talleres de educación ambiental y economía solidaria, que fomenten la reflexión sobre el impacto de las decisiones de consumo y producción.
- III. Metodologías participativas, como círculos de diálogo y co-creación de proyectos, donde se



refuercen principios de equidad y respeto mutuo. Así pues, la economía circular comunitaria no solo representa un modelo de producción sustentable, sino que también es una herramienta poderosa para la construcción de sociedades más equitativas y pacíficas. Al generar oportunidades económicas sostenibles, fomentar la cooperación y garantizar la justicia social, esta estrategia contribuye a la reducción de conflictos y a la creación de comunidades más resilientes. La educación juega un papel fundamental en este proceso, ya que no solo permite la adquisición de conocimientos técnicos, sino que también promueve una formación ciudadana crítica y comprometida con la transformación social. Para consolidar una cultura de paz basada en la sostenibilidad, es necesario que la enseñanza de la economía circular comunitaria se articule con valores de equidad, justicia y corresponsabilidad, empoderando a las comunidades para liderar su propio desarrollo de manera colaborativa y regenerativa.

### **¿CÓMO PUEDEN LOS INVESTIGADORES MEJORAR SU IMPACTO SOCIAL?**

El papel del investigador en la sociedad ha evolucionado significativamente. Ya no basta con generar conocimiento científico dentro de los espacios académicos; la investigación debe responder a los desafíos sociales, ambientales y económicos de nuestro tiempo. En el contexto de la economía circular comunitaria y el desarrollo local, la participación de los investigadores es clave para diseñar e implementar soluciones sostenibles que beneficien a las comunidades. Sin embargo, para que este impacto sea real y duradero, es necesario enfrentar diversos retos, repensar los modelos de vinculación universidad-comunidad y reforzar la ética de la investigación con un enfoque de corresponsabilidad.

#### **Desafíos que enfrentan los investigadores para generar cambios reales en las comunidades**

Uno de los principales retos para los investigadores es lograr que su trabajo trascienda la academia y se convierta en una herramienta efectiva para el desarrollo comunitario. Algunos de los desafíos más relevantes incluyen:

##### *1. Brecha entre la teoría y la práctica*

Muchos proyectos de investigación generan propuestas innovadoras en torno a la economía circular, pero su aplicación en comunidades se ve limitada por la falta de recursos, infraestructura o conocimientos técnicos. La desconexión entre los modelos teóricos y la realidad local puede hacer que las soluciones diseñadas en la universidad no sean viables en el contexto rural.

##### *¿Cómo superarlo?*

- Involucrar a las comunidades desde el inicio del proceso de investigación, asegurando que las soluciones sean pertinentes y adaptadas a sus necesidades.
- Apostar por la investigación aplicada y la experimentación en campo, evitando que el conocimiento generado se quede en publicaciones sin impacto social.

##### *2. Falta de financiamiento y apoyo institucional*

Muchos investigadores enfrentan dificultades para obtener financiamiento que les permita llevar a cabo proyectos de vinculación comunitaria. Las estructuras académicas, en ocasiones, priorizan la publicación en revistas científicas sobre la transferencia de conocimiento a la sociedad.

##### *¿Cómo superarlo?*

- Generar alianzas con actores gubernamentales, ONGs y empresas con responsabilidad social para impulsar la financiación de proyectos de economía circular con impacto comunitario.
- Crear mecanismos de incentivos dentro de las universidades para promover la investigación con enfoque social y ambiental.

##### *3. Dificultad para generar participación comunitaria sostenida*

Si bien es posible involucrar a las comunidades en los primeros momentos de un proyecto, mantener su participación activa a lo largo del tiempo puede ser un reto. Las iniciativas suelen enfrentar desinterés o abandono cuando no están alineadas con las dinámicas y necesidades locales.

##### *¿Cómo superarlo?*

- Diseñar proyectos de largo plazo con un enfoque de co-creación del conocimiento, donde las comunidades sean protagonistas y no solo receptoras de soluciones externas.
- Capacitar a líderes locales para que los proyectos puedan ser gestionados de manera autónoma y sostenible en el tiempo.

#### **Modelos de vinculación entre la universidad y el desarrollo comunitario**

Para que la investigación tenga un impacto transformador, es fundamental fortalecer los modelos de vinculación entre la universidad y las comunidades. Algunas estrategias efectivas incluyen:

##### *1. Aprendizaje-Servicio y proyectos de economía circular en entornos rurales*

El aprendizaje-servicio es un enfoque que permite a los estudiantes aplicar sus conocimientos en contextos reales, resolviendo problemas comunitarios mientras desarrollan habilidades técnicas y ciudadanas. En el ámbito de la economía circular, esto se traduce en proyectos como:

- Diseño de sistemas de gestión de residuos en comunidades rurales con participación estudiantil.
- Implementación de tecnologías accesibles para el aprovechamiento de subproductos agrícolas.
- Programas de educación ambiental y circularidad en escuelas locales.

Este modelo beneficia tanto a los estudiantes, al ofrecerles experiencias prácticas, como a las comunidades, al generar soluciones basadas en el conocimiento científico y comunitario.



## 2. Laboratorios vivos y centros de innovación comunitaria

Los laboratorios vivos son espacios donde los investigadores, los estudiantes y las comunidades trabajan en conjunto para diseñar, probar y adaptar soluciones en tiempo real. Estos centros pueden ser clave para el desarrollo de tecnologías de economía circular adaptadas a las realidades rurales.

Ejemplos exitosos incluyen:

- A. Comunidades experimentales (ecoaldeas), donde se prueban sistemas de producción circular con participación comunitaria.
- B. Cooperativas universitarias, en las que la academia colabora con emprendedores locales para desarrollar modelos de negocio sostenibles y sustentables.

## 3. Redes de colaboración multidisciplinaria

El desarrollo comunitario requiere enfoques multidisciplinarios. La economía circular no solo involucra la ingeniería y la biotecnología, sino también las ciencias sociales, la educación, la economía, entre otras. Para lograr un impacto real, es necesario que las universidades promuevan equipos de trabajo multidisciplinarios e interinstitucionales, donde los investigadores aporten soluciones integrales a las problemáticas comunitarias. En este sentido, el enfoque STEM (Ciencia, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas) puede ser una herramienta clave para articular el conocimiento técnico con la innovación social, promoviendo estrategias basadas en la experimentación, el diseño de soluciones sostenibles y la resolución de problemas desde una perspectiva interdisciplinaria.

