

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
FACULTAD DE DERECHO Y CRIMINOLOGÍA**



**TESIS DOCTORAL:
ACCIONES DE PAZ PARA LA CONSTRUCCIÓN DE RELACIONES NO
VIOLENTAS EN INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR**

**PRESENTADA POR:
ELIO FRANCISCO VÁZQUEZ LUNA**

**COMO REQUISITO PARA OBTENER EL GRADO DE
DOCTOR EN MÉTODOS ALTERNOS DE SOLUCIÓN DE CONFLICTOS**

**DIRECTOR DE TESIS: DOCTORA REYNA LIZETH VÁZQUEZ GUTIÉRREZ
CODIRECTOR DE TESIS: DOCTOR JOSÉ SEGOVIANO HERNANDÉZ**

CIUDAD UNIVERSITARIA, 2025

**ACCIONES DE PAZ PARA LA CONSTRUCCIÓN DE RELACIONES NO
VIOLENTAS EN INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR**

Aprobación de tesis:

NOMBRE

**DOCTORA REYNA LIZETH VÁZQUEZ GUTIÉRREZ
DIRECTORA DE TESIS**

NOMBRE

**DOCTOR JOSÉ SEGOVIANO HERNANDÉZ
CODIRECTOR DE TESIS**

**DR. FRANCISCO JAVIER GORJÓN GÓMEZ
DIRECTOR DEL PROGRAMA DOCTORAL EN
MÉTODOS ALTERNOS DE SOLUCIÓN DE CONFLICTOS**

**DR. JOSÉ ZARAGOZA HUERTA
SUB-DIRECTOR DE POSGRADO**

**DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD
DECLARO QUE:**

1. El presente trabajo de investigación, tema de la tesis presentada para la obtención del título de Doctor(a) es original, siendo resultado de mi trabajo personal, el cual no he copiado de otro trabajo de investigación.
2. En el caso de ideas, fórmulas, citas completas, ilustraciones diversas, sacadas de cualquier tesis, obra, artículo, memoria, en versión digital o impresa, se menciona de forma clara y exacta su origen o autor, en el cuerpo del texto, figuras, cuadros, tablas u otros que tengan derechos de autor.
3. Declaro que el trabajo de investigación que pongo en consideración para evaluación no ha sido presentado anteriormente para obtener algún grado académico o título, ni ha sido publicado en sitio alguno.
4. Soy consciente de que el hecho de no respetar los derechos de autor y hacer plagio, es objeto de sanciones universitarias y/o legales, por lo que asumo cualquier responsabilidad que pudiera derivarse de irregularidades en la tesis, así como de los derechos sobre la obra presentada.
5. De identificarse falsificación, plagio, fraude, o que el trabajo de investigación haya sido publicado anteriormente; asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, responsabilizándome por todas las cargas pecuniarias o legales que se deriven de ello sometiéndome a la normas establecidas y vigentes de la UANL.

AUTOR: **ELIO FRANCISCO VÁZQUEZ LUNA**

FECHA:

FIRMA:

Dedicatoria

A mi familia, con amor; a mi esposa Sandra Rubí Amador Corral, y nuestros hijos Aile Rubí y Elliot Alí Vázquez Amador.

A mis padres Yolanda Luna Luna (QEPD ) y Heleodrero Vázquez González (QEPD )

Agradecimientos

Principalmente a Dios, por darme una oportunidad de vida y, con su bendición, tener la seguridad y confianza para terminar este propósito.

A Sandra Rubí, mi amada esposa, por siempre estar, desde el momento que llego a mi vida, ser el complemento exacto, ni más, ni menos; que nunca se rinde. Vamos juntos de frente en todos nuestros retos.

A mis hermanos Eiro Jesús, Óscar Noé y Eder Dante, con quienes tengo la dicha de vivir grandes momentos siempre unidos, siempre en familia.

Agradecido con mis padres Yolanda Luna Luna (QEPD †) y Heleodoro Vázquez González (QEPD †), por iniciar juntos este proyecto académico y siempre estar presentes, aún y después de dejar este plano terrenal ¡Viven en mi corazón! ¡Viven en mi mente! ¡Viven por siempre en cada recuerdo!

A mi familia por afinidad, mi suegro Mr. Jorge Amador Rodarte, mi suegra Blanca Armida Corral (QEPD †), mis cuñadas, sobrino y sobrinas. Por ser parte de nuestra familia.