### **Ética de la investigación: compromiso social, sostenibilidad y corresponsabilidad en el desarrollo de proyectos**

Más allá de la generación de conocimiento, la investigación con impacto social debe estar guiada por principios éticos que garanticen un desarrollo justo y sostenible. En este sentido, es fundamental considerar tres aspectos clave:

#### 1. Compromiso social: Investigación al servicio de la comunidad

El conocimiento científico no debe ser un privilegio de la academia, sino una herramienta para mejorar la vida de las personas. Esto requiere que los investigadores asuman un compromiso real con las comunidades, asegurando que su trabajo responda a problemáticas concretas y no solo a intereses académicos. Para ello, es importante:

- Promover la participación activa de las comunidades en todas las fases de la investigación.
- Evitar prácticas extractivistas del conocimiento forjado colectivamente, asegurando que las soluciones generadas beneficien directamente a las comunidades.

#### 2. Sostenibilidad: Modelos de desarrollo con impacto a largo plazo

Los proyectos de economía circular no deben ser iniciativas temporales, sino estrategias que generen cambios estructurales en las comunidades. Esto implica diseñar

soluciones que sean sostenibles en términos económicos, ambientales y sociales. Para lograrlo, es clave:

- Integrar estrategias de financiamiento a largo plazo, evitando la dependencia exclusiva de subsidios o financiamientos temporales.
- Capacitar a las comunidades para que puedan gestionar y replicar las soluciones de manera autónoma.

#### 3. Corresponsabilidad: Construcción de alianzas para el desarrollo comunitario

La solución a los problemas sociales y ambientales no recae únicamente en la academia, sino en la articulación entre distintos actores. La corresponsabilidad implica que gobiernos, empresas, universidades y comunidades trabajen juntos en la implementación de modelos sostenibles. Algunas estrategias incluyen:

- Vincular a pequeñas y medianas empresas en procesos de economía circular para fortalecer las cadenas productivas locales.
- Generar alianzas con municipios para incluir la circularidad en las políticas de desarrollo local.
- Establecer redes de investigadores comprometidos con el desarrollo sustentable para compartir experiencias y metodologías exitosas.

En definitiva, el desafío para los investigadores no es sólo generar conocimiento, sino garantizar que este conocimiento sea una herramienta de transformación real en las comunidades. Para lograrlo, es necesario superar las barreras que limitan la aplicación práctica de la investigación, fortalecer los modelos de vinculación con las comunidades y actuar con un compromiso ético que garantice la sostenibilidad y la corresponsabilidad en los proyectos.

La economía circular y el desarrollo local ofrecen una oportunidad única para consolidar una investigación con impacto social, donde el conocimiento no solo se traduzca en publicaciones, sino en soluciones concretas que mejoren la calidad de vida de las personas y fortalezcan la paz y la equidad en las comunidades.

## **CONCLUSIONES**

En este capítulo se ha discutido cómo la articulación de la economía circular, el desarrollo local y la educación para la paz, puede conducir a la transformación social y económica en comunidades rurales, siguiendo (para ello) un enfoque sostenible, equitativo y colaborativo. Así, los investigadores trabajan a la par con integrantes de comunidades específicas para identificar problemáticas y solucionarlas. En este proceso colectivo se genera conocimiento y modelos de economía circular, donde se fomentan valores fundamentales como la cooperación, la equidad y la justicia social que conducen a la construcción de sociedades pacíficas. Asimismo, a través de ejemplos exitosos se ha evidenciado que la economía circular es un promotor del aprovechamiento eficiente de los recursos, la generación de empleo y la reducción de residuos.



**Tabla 1.** Recomendaciones para que los investigadores potencien su impacto en proyectos de economía circular.

Línea estratégica	Acciones recomendadas
Investigación aplicada y participativa	Diseñar proyectos enfocados en la solución de problemas reales. Asegurar la participación de las comunidades en todas las fases de la investigación, desde la identificación de necesidades hasta la implementación de soluciones.
Fortalecer las redes de colaboración entre la universidad, comunidades y otros actores	Impulsar alianzas con organizaciones gubernamentales, ONGs y empresas para ampliar el alcance y financiamiento de los proyectos. Crear espacios de diálogo entre investigadores y comunidades para la co-creación del conocimiento.
Incorporar la formación en economía circular dentro de la educación formal y no formal	Desarrollar programas educativos que integren los principios de la economía circular desde niveles básicos hasta avanzados. Fomentar actividades extracurriculares que promuevan prácticas sostenibles y conciencia ambiental dentro de las comunidades.
Sostenibilidad de los proyectos	Diseñar modelos económicos viables que promuevan la autogestión comunitaria. Formar líderes locales para garantizar la continuidad de las iniciativas.
Ética y corresponsabilidad en la investigación	Priorizar el bienestar comunitario. Evitar enfoques extractivistas. Promover la equidad en la distribución de beneficios y en la toma de decisiones.

Se ha argumentado que la educación en ciencias y la formación ciudadana juegan un papel esencial en la consolidación de una cultura de paz, al proporcionar herramientas tanto técnicas como éticas para la transformación social. En este sentido, se pueden impulsar modelos productivos sostenibles que fortalezcan la identidad cultural y la resiliencia económica comunitaria. Hemos mencionado que los investigadores enfrentan múltiples desafíos a superar como: la brecha entre la teoría y la práctica, la falta de financiamiento y la dificultad para sostener la participación comunitaria. En consonancia, aquí se han propuesto modelos de vinculación universidad-comunidad y estrategias éticas para garantizar que la investigación se traduzca en beneficios comunitarios tangibles y sostenibles. Así, el papel fundamental del investigador en la promoción de modelos de economía circular no solo es generar conocimiento, también es un facilitador del cambio social y económico de las comunidades rurales.

### Recomendaciones para que los investigadores potencien su impacto en proyectos de economía circular

Para que la academia logre un impacto significativo en el desarrollo local desde la economía circular, es necesario adoptar enfoques de enseñanza y vinculación innovadores y colaborativos. Algunas recomendaciones clave se presentan en la Tabla 1.

Este capítulo es un llamado a los investigadores, docentes y estudiantes para que asuman un rol más activo en la construcción de modelos de desarrollo basados en la economía circular. La educación para la paz no solo debe ser un ideal, sino una práctica concreta que transforme las relaciones económicas y sociales desde la sostenibilidad y la equidad.

Para lograr este fin, es fundamental que la academia se involucre de manera más profunda en las estrategias de desarrollo local, no solo desde la investigación, sino también desde la formación y la acción comunitaria. Es momento de fortalecer la vinculación entre el conocimiento científico y la sabiduría popular, impulsando proyectos que no solo sean técnicamente viables, sino también socialmente justos y ambientalmente responsables.

El desafío está planteado: ¿Cómo podemos seguir tejiendo redes sustentables que promuevan la paz, el desarrollo y la sostenibilidad en nuestras comunidades? La respuesta está en la colaboración, la corresponsabilidad y la acción comprometida de todos los actores involucrados en la transformación de nuestra sociedad.

### REFERENCIAS

- Alliance Bioversity y CIAT. (2023). Nature Positive: Impulsando la economía circular con el aprovechamiento de residuos orgánicos. Recuperado de <https://alliancebioversityciat.org/es/stories/nature-positive-impulsando-economia-circular-aprovechamiento-residuos-organicos>
- Aparecida Sanches, R., Dantas Mendes, F., Sato Duarte, A. Y., y de Campos Araújo, M. (2023). Propuesta de aplicación del concepto de upcycling en los residuos sólidos textiles posconsumos desechados por comerciantes de Vila María.
- Araujo Araujo, Y. E. (2017). Integración de los Saberes Comunitarios como Estrategia de Aprendizaje en la Praxis Educativa de la Comunidad Escolar los Llanitos de Timotes. *Revista Scientific*, 2(4), 302–318. <https://doi.org/10.29394/scientific.issn.2542-2987.2017.2.4.17.302-318>
- Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. (s.f.). Coordinación de gestión ambiental. Dirección General de Desarrollo Sustentable. <https://desarrollosustentable.buap.mx/content/coordinaci%C3%B3n-de-gesti%C3%B3n-ambiental>
- Bio Solutions (2023). Crean plásticos orgánicos con desechos de agave. *Plastics Technology México*. Recuperado de <https://www.pt-mexico.com/noticias/post/crean-plsticos-organicos-con-desechos-de-agave>
- Cruz Vadillo, R. (2024). Educación para la paz, inclusión y vulnerabilidad: un problema de posición epistémica. *Revista latinoamericana de estudios educativos*, 54(2), 63-84. <https://doi.org/10.48102/rlee.2024.54.2.626>



- Cuadernos del Centro de Estudios de Diseño y Comunicación, (2023).
- Da Costa Pimenta, Clayson Cosme. (2022). La Economía Circular como eje de desarrollo de los países latinoamericanos. *Revista Economía y Política*, (35), 1-18. [http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2477-90752022000100001&lng=es&tlng=es](http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2477-90752022000100001&lng=es&tlng=es)
- El País (2023). Los cafeteros de la Sierra Nevada impulsan la restauración de los bosques destruidos por los cultivos de marihuana. Recuperado de <https://elpais.com/america-colombia/2025-03-15/los-cafeteros-de-la-sierra-nevada-impulsan-la-restauracion-de-los-bosques-destruidos-por-los-cultivos-de-marihuana.html>
- El País (2024, 2 de octubre). Nuestros tejidos son los libros que la colonia no pudo quemar: Las tejedoras que resisten en el norte de Argentina. *El País América Futura*. <https://elpais.com/america-futura/2024-10-02/nuestros-tejidos-son-los-libros-que-la-colonia-no-pudo-quemar-las-tejedoras-que-resisten-en-el-norte-de-argentina.html>
- García, M. (2025, 15 de marzo). La cosecha de agua de lluvia crece en la comunidad Wixárika de México. *El País*. Recuperado de <https://elpais.com/america-futura/2025-03-15/la-cosecha-de-agua-de-lluvia-crece-en-la-comunidad-wixarika-de-mexico.html>
- INDAP (2023). Prensa INIA. (2023, 18 de julio). Inspiración para innovadores: Jornada de agroecología y economía circular en Granja La Pachamama. Instituto de Desarrollo Agropecuario. INDAP Chile. Recuperado de <https://www.indap.gob.cl/noticias/inspiracion-para-innovadores-tuvo-jornada-de-agroecologia-y-economia-circular-en-granja-la>
- Madrigal Barrantes, E. (2020). Aprovechamiento de la pulpa residual del proceso agroindustrial del café (*Coffea arabica*) para el desarrollo de productos alimenticios en cooperativas caficultoras. Universidad Técnica Nacional, Costa Rica.
- Ministry of Agriculture, Livestock y Food, [MAGA]. (s.f.). El uso de los biocombustibles en la agricultura. MAGA. Recuperado el 17 de marzo de 2025, de <https://www.maga.gob.gt/el-uso-de-los-biocombustibles-en-la-agricultura/>
- Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura. (s.f.). Transformación de la quinua. FAO. Recuperado de <https://www.fao.org/in-action/quinoa-platform/quinoa/produccion-sostenible/transformacion-de-la-quinua/fr/>
- Restrepo, Ó. (2010). Reciclaje, una oportunidad de cambio en Colombia. Banco Interamericano de Desarrollo. Recuperado de <https://www.iadb.org/es/noticias/reciclaje-una-oportunidad-de-cambio-en-colombia>
- Rodríguez, L., y Pérez, M. (2021). Producción de ecobloques a partir de plástico reciclado en comunidades rurales. *Revista de Innovación y Sostenibilidad*, 5(2), 45-60. Recuperado de <https://www.redalyc.org/journal/6139/613964504004/html/>
- Sandoval, V., Jaca, C., y Ormazabal, M. (2017). Economía circular relación con la evolución del concepto de sostenibilidad y estrategias para su implementación. *Memoria: Investigaciones de ingeniería*, 1 (15), 85-95. <https://revistas.um.edu.uy/index.php/ingenieria/article/view/308>
- Schröder, P., Anantharaman, M., Anggraeni, K., y Foxon, T. (2021). La economía circular en un mundo en desarrollo: Una visión global para la inclusión social y la reducción de la desigualdad. Chatham House. Recuperado de <https://www.chathamhouse.org/sites/default/files/2021-01/2021-01-13-spanish-circular-economy-schroder-et-al.pdf>
- Sepulveda, R. (2020). Economía y Agroecología. Construyendo alternativas al desarrollo rural. <https://repository.upb.edu.co/handle/20.500.11912/7244>
- Vega Quezada, C. A. (2018). Sinergias entre agricultura y bioenergía como estrategia de economía circular para la producción de biodiésel en Ecuador (Tesis de maestría). Universidad Politécnica de Madrid. Recuperado de [https://oa.upm.es/53164/1/CRISTHIAN\\_ANTONIO\\_VEGA\\_QUEZADA.pdfv](https://oa.upm.es/53164/1/CRISTHIAN_ANTONIO_VEGA_QUEZADA.pdfv)
- Vidal Pinilla, G. J., y Vidal Pinilla, Y. A. (2022). Learning about the circular economy in rural communities of Cauca. *Cuadernos De Administración*, 38(73), e2411360. <https://doi.org/10.25100/cdea.v38i73.11360>

# XIX. Violencia y discriminación de género en la Universidad Autónoma de Zacatecas: un análisis exploratorio desde la Cultura de Paz

<sup>20</sup>Leticia A. RAMÍREZ-HERNÁNDEZ

Mayra G. GARCÍA-REYNA

Juan MARTÍNEZ-ORTIZ

Unidad Académica de Matemáticas, Universidad Autónoma de Zacatecas  
Zacatecas, Zacatecas, CP 98060, México

**RESUMEN:** La violencia de género sigue siendo una realidad en las comunidades académicas, afectando a estudiantes, trabajadoras, docentes e investigadoras. A pesar de los avances normativos, persisten prácticas de discriminación, acoso y desigualdad que dificultan la construcción de una cultura de paz en la educación superior. Este estudio exploratorio analiza la percepción y experiencias de violencia y discriminación de género en la Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ) a partir de datos previamente recopilados. Se empleó un instrumento de evaluación con 100 ítems para medir la prevalencia, los tipos de violencia y la vulnerabilidad de las víctimas. Los hallazgos evidencian las barreras estructurales que enfrentan las mujeres en el ámbito académico y pueden contribuir al diseño de estrategias institucionales para prevenir y erradicar la violencia de género en la universidad.