Para la persona quien atinadamente me motivó en este proyecto, nuestra querida amiga Luz Alejandra (madrina) y su respetable y apreciada familia agradezco infinitamente tu tiempo y tus recomendaciones.

Gracias también a la querida familia Aguirre Cabello, por su cariño y sabios consejos, Doctor Agustín Aguirre y su esposa Doctora Leticia Cabello, les estoy eternamente agradecido por tanto cariño y recibirnos en su familia.

Para mi directora de tesis, doctora Reyna Lizeth Vázquez Gutiérrez, quien, con su amplio dominio del tema y conocimiento, dirigió esta investigación con vasto sentido humano y contundente profesionalismo.

Así también para mi codirector de tesis, doctor José Segoviano Hernández, por cada minuto invertido en sus asesorías, al pendiente de cada paso en este proceso, gracias también por confiar en este humilde estudiante siempre motivando con seguridad y confianza cada avance en nuestro documento, agradezco su confianza y valoro su amistad.

Para quien en su momento fue responsable del programa doctoral, doctor Francisco Javier Gorjón Gómez, gran referente y modelo a seguir, reconociendo su amplio sentido humano para conmigo, así como su capacidad de liderazgo en

lo académico y científico en el área de los Métodos Alternos de Solución de Conflictos.

Para todos los mentores que conforman el claustro de este programa doctoral, especialmente para quienes tuve la dicha de recibir sus cátedras.

Mis compañeros y compañeras, amigos de este programa doctoral; Mayela Quiroga, Miriam Castillo, Laura Olvera, Giovanna Barragán, Nailí Bermúdez, Hamudy Quintero, Alfredo Montano y Emanuel Días, con quienes vivimos una generación pandémica, la cual superamos, y se consolidó una linda amistad; mi gratitud y aprecio para ustedes.

Gracias a la institución que me dio la oportunidad de cursar este doctorado, a mi alma mater, Facultad de Derecho y Criminología de la Universidad Autónoma de Nuevo León.

Finalmente, y no menos importante, mi reconocimiento al Doctor Marco Antonio Salazar Juárez, al Doctor Víctor Manuel Leos Martínez , y al grupo de enfermeras y enfermeros, quienes me atendieron humana y profesionalmente en un momento crítico de mi vida; al Doctor Eduardo Tapia, por su gran profesionalismo y orientación, Doctora Myrna Elia García Barrera y Doctor Héctor Maldonado Willman, por siempre compartir su fe y recordarme lo poderoso que es Dios.

A mis amistades, compañeros, alumnos y exalumnos de las instituciones a las que dignamente tengo el orgullo de pertenecer y colaborar en la docencia.

¡A todos y todas ustedes gracias, benditas gracias!

“Es de importancia para quien desee alcanzar una certeza en su investigación, el saber dudar a tiempo”

Aristóteles (384- 322 AC) Filósofo Griego

TABLA DE CONTENIDO

DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD	3
Dedicatoria	4
Agradecimientos.....	5
CAPÍTULO 1. NATURALEZA Y DISEÑO DEL ESTUDIO	9
1.1. Antecedentes generales de la problemática a investigar	9
1.2. Descripción de la problemática	12
1.3. Pregunta de Investigación.....	14
1.4. Justificación	14
1.5. Objetivo General	16
1.6. Objetivos Específicos.....	16
1.7. Descripción de la hipótesis	17
1.7.1 Representación Gráfica de la Hipótesis y Posicionamiento de Variables	17
1.8. Método de estudio.....	17
1.9. Limitación y delimitación del estudio	20
1.10. Principales Teorías que abordan la Cultura de Paz	21
1.10.1 Cultura de Paz.....	21
1.10.2 Educación para la paz y psicología	21
1.10.3 Teorías sobre violencia	22
1.10.4 Teoría del aprendizaje social	22
1.10.5 Teoría sociológica	23
CAPÍTULO 2. ARMONÍA ESCOLAR.....	24
2.1 Cultura de Paz y educación para la paz	26
2.2 Valores en la educación y Cultura de Paz	27
2.3 Violencia escolar.....	30
2.4 La no violencia.....	31
CAPÍTULO 3. ATENCIÓN A CONFLICTOS.....	33
3.1 Conflictos en la educación superior	33
3.2 Confianza institucional	36
3.3 Participación estudiantil	36
CAPÍTULO 4. MARCO LEGAL DE ATENCIÓN INSTITUCIONAL	38
4.1 Universidades Estatales que incluyen en sus Programas de Desarrollo Institucional (PDI) procedimientos o acciones para la resolución de conflictos	40
CAPÍTULO 5. DISCORDIA ESCOLAR	47
5.1 Hostigamiento escolar	47
5.2 Acoso escolar	48
CAPÍTULO 6. GESTIÓN DE MEDIACIÓN DE CONFLICTOS	50
6.1 Intervención y Cultura de Paz en la educación	50
6.2 Intervención y mediación educativa	51
CAPÍTULO 7. ESTUDIO CUALITATIVO	56
7.1 Método.....	56
7.2 Población de estudio y participantes	56
7.3 Muestra.....	56
7.4 Técnica de recolección de datos	57
7.5 Desarrollo de prueba piloto.....	57
7.6 Resultados de la prueba piloto	59
7.7 Instrumento definitivo.....	59
7.8 Análisis de los resultados	60