**Palabras Clave:** violencia de género, discriminación, cultura de paz, educación superior, universidad

**Gender-Based violence and discrimination in the Autonomous University of Zacatecas: an exploratory analysis from the perspective of the Culture of Peace**

**ABSTRACT:** *Gender-based violence continues to manifest in academic communities, affecting students, workers, faculty members, and researchers. Despite regulatory advances, discrimination, harassment, and inequality persist, hindering the development of a culture of peace in higher education. In this sense, peace education can play a key role in the eradication of such practices. This exploratory study aims to analyze the perception and experiences of gender violence and discrimination at the Autonomous University of Zacatecas (UAZ) based on a previously collected dataset. A measurement instrument with 100 items was used to evaluate the prevalence, types of violence, and victims' vulnerability. The findings will highlight the structural barriers faced by women in the academic field and contribute to the design of institutional strategies aimed at preventing and eradicating gender violence in the university.*

**Keywords:** *gender-based violence, discrimination, culture of peace, higher education, university*

## INTRODUCCIÓN

La educación para la paz se puede entender como un enfoque destinado a transformar las estructuras que perpetúan la violencia y exclusión social, en sus diferentes niveles y

formas; así como los factores, políticas y prácticas que las desencadenan. Particularmente, la violencia de género es una de las formas de violencia más prevalentes, por ende, requiere especial atención para la identificación de los factores y/o prácticas que la detonan. De esta manera, la educación para la paz podría constituir un potente catalizador para la creación de un entorno educativo, seguro y justo que promueva el desarrollo integral de las mujeres (Finley y Cooper, 2018).

La violencia de género se define como cualquier acto de agresión física, psicológica, sexual o económica dirigido hacia una persona debido a su género, basado en desigualdades estructurales de poder, puede manifestarse en distintas formas, como acoso sexual, violencia doméstica, amenazas, humillaciones, agresiones físicas, y otras conductas que buscan someter o intimidar a la persona afectada (ONU Mujeres, 2023).

La discriminación de género hace referencia a cualquier diferenciación, exclusión o restricción basada en el género que tenga por efecto o propósito menoscabar o anular el reconocimiento, goce o ejercicio de los derechos humanos y libertades fundamentales en igualdad de condiciones. Esto puede presentarse en el acceso a oportunidades laborales, educativas, políticas o sociales (CEDAW, 1979).

Este fenómeno constituye una preocupación prioritaria dentro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) establecidos en la Agenda 2030 para América Latina y el Caribe. En particular, el Objetivo 4 busca garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, además de fomentar oportunidades de aprendizaje permanente para todos. Este objetivo se desglosa en varias metas específicas. La meta 4.3 establece la necesidad de garantizar el acceso igualitario de hombres y mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluyendo la educación universitaria. La meta 4.5 se enfoca en eliminar las disparidades de género en todos los niveles educativos, asegurando la inclusión de personas en situación de vulnerabilidad. Por su parte, la meta 4.7 resalta la importancia de que los estudiantes adquieran conocimientos teóricos y prácticos que promuevan el desarrollo sostenible, los derechos humanos, la igualdad de género y la cultura de paz. En línea con esto, la meta 4.a enfatiza la necesidad de construir y adecuar instituciones educativas que respondan a las necesidades de los estudiantes, garantizando entornos de aprendizaje seguros, libres de violencia, inclusivos y efectivos para todos. Los ODS no sólo subrayan la urgencia de erradicar la violencia de género, sino que también

<sup>20</sup> Autor de correspondencia: lramirez@uaz.edu.mx



enfatan la importancia de transformar los espacios educativos en ambientes seguros, equitativos y respetuosos para toda la comunidad estudiantil (Naciones Unidas, 2018; Gómez et al., 2025).

Específicamente, la violencia de género en el entorno educativo adopta múltiples formas, incluyendo acoso físico, verbal o sexual, castigo corporal, violencia sexual, abuso infantil y violencia en el noviazgo adolescente, entre otras. Existe evidencia de que la violencia de género perturba los espacios de aprendizaje presuntamente seguros, limitando la capacidad de los estudiantes para adquirir conocimientos, habilidades y crecimiento personal; en contraste, promueve la exclusión y el aislamiento (UNESCO, 2023). A su vez, se han llevado a cabo investigaciones que destacan factores clave para crear entornos escolares seguros y prevenir la violencia. Primeramente, es fundamental integrar la intervención en la escuela, basada en modelos científicos rigurosos y en la formación de docentes para abordar la violencia de género. Destaca la necesidad de implementar intervenciones basadas en modelos científicos rigurosos, así como la formación de docentes para detectar y abordar situaciones de violencia. Asimismo, la participación de espectadores activos, es decir, miembros de la comunidad educativa que intervienen para frenar situaciones de abuso es fundamental para mejorar la convivencia y consolidar un ambiente de aprendizaje pacífico. Sin embargo, es imprescindible que todos los actores educativos reconozcan y enfrenten las manifestaciones de abuso y violencia, promoviendo relaciones igualitarias y combatiendo estereotipos de género, discriminación por orientación sexual, etnia o religión, con el objetivo de erradicar el acoso y la violencia dentro del entorno académico (Gómez et al., 2025).

La violencia de género en instituciones de educación superior es un fenómeno ampliamente documentado a nivel nacional e internacional. Desde los estudios pioneros de Rossi (1965) hasta los informes de la UNESCO (2018), se ha evidenciado que las mujeres en la academia enfrentan discriminación, exclusión y violencia en diversas formas. En América Latina, persisten brechas de género en el ámbito científico y universitario debido a estructuras patriarcales que limitan el acceso y el ascenso de las mujeres en la academia (Fardella et al., 2019). En México, la violencia estructural contra las mujeres en el sector académico se refleja en falta de oportunidades laborales, precarización del empleo y ausencia de mecanismos efectivos de denuncia (Arredondo Trapero et al., 2019). Según datos de la Encuesta Nacional sobre Discriminación (ENADIS, 2017) y el Instituto Nacional de las Mujeres (INMUJERES, 2016), la prevalencia de violencia de género en mujeres oscila entre el 28.4% y el 32.5%, lo que evidencia la urgencia de estudios que permitan comprender la magnitud y las especificidades del problema en contextos universitarios.

En la Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ), la violencia y la discriminación de género siguen siendo problemáticas latentes, afectando tanto a estudiantes como a personal académico y administrativo. Este estudio parte de la aplicación de un instrumento de evaluación diseñado específicamente para analizar estos fenómenos dentro de la comunidad universitaria. Su propósito es generar información empírica que respalde la implementación de

políticas institucionales orientadas a la construcción de una cultura de paz e igualdad de género en la universidad.

La Cultura de Paz se fundamenta en la promoción de valores como el respeto, la equidad, la cooperación y la resolución no violenta de conflictos. Su aplicación en la Universidad Autónoma de Zacatecas es clave para transformar las dinámicas institucionales y erradicar la violencia de género a través de un enfoque integral y preventivo. Para ello, es fundamental implementar estrategias específicas como la formación continua en perspectiva de género y derechos humanos para toda la comunidad universitaria, la creación de protocolos efectivos para la atención y prevención de la violencia, y el fortalecimiento de redes de apoyo y espacios seguros para las víctimas. Asimismo, se deben fomentar prácticas pedagógicas que incorporen el diálogo y la educación emocional como herramientas de prevención, así como garantizar la transversalización de la perspectiva de género en las políticas y normativas universitarias. Estas acciones contribuirán no solo a la erradicación de la violencia de género, sino también a la consolidación de una universidad más justa, equitativa e inclusiva, alineada con los principios de la Cultura de Paz.

## MARCO TEÓRICO

La violencia de género en los espacios académicos es un fenómeno sostenido por relaciones de poder desiguales y estructuras patriarcales, que perpetúan la discriminación, el acoso y la exclusión de las mujeres dentro de la comunidad universitaria. De acuerdo con Galtung (1990), la violencia estructural se manifiesta cuando las instituciones y normas sociales reproducen desigualdades sistemáticas, generando condiciones en las que ciertos grupos son marginados o desfavorecidos de manera constante. En el ámbito universitario, esta violencia adopta diversas formas, incluyendo acoso sexual, discriminación en oportunidades académicas y laborales, así como la invisibilización del trabajo de las mujeres en la ciencia (Connell, 2002).

La cultura de paz, según la UNESCO (1999), se basa en la promoción de valores, actitudes y comportamientos que fomenten el respeto por los derechos humanos, la equidad y la resolución no violenta de conflictos. En este sentido, la educación superior desempeña un papel clave en la erradicación de la violencia y discriminación de género, al generar condiciones que favorezcan la equidad y la justicia dentro de la comunidad académica (Gill y Niens, 2014). Instituciones comprometidas con la cultura de paz no solo implementan políticas de prevención y denuncia, sino que también transforman sus estructuras internas para garantizar ambientes de estudio y trabajo seguros, libres de violencia y exclusión.

En diversos estudios se ha evidenciado que la violencia de género en las universidades no solo afecta el bienestar de las víctimas, sino que también impacta su desempeño académico y profesional (Morley, 2011). En México, investigaciones como la de Rodríguez y Rodríguez (2021) han identificado que las barreras institucionales dificultan la denuncia y atención de estos casos, reforzando la impunidad y perpetuando la desigualdad de género en la educación superior. La falta de mecanismos eficaces para proteger a las víctimas y sancionar a los agresores obstaculiza la construcción de una cultura universitaria basada en la



equidad, el respeto y la paz.

### MARCO METODOLÓGICO

El presente estudio es exploratorio, adopta un enfoque mixto, combinando técnicas cuantitativas y cualitativas para analizar la violencia y discriminación de género en la Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ). La investigación se fundamenta en el análisis de datos obtenidos mediante un cuestionario aplicado a estudiantes, docentes y personal administrativo de la universidad.

La selección de la muestra se realizó a través de un muestreo no probabilístico intencional, tomando en cuenta la accesibilidad y la disposición de las participantes para responder el cuestionario. Este enfoque permitió recabar información relevante sobre las experiencias de violencia y discriminación de género dentro del ámbito universitario.

Para el procesamiento de los datos, se empleó estadística descriptiva y análisis de contenido, lo que permitió identificar patrones y tendencias en las vivencias reportadas por la comunidad universitaria. Además, se examinaron las percepciones sobre la equidad de género y la violencia, proporcionando un marco de referencia para la formulación de estrategias institucionales orientadas a la prevención y erradicación de la violencia de género en la UAZ.

### El Instrumento

Para la recolección de datos, se diseñó y aplicó un instrumento estructurado compuesto por 100 ítems que evalúan distintos aspectos de la violencia y discriminación de género en la UAZ.

La invitación a participar fue abierta y se decidió voluntariamente, el instrumento se aplicó de manera digital a través de la plataforma Zoho Forms (Ramírez et al., 2021). El cuestionario está dividido en las siguientes secciones:

- *Datos sociodemográficos:* Recopila información sobre edad, género, ocupación dentro de la universidad (estudiante, docente, trabajadora administrativa), unidad académica y nivel educativo.
- *Experiencias de discriminación:* Evalúa la percepción y vivencias relacionadas con exclusión, desigualdad de oportunidades y trato diferenciado por razones de género.
- *Manifestaciones de violencia:* Indaga sobre distintos tipos de violencia (psicológica, física, sexual, institucional) experimentados o presenciados dentro del ámbito universitario.
- *Conocimiento y uso de mecanismos de denuncia:* Examina la accesibilidad y eficacia de los protocolos institucionales para la atención de la violencia de género.
- *Actitudes hacia la equidad de género y cultura de paz:* Mide las creencias y percepciones sobre la equidad de género y el compromiso institucional con la construcción de un entorno seguro e inclusivo.

### RESULTADOS

El instrumento fue validado mediante una prueba piloto con usuarias de la Casa de la Mujer (UAZ), garantizando su pertinencia y claridad en la medición de las variables propuestas. Para asegurar la confidencialidad de las respuestas y fomentar una participación segura, la encuesta

se aplicó de manera anónima. Los datos utilizados en este estudio fueron recolectados entre el 5 de noviembre de 2021 y el 28 de mayo de 2023.

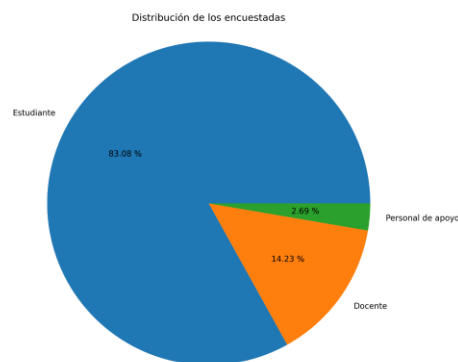
En total, la encuesta recopiló 715 registros; sin embargo, para este análisis se seleccionaron 260 casos, correspondientes a mujeres de 18 años en adelante, con los siguientes niveles educativos: licenciatura (81.54%), maestría (10%) y doctorado (8.46%).