7.9 Interpretación integrada de los resultados	61
Ambiente estudiantil	61
Conflictos escolares recurrentes	62
Gestión de mediación de conflictos.....	64
Normativa universitaria.....	66
Intervención del conflicto.....	67
CAPÍTULO 8. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN CUANTITATIVO.....	70
8.1 Población objeto de estudio.....	70
8.1.1 Unidad de análisis	71
8.2 Tamaño de la muestra	71
8.3 Elaboración del instrumento y prueba piloto	71
8.4 Cuestionario final	72
8.5 Análisis descriptivo	73
8.6 Análisis de correlación de las variables de la hipótesis	81
CAPÍTULO 9. CONCLUSIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	83
9.1 Recomendaciones de acciones de paz para la construcción de relaciones no violentas en instituciones de educación superior.....	85
REFERENCIAS	88
APÉNDICE A.....	97

CAPÍTULO 1. NATURALEZA Y DISEÑO DEL ESTUDIO

1.1. Antecedentes generales de la problemática a investigar

De acuerdo con Pacheco (2018), la violencia escolar "puede ser entendida como cualquier acción que ocurra y se geste en la escuela, dificultando su finalidad educativa y lesionando la integridad de algún miembro de la comunidad escolar" (p.113). Es cualquier conducta de carácter violento que ocurre en espacios educativos, y a través de la cual hay intenciones de generar un daño por el acto u omisión, pudiendo ser empleada o sufrida por integrantes de la población escolar (Domínguez et al., 2017). Por su parte, Del Tronco y Madrigal (2013), definieron la violencia escolar como todo comportamiento, evento o relación que se lleva a cabo dentro y fuera de la escuela y que pueden comprometer aspectos físicos y morales, así como los de índole psicosocial de los miembros de la misma. Este fenómeno se presenta a través de diversas formas de agresión, las cuales pueden ser clasificadas según su naturaleza y el impacto que generan en las dinámicas interpersonales dentro del entorno educativo lo cual conlleva distintos tipos de agresiones:

- **Agresión física:** Sullivan et al. (2005) consideran que ocurre en el momento en el que determinada persona padece perjuicios de naturaleza física, como un golpe o simplemente un arañazo por parte del agresor.
- **Agresión psicológica:** según García y Freire (2008), se trata del compuesto de acciones y/o palabras externadas hacia una víctima, provocando baja autoestima, ya que se menoscaba su dignidad personal; dichos comportamientos se efectúan con el fin de que el agresor consiga ejercer control sobre la víctima.
- **Agresión social:** está estrechamente relacionada con la agresión psicológica, ya que se difunden rumores hacia los mismos compañeros (Rodríguez, 2011).
- **Agresión sexual:** de acuerdo con Castells (2007), es todo acto que implica tocamiento corporal sin consentimiento de la persona a quien se le ejerce, incluye dibujos sexuales, burlas sobre genitales, seducción, entre otros.
- **Agresión racial:** Puede expresarse de manera física, social o psicológica cuando se menosprecia a una persona de forma negativa debido a las diferencias en su color de piel (Suckling & Temple, 2006).