Desde una perspectiva sociodemográfica, las edades de las participantes oscilan entre 18 y 64 años, con una edad promedio de 27 años. En cuanto al estado civil, el 72.31% se identifica como soltera, el 16.15% como casada, el 7.31% en unión libre, el 3.08% como divorciada y menos del 2% se encuentra separada o viuda.

La figura 1 muestra la distribución de las encuestadas según su ocupación. Se observa que poco más del 83% son estudiantes, menos del 15% son docentes y el personal de apoyo representa menos del 3%. En el ámbito laboral, los datos indican que menos del 60% de las encuestadas estudia o trabaja con un contrato de horas-clase, mientras que menos del 41% cuenta con una plaza base. Respecto a los reconocimientos o estímulos académicos, se identificó que menos del 55% cuenta con el Perfil Deseable (PRODEP), menos del 30% pertenece al Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores (SNII), menos del 46% ha recibido apoyo del Programa de Estímulos al Desempeño Docente y sólo un 22% ha participado en Estímulos Extraordinarios.

En relación con el impacto laboral en el desempeño académico, el 33.3% de las participantes que trabajan manifestaron que su actividad laboral afecta su avance en los estudios, en contraste con aquellas que no laboran.

Por último, en términos de situación económica, se encontró que todas las participantes comparten gastos con algún familiar (padre, madre u otro) o con su pareja.



**Figura 1.** Distribución de las encuestadas de acuerdo con su ocupación.

Por otra parte, de acuerdo con el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), el valor económico del Trabajo No Remunerado de los Hogares (TNRH) en México ascendió en 2023 a 8.4 billones de pesos, lo que representa el 26.3% del Producto Interno Bruto (PIB) del país. Este cálculo incluye actividades domésticas y de cuidado que,



aunque fundamentales para la vida cotidiana, no son remuneradas dentro del mercado laboral formal.

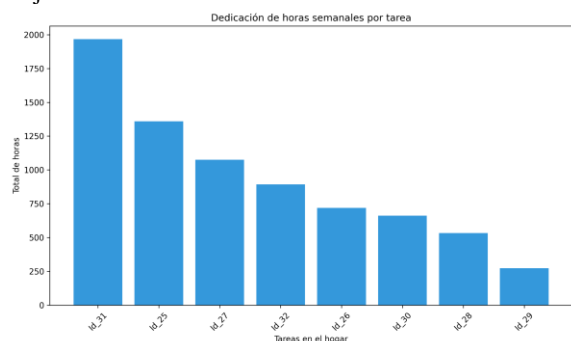
El INEGI clasifica estas actividades en diferentes categorías, tales como: alimentación, ayuda a otros hogares y trabajo voluntario, compras y administración del hogar, cuidados y apoyo, limpieza y mantenimiento de la vivienda, así como limpieza y cuidado de la ropa y calzado (Instituto Nacional de Estadística y Geografía, 2023).

En el instrumento aplicado dentro de este estudio, se incluyeron una serie de actividades relacionadas con el trabajo no remunerado en el hogar. La tabla 1 presenta una descripción detallada de estas actividades y el tiempo que las participantes reportaron dedicar a ellas.

**Tabla 1.** Actividades del hogar consideradas en la encuesta.

Id_Tarea	Tarea	Total de horas semanales
Id_25	Atención y cuidado de menores (hijas, hijos, hermanos)	1966.5
Id_26	Preparar alimentos	1359.5
Id_27	Asear la casa	1074.5
Id_28	Atención y cuidado de mascotas	892.5
Id_29	Lavar/planchar/guardar la ropa	718.8
Id_30	Atención y cuidado de adultos mayores (padres, abuelas/os, otros familiares)	661
Id_31	Planear (monitorear y surtir) la despensa	532.3
Id_32	Realizar pagos de servicios (agua, luz, teléfono, internet, etc.)	272

En la figura 2, muestra las tareas del hogar en las que las mujeres invierten más horas a la semana.



**Figura 2.** Dedicación de horas semanales por tarea en el hogar.

De acuerdo con los resultados y siguiendo la clasificación del Trabajo No Remunerado de los Hogares (TNRH) del INEGI, se identificó que la mayoría de las encuestadas dedican más horas a actividades de atención y cuidado de menores, adultos mayores y/o mascotas, así como a la preparación de alimentos y limpieza del hogar. En contraste, invierten menos tiempo en el pago de servicios como agua, luz, teléfono e internet, ya que en su mayoría estos trámites están domiciliados o requieren un tiempo mínimo de gestión. En cuanto a la violencia de género, los datos de la encuesta revelan que el 55.77% de las 260 participantes ha experimentado violencia o acoso en el último año, mientras que el 44.23% no reportó haber vivido situaciones de este tipo. Los actos de violencia evaluados en la encuesta se detallan en la tabla 2, con base en lo siguiente:

- Id\_76: acercamiento físico indebido (distancia de menos de 10 cm torso a torso)
- Id\_77: acoso, difamación o persecución por redes sociales
- Id\_78: violación de la privacidad en redes sociales (publicación sin permiso de fotos, videos o información privada)
- Id\_79: recibir tocamientos intencionados en partes privadas (genitales, boca, cintura, piernas)
- Id\_80: recibir comentarios obscenos
- Id\_81: le hicieron gestos o señas obscenas
- Id\_82: ser objeto de miradas lascivas al cuerpo (miradas insistentes, sugestivas o insultantes a distintas partes del cuerpo)
- Id\_83: ver/sentir/escuchar a alguien masturbarse en lugares públicos
- Id\_84: alguien le mostró sus genitales
- Id\_85: recibir golpes intencionados
- Id\_86: ser agredida(o) verbalmente (ofensas, gritos)
- Id\_87: ser amenazada(o) o intimidado/a
- Id\_88: ser manipulada(o)
- Id\_89: ser humillada(o) o desacreditada(o)
- Id\_90: ser aislada(o) o tener prohibido visitar o contactar a ciertas personas
- Id\_91: ser obligada/o a proporcionar información personal sobre llamadas, mensajes, contactos y otras actividades que realiza desde su celular
- Id\_92: se le ha limitado para usar/gastar/invertir su propio dinero o su patrimonio
- Id\_93: se le ha obligado a proporcionar su información financiera (ingresos, gastos, bienes, patrimonio) a su pareja, familiar/es o amigos/as
- Id\_94: se le ha obligado a cumplir labores del hogar en condiciones desiguales respecto a otros miembros de la familia
- Id\_95: invadieron espacios de uso exclusivo para cierta/s comunidad/es a la/s que usted pertenece (asientos para embarazadas o de adultos mayores, baños, lugares libres de humo etc.)
- Id\_96: no recibió trato justo al participar en alguna convocatoria para promoción o acenso laboral, debido a su sexo o género
- Id\_97: no recibió trato justo al participar en alguna contienda política, debido a su sexo o género
- Id\_98: alguna solicitud o trámite realizado, fue



ignorado o retrasado debido a su sexo o género

- Id\_99: su opinión fue desestimada o ignorada, debido a su sexo o género.