- **Agresión verbal:** Se genera cuando el acosador emplea la palabra de forma malintencionada para causar sufrimiento en otra persona, con el fin de sentirse superior o poderoso. Las manifestaciones de violencia pueden clasificarse en dos categorías principales: directa e indirecta. La violencia directa se caracteriza por el uso del lenguaje verbal como medio de agresión, lo que incluye expresiones despectivas, insultos, comentarios ofensivos, amenazas, uso de lenguaje vulgar y la asignación de apodosos peyorativos. Por otro lado, la violencia indirecta se relaciona con la difusión encubierta de información falsa o malintencionada, la cual se propaga de manera discreta y sin el conocimiento inmediato de la persona afectada, generando un impacto negativo en su bienestar psicosocial dentro de la comunidad escolar (Ortega et al., 2013; Sullivan et al., 2005).

La violencia en el ámbito educativo presenta vertientes que pueden categorizarse de la siguiente forma (Arias & Amador, 2019):

- **Violencia entre pares:** Son condiciones perjudiciales para un individuo aquellas situaciones que se generan a partir de las interacciones entre sus compañeros en el contexto estudiantil. Generalmente es conocido como bullying.
- **Violencia institucional:** Se entiende como la instauración de normas impositivas en las cuales se manifiesta un desequilibrio de poder, permitiendo que el personal directivo y académico ejerza una influencia dominante sobre los estudiantes, y en donde estos últimos tienen la sensación de atropello o que no existe una tendencia para impartir conocimientos.
- **Violencia del entorno hacia la escuela:** Se refiere a los problemas que se originan en contextos externos que repercuten de manera indirecta en la institución educativa, abarcando aspectos tales como la mengua en la integración de la sociedad y el incremento de la inseguridad.

La controversia sobre la definición violencia escolar es variada, en algunos contextos es acoso escolar (bullying), pues es cuando se manifiesta entre pares o compañeros; y hostigamiento escolar cuando este se presenta de autoridades o docentes o de docentes para con alumnos o personas subordinadas. Para fines de este estudio abordaremos la violencia escolar como antes se ha hecho mención.

En México, en el Estado de Nuevo León, Cervantes et al. (2013) llevaron a cabo un estudio de investigación en el que se buscaba conocer la percepción que tuvo el alumnado sobre las tipologías de violencia, entre los que despuntó la escolar. Se encuestaron 497 voluntarios pertenecientes a cinco facultades de la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL). Los resultados de dicho estudio arrojaron datos porcentuales de entre 7.4% y 23.1% de conductas de agresión del profesor hacia el alumno, destacando el ser ignorado, excluido, discriminado, rechazado, menospreciado, insultado, ridiculizado, maltratado, amenazado, chantajeado y acosado. Asimismo, los estudiantes señalaron ser agredidos a través de apodos, difusión de rumores falsos, establecimiento de clima tenso y al ser despojados de objetos personales.

Treviño y Chávez (2017) realizaron el estudio "La ética profesional del docente en tela de juicio" con la finalidad de detectar la violencia generada por parte de docentes en la UANL. Mediante una metodología de enfoque cuantitativo se reflexionó acerca de la presencia de violencia, siendo 545 alumnos de distintas facultades de la universidad quienes formaron parte de la muestra. Los hallazgos que más destacaron fueron los correspondientes a la violencia por parte del docente hacia el alumno se ejerce a la hora de las evaluaciones y mediante amenazas con reprobar, sobrecargas de trabajos, esparcimiento de información personal y la generación de un ambiente tenso en las clases. Cabe señalar que una amplia cantidad de estudiantes encuestados evaluó esas tipificaciones como nunca presentes en el contexto escolar, sin embargo, cualquier nivel de agresión es inadmisibile.

Con relación a legislaciones para combatir la violencia institucional Escalera, Silva y Contreras (2019), realizaron una revisión de los esfuerzos legislativos sobre la violencia escolar en casos de acoso entre iguales o bullying por entidad federativa y en Nuevo León se encontraron dos leyes:

- La primera, La Ley de Educación, que en su artículo 7, prevé finalidades educativas para la paz; en el artículo 8 refiere como principios de la educación la aportación de una mejor convivencia entre los humanos y la fomentación de la cultura de paz, además uno de sus objetivos es el salvaguardar la integridad física y la implementación de programas de prevención y detección de consultas que impliquen violencia entre los alumnos.

- La segunda, la Ley para Prevenir, Atender y Erradicar el Acoso y la Violencia Escolar (2020), establece que las escuelas básicas o de nivel medio superior deberán contar con un profesional responsable de colaborar con acciones para prevenir, atender y expeler la violencia en el ámbito escolar; también señala la creación de un reglamento de disciplina que deberá contener los lineamientos disciplinarios de las instituciones educativas; así como las medidas a seguir en el tema. La ley antes citada, determina el establecimiento de un Plan General de Prevención de Acoso y Violencia Escolar de acuerdo con su propio diagnóstico e incidencia con la finalidad de precaver y eliminar la violencia escolar que garantice una atmósfera amena y sin agresiones, así como establecer actividades encaminadas a fomentar la convivencia pacífica en las escuelas y los instrumentos de solución de controversias.

1.2. Descripción de la problemática

La violencia escolar en el contexto de nivel superior refiere al ejercicio de desigualdad y el abuso de poder de un docente o autoridad educativa frente al estudiante, una práctica que también constituye hostigamiento y acoso. Entre estas manifestaciones de violencia se puede destacar el hostigamiento académico, que se define como el ejercicio de poder del maestro frente al estudiante para humillarlo, prohibir el acceso a las instalaciones o discriminarlo hasta manipular calificaciones con el objetivo de intimidar, avasallar o perjudicar solo o en compañía de otros estudiantes (Arias et al., 2019).

Las instituciones, en este caso los contextos escolares universitarios, son espacios donde se generan sentidos y formas de organización igual que la familia y la religión, como mencionan Arias et al. (2019). Además, son terrenos de necesidades e imposiciones sociales donde se responde y adapta a coerciones y normas formales, un espacio conformado por contextos culturales, económicos y políticos bajo una estructura organizacional a base de poder, conflicto, liderazgo, toma de decisiones, comunicación y/o cambios.

Entre las distinguidas consecuencias de violencia escolar se encuentran daños físicos, denigración de dignidad, difusión de rumores entre pares, actos diversos de tipo sexual, el ausentismo escolar o la deserción completa del estudiante, así como bajo desempeño académico, desmotivación ante el estudio, baja autoestima, depresión, inseguridad, ansiedad, hipersensibilidad,

preocupación, miedo y repetición de patrones entre iguales (Arias et al., 2019; Garaigordobil & Oñederra, 2010; Maidel, 2009).

Es importante señalar cuidadosamente, las acciones de paz en las relaciones no violentas, mismas que se implementen en la Cultura de Paz, mediante las cuales se concienticen a las comunidades universitarias envueltas este problema.

Algunos autores, como Valenzuela (2001) y Hernández (2002) consideran que la no violencia no es una pasividad de resignación o sumisión de la injusticia, lo anterior hace referencia a un método de combate para quienes no aceptan utilizar la violencia como una lucha. Además, la no violencia no puede considerarse como una filosofía oriental más bien se deben de considerar otro tipo de acciones para combatirla.

Según Hernández (2002), la no violencia se debe considerar como una acción desligada de principios éticos y morales, ya que la violencia ética se basa en el conflicto positivo, distinguiendo la indagación de alternativas que propicien y/o resuelvan los menesteres del conflicto. Por el contrario, considerado como método la no violencia se basa en acciones, para la lucha de la violencia, con perspectivas a largo plazo a partir de tres métodos principales:

Siguiendo a Valenzuela y Hernández, de manera general se puede clasificar a los métodos de la no violencia en tres, el de la protesta, no violenta, el de no cooperación y el de la intervención ya sea directa o inmediata:

- El primero se considera aquel cuyas acciones se presentan en peticiones, manifestaciones, vigias entre otras. Estas pueden ser utilizadas para manifestar acuerdos o desacuerdos o bien apoyar asuntos específicos, el cual discrepan en términos de si su objetivo principal es influir directamente sobre el oponente o manifestando un cambio de actitud indirecta mediante terceros, influyendo sobre los agraviados para promover a realizar un cambio para su beneficio.
- El segundo, el de la no cooperación resulta un desafío para las aquellas relaciones en las que la persona y una institución que han entrado en conflicto; dentro de este tipo de método el grupo social no violento se rehúsa a continuar relaciones con aquellos que consideran que han obrado mal o han propagado una injusticia o han aceptado patrones de comportamiento o prácticas sociales que dañan o afectan a otros.

- El tercer método es el de la intervención que confronta a los oponentes del conflicto e involucra la iniciativa por parte del grupo no violento. Se puede clasificar en dos categorías la intervención positiva o la negativa que implican la introducción de patrones de comportamiento o de instituciones sociales que compitan o reemplacen las establecidas creando o manteniendo un orden social establecido.