**Tabla 2.** Frecuencia en veces por año que las encuestadas manifestaron sufrir o no actos de violencia.

Id_Acto	Frecuencia en veces por año				
	1 a 5	Entre 10 y 15	Entre 6 y 10	Más de 15	Cero
Id_76	90	7	15	2	146
Id_77	65	3	11	1	180
Id_78	27	3	3	1	226
Id_79	73	4	2	1	180
Id_80	92	21	27	17	103
Id_81	101	15	18	7	119
Id_82	91	29	28	25	87
Id_83	50	2	3	2	203
Id_84	43	0	6	0	211
Id_85	36	3	3	0	218
Id_86	84	11	14	6	145
Id_87	72	3	11	1	173
Id_88	67	10	14	3	166
Id_89	81	8	9	8	154
Id_90	34	1	2	2	221
Id_91	26	3	2	2	227
Id_92	22	2	6	3	227
Id_93	22	3	9	1	225
Id_94	34	11	10	13	192
Id_95	50	3	5	5	197
Id_96	32	1	8	0	136
Id_97	15	1	4	0	157
Id_98	27	3	3	0	144
Id_99	43	7	6	3	118

Los resultados indican que los actos de violencia más

frecuentes, cometidos entre una y cinco veces al año, incluyen acercamientos físicos indebidos (distancia menor a 10 cm de torso a torso), gestos o señas obscenas, así como humillaciones o desacreditaciones.

Por otro lado, los actos de violencia menos frecuentes incluyen restricciones en el uso, gasto o inversión del propio dinero o patrimonio, exigencia de proporcionar información financiera personal (ingresos, bienes, patrimonio) a parejas, familiares o amigos, y la falta de trato equitativo en procesos de promoción o participación política debido al género. Respecto al lugar donde ocurrieron los actos de violencia, el 41.38% de las encuestadas identificó la UAZ o su lugar de trabajo como el espacio donde experimentaron violencia, mientras que el 58.62% restante señaló otros entornos, como el hogar o la vía pública.

En cuanto a los agresores, las encuestadas reportaron que los actos de violencia fueron perpetrados por compañeros de clase, colegas, jefes directos o funcionarios de la institución. A pesar de la prevalencia de estos incidentes, sólo el 15.38% de las participantes indicó conocer instituciones u organismos donde se pueden reportar estos casos. Sin embargo, menos del 4% presentó una denuncia o queja formal ante las autoridades correspondientes.

En relación con la discriminación, la encuesta abordó diversas situaciones en las que las encuestadas manifestaron haber sido excluidas o tratadas de manera desigual, las cuales se detallan a continuación:

- Debido a su género (por ser hombre, por ser mujer, por ser de la comunidad LGBTI+)
- Por tener alguna discapacidad
- Por alguna condición de salud o enfermedad
- Por el color de piel
- Por su vestuario
- Por tener tatuajes, perforaciones, piercings
- Por alguna otra característica física (rasgos faciales, color de cabello, estatura, complexión, etc.)
- Por su oficio u ocupación
- Por sus creencias religiosas
- Por su ideología política o social
- Por su edad (por ser muy joven o por ser adulto mayor)
- Ser discriminada/o, excluida/o o invisibilizado/a en el discurso de otras personas (profesores, colegas, funcionarios/as, Mandatarios/as)
- Por el funcionariado, debido a su postura política
- Por el funcionariado, debido a su puesto laboral
- Por el funcionariado, debido a su sexo o género
- Por el funcionariado, debido a alguna discapacidad
- Por el funcionariado, debido a su aspecto físico o vestuario
- Por el funcionariado, debido a alguna enfermedad o condición de salud
- Por el funcionariado, debido a su edad (por ser muy joven o por ser adulto mayor)

De las 260 encuestadas, un grupo significativo reportó que los actos de discriminación más recurrentes se relacionan con características físicas (rasgos faciales, color de cabello, estatura, complexión, entre otros), así como con la exclusión



o invisibilización en el discurso de otras personas, ya sean profesores, colegas, funcionarios o mandatarios. Asimismo, se identificó discriminación con base en el género (por ser hombre, mujer o pertenecer a la comunidad LGBTI+) y por ideología política o social.

Por otro lado, la mayoría de las participantes indicó que no han experimentado discriminación por razones como tener una discapacidad, tatuajes, perforaciones, piercings, su ocupación laboral o sus creencias religiosas.

Entre las encuestadas que trabajan en la UAZ u otra institución o empresa (28.08% del total), las principales causas de discriminación reportadas incluyen la exclusión o invisibilización en el discurso de otras personas, así como el trato diferenciado por características físicas o género. Sin embargo, dentro de este grupo no se reportó discriminación con base en discapacidad, tatuajes, perforaciones, piercings o color de piel.

## CONCLUSIONES

Este estudio exploratorio con enfoque mixto es un primer análisis sobre la violencia y discriminación de género en la Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ).

En el instrumento aplicado se recoge la opinión y experiencias de mujeres de 18 años en adelante, con escolaridad de licenciatura, maestría o doctorado, con el objetivo de identificar su incidencia dentro del ámbito universitario.

Entre los hallazgos principales sobre violencia de género se destaca:

- El 16% de las encuestadas refirió conocer las instituciones u organismos a los que pueden acudir para reportar o atender actos de violencia.
- Casi el 42% identificó la UAZ o su lugar de trabajo como el sitio donde experimentaron violencia o discriminación.
- Los actos de violencia o discriminación fueron cometidos principalmente por compañeros de clase, colegas, jefes directos o superiores inmediatos.
- A pesar de la prevalencia de estos casos, menos del 4% de las víctimas presentó una denuncia formal.

En relación con la discriminación, los hallazgos principales señalan que, en el contexto universitario y laboral, las principales causas de discriminación incluyen:

- Exclusión o invisibilización dentro del discurso de otras personas.
- Discriminación con base en el aspecto físico.
- Discriminación por razón de género.

A partir de esta exploración inicial, se confirma la viabilidad de identificar y analizar actos de violencia y discriminación de género dentro de la comunidad universitaria. Además de los datos cuantitativos obtenidos, las experiencias individuales compartidas por las encuestadas revelan que la violencia y la discriminación se manifiestan en diferentes niveles y formas, desde microagresiones cotidianas hasta actos de violencia estructural e institucionalizados. Estos testimonios permiten visibilizar cómo las dinámicas de poder, los estereotipos de género y la falta de mecanismos efectivos de denuncia contribuyen a la reproducción de estas problemáticas en el entorno universitario.