Ante la problemática anteriormente expuesta, se propone una investigación basada en la Cultura de Paz, con la que puedan atenderse, prevenirse y resolverse los conflictos de violencia institucional tales como el acoso y hostigamiento.

1.3. Pregunta de Investigación

¿Cuál es la percepción de docentes, administrativos y estudiantes en cuanto a la estrategia de mediación aplicadas a la resolución de conflictos en una facultad del área de ciencias sociales de la Universidad Autónoma de Nuevo León, dirigidas a la atención y prevención del acoso y hostigamiento?

1.4. Justificación

En los últimos años se ha impulsado la prevención y/o el tratamiento contra la violencia escolar, sobre todo en la educación básica; no obstante, en el ámbito universitario no se ha generado gran evidencia científica que ayude entender y abordar la problemática. La violencia escolar en los contextos universitarios no se ha abordado como en el caso de la escolaridad básica o media superior, puesto que se estima que en el nivel superior se presenta un ambiente favorecedor para la integración de los estudiantes, así como de un pensamiento analítico (Hoyos et al., 2012); además que algunas situaciones pueden ser normalizadas o resultas por los estudiantes que se consideran adultos que pueden atender sus propios problemas.

Las situaciones de violencia en los espacios universitarios pueden atentar y limitar el derecho a la educación de los jóvenes, es por ello que esta investigación pretende aportar conocimiento que ayude a su tratamiento y aportar a lineamientos, estrategias o protocolos que se puedan crear en torno ello; lo anterior basado en la Cultura de Paz para lograr espacios seguros basados en el buen trato y respeto hacia los demás, garantizando su educación y su bienestar (Belmar, 2020).

El acoso y hostigamiento escolar son problemáticas de índole social que pueden tener graves secuelas en las víctimas y en los mismos agresores, además de afectar a la comunidad en su totalidad. Dentro de los aspectos fundamentales para estudiar el acoso y el hostigamiento escolar se pueden resaltar las repercusiones estresantes, ansiosas y depresivas en las víctimas; asimismo, puede causar baja autoestima afectando su autovaloración provocando desconfianza a las personas situaciones en la comunidad escolar, lo que a la larga tendrá repercusiones en el bienestar general de las víctimas (López, 2020).

Las consecuencias emocionales del acoso y hostigamiento académico pueden ser diferentes dependiendo de la situación y del contexto, además del tipo de violencia o agresión sufrida y de las características individuales, el entorno inmediato y de los recursos que tenga la víctima para enfrentarlo; es por ello la relevancia del abordaje de este problema, de manera efectiva con investigaciones y evidencia empírica y contribuir así a promover un ambiente escolar seguro (García, 2018).

Como se ha revisado, las víctimas de acoso y hostigamiento escolar a menudo experimentan dificultades en la academia. Abordar el acoso de manera efectiva puede contribuir a eludir la violencia, promoviendo un entorno escolar seguro y respetuoso.

Al abordar el acoso y el hostigamiento escolar, las instituciones educativas tienen la oportunidad de promover valores como la empatía, la tolerancia y el respeto; estos valores son esenciales en la construcción de un contexto justo y con equidad para el estudiantado; además el acoso escolar promueve la responsabilidad y la ética tanto entre los estudiantes como entre el personal escolar. En resumen, abordar el acoso escolar es esencial para proteger el bienestar de los estudiantes, y al mismo tiempo, fomentar una enseñanza-aprendizaje propicia para una sociedad basada en valores como el respeto y la empatía.

Dentro de los aspectos más importantes para la justificación de esta investigación se puede resaltar que las investigaciones y esfuerzos para erradicar la violencia escolar se han centrado principalmente en los niveles de educación básica y media, existiendo la suficiente evidencia científica para comprender y abordar la problemática. Así como también respuestas

legislativas, políticas y programáticas que norman la violencia escolar en estos niveles. Sin embargo, las situaciones de violencia que se generan en el contexto universitario no han sido abordadas como en los niveles mencionados anteriormente, ya que la universidad es vista como un lugar que favorece la interacción social, la convivencia y el pensamiento crítico, simboliza la movilidad social y libertad de expresión, así como también representa el respeto al bienestar social de las personas (Belmar, 2020; Hoyos et al., 2012; López, 2020).

Tras la revisión de la literatura, se puede dar cuenta que la teoría acerca del acoso escolar del docente al alumno es escasa; se encontró información acerca del acoso entre iguales; no obstante, no se tiene suficiente evidencia empírica sobre causas, consecuencias y las implicaciones que existen en el ámbito de la educación universitaria, e incluso, en el familiar.

La mayor contribución teórica de esta investigación es llevar a un nivel mayor la discusión sobre la problemática analizada y se propone a la violencia escolar como un concepto novedoso que guíara nuevos estudios y desarrollara nuevas líneas de investigación. En este sentido, esta investigación contribuirá al incremento del conocimiento teórico de este fenómeno que ha sido poco difundido y afecta la población estudiantil.

1.5. Objetivo General

Se reconocerá la percepción docente, administrativa y estudiantil, mediante el análisis de las estrategias de mediación aplicadas a resolución de conflictos en una facultad del área de ciencias sociales de la Universidad Autónoma de Nuevo León, a través de un estudio mixto.

1.6. Objetivos Específicos

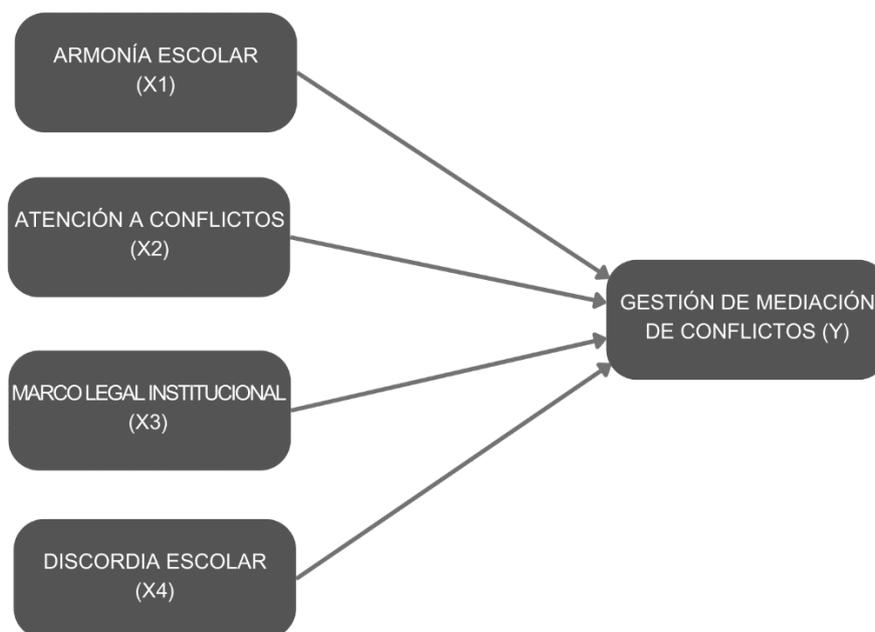
- Caracterizar las experiencias y percepciones relacionadas con las acciones de paz desarrolladas por ocho docentes, cuatro de ellos con funciones administrativas, en una facultad del área de ciencias sociales de la Universidad Autónoma de Nuevo León, mediante técnicas de recolección y análisis cualitativo.
- Examinar la relación estadísticamente significativa entre la armonía escolar, la discordia escolar, el conocimiento del marco legal institucional y la atención a los conflictos, con la gestión de mediación percibida por los estudiantes de licenciatura de la misma facultad, empleando métodos de análisis cuantitativo multivariado.

- Integrar los hallazgos cualitativos y cuantitativos para diseñar propuestas innovadoras orientadas a optimizar las estrategias de mediación institucional, fomentando entornos de paz y fortaleciendo los mecanismos de resolución de conflictos.

1.7. Descripción de la hipótesis

La percepción de docentes, administrativos y estudiantes en cuanto a las estrategias de mediación aplicadas a la resolución de conflictos en una facultad del área de ciencias sociales de la Universidad Autónoma de Nuevo León son: armonía escolar, atención a conflictos, marco legal institucional, y discordia escolar

1.7.1 Representación Gráfica de la Hipótesis y Posicionamiento de Variables



Elaboración propia

1.8. Método de estudio

Para la realización de este estudio se utilizará una metodología mixta, la cual combina la perspectiva cuantitativa y la cualitativa en una investigación, misma en la que el propósito principal es el análisis a profundidad que dé respuesta a preguntas de investigación complejas (Vázquez-Gutiérrez, 2021).