Para estudios futuros, sería recomendable:

1. Ampliar el tamaño de la muestra para obtener una representación más precisa de la población afectada.
2. Incluir la perspectiva de ambos sexos, con el fin de explorar cómo la violencia y la discriminación afectan a diferentes grupos.
3. Enriquecer el instrumento de evaluación, incorporando secciones específicas para analizar actitudes, percepciones y dinámicas de violencia y discriminación en distintos entornos universitarios y laborales.
4. Realizar un análisis cualitativo más profundo, centrado en las narrativas y testimonios de las víctimas, para comprender mejor las implicaciones emocionales y sociales de la violencia de género.
5. Evaluar el impacto de las políticas institucionales actuales sobre prevención y atención de la violencia de género, con el fin de identificar áreas de mejora y propuestas de intervención más efectivas.
6. Diseñar estrategias efectivas para la reeducación y adopción de una cultura de paz, promoviendo valores como el respeto, la equidad y la resolución pacífica de conflictos.
7. Desarrollar programas de intervención orientados a la erradicación de prácticas violentas y discriminatorias, fomentando espacios de diálogo, sensibilización y formación en derechos humanos e igualdad de género.

A partir de lo anterior, sería posible definir estrategias que no solo permitan atender los casos de violencia y discriminación en el ámbito universitario, sino que también contribuyan a la transformación estructural de la comunidad académica. La integración de la cultura de paz en la vida universitaria no solo debe enfocarse en la prevención y sanción de la violencia, sino también en la promoción de relaciones basadas en la igualdad, el respeto y la justicia social.

## REFERENCIAS

- Álvarez, N. Y. C., Ramírez Hernández, L. A., Ávila García, A. E., Marmolejo Murillo, L. G., y Castillo Sánchez, A. G. (2023). Discriminación y acoso en la ciencia: Visibilizar para erradicar. En N. Y. C. Álvarez (Ed.), *Ciencia en femenino: Una revisión desde los aportes de las mujeres*. Universidad de Guanajuato. <http://repositorio.ugto.mx/handle/20.500.12059/10214>
- Asamblea General de las Naciones Unidas. (1979). Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer. Recuperado de <https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/convention-elimination-all-forms-discrimination-against-women>
- Arredondo Trapero, F. M., Cruz, B. F., y Ramírez, M. C. (2019). Desigualdades de género en el ámbito académico: Una mirada desde la investigación educativa. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 49(2), 25-48.
- Fardella, C., Sisto, V., y Jiménez, E. (2019). Las mujeres en



- la academia: Brechas de género en la educación superior en América Latina. *Revista de Estudios de Género*, 29(1), 15-37.
- Finley, L. L., y Cooper, R. (2018). Gender, sexuality and peace education: Issues and perspectives in higher education. IAP.
- Gill, S., y Niens, U. (2014). *Education as humanisation: Dialogic pedagogy in post-conflict peacebuilding. Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 44(1), 1-9.
- Gómez, A., Jimenez, J. M., Burgués, A., Carbonell, S., y García-Yeste, C. (2025). Impact of the peer group intervention in the dialogic model of prevention and resolution of conflicts to prevent gender violence from the school context. *International Journal of Educational Research Open*, 9, 100456.
- Instituto Nacional de las Mujeres (INMUJERES). (2016). *Diagnóstico sobre la violencia de género en instituciones de educación superior*. Gobierno de México.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). (2023). *Cuenta Satélite del Trabajo No Remunerado de los Hogares de México (CSTNRHM)*. Comunicado de prensa. <https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2024/CSTNRHM/CSTNRHM2023.pdf>
- Morley, L. (2011). *Sex, grades and power in higher education in Ghana and Tanzania*. *Cambridge Journal of Education*, 41(1), 101-115.
- Naciones Unidas (2018). *La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe (LC/G.2681-P/Rev.3)*, Santiago.
- ONU Mujeres. (2023). Acabar con la violencia contra las mujeres. Recuperado de <https://www.unwomen.org/es/what-we-do/ending-violence-against-women>
- Ramírez Hernández, L. A., Pérez Torres, L. y Torres Villa, L. (2021). *Violencia y Discriminación en la Universidad Autónoma de Zacatecas* [Formulario en línea]. Zoho Forms. <https://forms.zoho.com/uaz1/form/ViolenciayDiscriminacion/builder>
- Rodríguez Hernández, K. J., y Rodríguez Barraza, A. (2021). *Violencia de género en instituciones de educación superior. Dilemas contemporáneos: educación, política y valores*, 8(SPE1).
- Rossi, A. S. (1965). *Women in science: Why so few?* *Science*, 148(3674), 1196-1202.
- UNESCO. (2018). *Cracking the code: Girls' and women's education in science, technology, engineering and mathematics (STEM)*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- UNESCO. (2023). *School violence: Why gender matters and how to measure school-related gender-based violence*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.

## **Hacia una Educación que Construya Paz**

Este libro ha sido un recorrido por diversas perspectivas, prácticas y enfoques que sitúan a la educación como el pilar fundamental para construir sociedades pacíficas, justas y equitativas. Cada capítulo ha aportado una pieza clave en la comprensión de cómo formar ciudadanos autónomos, críticos y comprometidos con el bienestar colectivo.

El camino hacia la paz no es sencillo ni lineal, pero la educación tiene el poder de transformar mentes, corazones y comunidades. A través de estrategias pedagógicas innovadoras, el fortalecimiento de habilidades socioemocionales y el trabajo colectivo, es posible crear espacios educativos que promuevan el diálogo, el respeto y la justicia social.

Que este libro inspire a docentes, estudiantes y líderes comunitarios a seguir impulsando iniciativas que promuevan la cultura de paz, conscientes de que cada esfuerzo cuenta y cada acción importa. Porque educar para la paz es sembrar esperanza en el futuro de nuestras comunidades.





## **Construyendo una Cultura de Paz desde la Educación**

*En un mundo donde la violencia, la desigualdad y la fragmentación social desafían la convivencia pacífica, este libro surge como una propuesta integral para transformar los espacios educativos en territorios de paz. A través de perspectivas multidisciplinares y estrategias pedagógicas innovadoras, "Diálogos sobre Educación para la Paz" explora cómo formar ciudadanos críticos, autónomos y comprometidos con el bienestar colectivo.*

*Desde la promoción del aprendizaje autónomo bajo enfoques STEM hasta la reflexión sobre violencia de género, justicia restaurativa y desarrollo sostenible, cada capítulo ofrece herramientas prácticas y reflexiones profundas para educadores, investigadores y líderes comunitarios.*

*Más que una guía, esta obra es un llamado a la acción: transformar el entorno educativo para que la paz no sea solo una aspiración, sino una realidad cotidiana.*



COORDINACIÓN ACADÉMICA  
REGIÓN HUASTECA SUR



ISBN: 978-956-9037-25-2