De acuerdo con Pole (2009), es mediante este tipo de enfoque que se logra neutralizar o eliminar los sesgos de ciertos métodos cuando se utilizan de forma individual, así como también el lograr que los hallazgos de un método

contribuyan con el desarrollo del otro y así obtener datos en diferentes niveles y unidades de análisis.

La metodología con enfoque mixto declama todo proceso empírico, crítico y sistemático que posibilite que se recolecte y analice información cuantitativa y cualitativa, con la finalidad de lograr una integración y discusión conjunta de inferencias deductivas e inductivas para lograr un mayor entendimiento de la problemática de estudio (Hernández et al., 2014). Dentro de los principales beneficios de utilizar una metodología mixta se encuentran la complementariedad entre los dos tipos de investigación; posibilidades de mayores descubrimientos, la expansión y amplitud del impacto y de manera relevante la triangulación para la corroboración de los datos (Vázquez-Gutiérrez, 2021).

Para esta investigación se aplicará un procedimiento secuencial (Creswell, 2009), que consiste en profundizar los resultados obtenidos mediante un método (en este caso cuantitativo con la aplicación de encuestas a estudiantes universitarios) con la utilización posterior de otro cualitativo con la implementación de los grupos focales a docentes universitarios. En este sentido primero se generaliza en los resultados sobre el hostigamiento escolar en estudiantes y después se explorará y conocerá esta problemática a partir de la visión de los docentes universitarios. Esta investigación pretende generar conocimiento a partir de las aproximaciones cuantitativas y cualitativas, para que, a su vez, pueda plantearse el escenario para la implementación de acciones de paz dentro de un contexto de Cultura de Paz, que ayuden al tratamiento del acoso y hostigamiento escolar.

La necesidad de utilizar metodologías mixtas de investigación es la naturaleza compleja que surge en los contextos actuales en donde se desarrollan los fenómenos y las problemáticas sociales que están representados por realidades objetivas y subjetivas; la investigación mixta visualiza en un sentido amplio un continuo en donde se mezclan los enfoques cuantitativos y cualitativos, haciendo énfasis en cualquiera de estos o en los dos, y, por supuesto, otorgándoles el mismo valor (Hernández et al., 2014).

Siguiendo con los lineamientos metódicos de este estudio de investigación, se aborda una metodología cualitativa, misma que tiene como objetivo entender desde la subjetividad de los participantes una situación determinada. Para Taylor

y Bogdan (1984) “la investigación cualitativa es aquella que produce y analiza datos descriptivos, tales como las palabras escritas o dichas y el comportamiento observable de personas”; se considera que el enfoque de la metodología que se desarrolla refiere a la observación del fenómeno social, por ende, reconoce la importancia a los sentimientos, las emociones y representaciones construidas por los individuos en una situación y entorno determinados.

La investigación de tipo cualitativo a diferencia de la investigación metodológica cuantitativa es permisible organizarse de manera circular en el desarrollo de su proceso facetico, la cual logrará la comprensión fenomenológica y su interpretación en el tema central de esta investigación (Hernández et al., 2014).

El alcance del estudio implica el compromiso del investigador con los resultados que se generarán de su proyecto; cuando se habla del alcance en la investigación se pueden mencionar cuatro tipos: exploratoria, descriptiva, correlacional y explicativa (Abreu, 2012). Para esta investigación se considera que el alcance sea correlacional-explicativo, ya que se busca conocer, por un lado, cuáles son las acciones de paz mayormente eficaces en la gestión de conflictos en las instituciones universitarias en el Estado de Nuevo León, las cuales pueden ser estrategias en prevención y tratamiento.

En las investigaciones correlacionales de índole no experimental, el que investiga evalúa dos variables y supone la constitución de la concordancia existente entre ellas, y, al mismo tiempo, tiene el propósito de determinar su conexión, que puede ser de conceptos, categorías o variables; en la investigación cualitativa un estudio correlacional mide la correlación de dos o más variables, que se expresan en hipótesis sometidas a diversas pruebas, en los estudios correlacionales el principal propósito es saber cómo se comportan aspectos, variables, problemas o fenómenos de estudio analizando e identificando sus interconexiones, además del tipo de relación y su intensidad (Jervis, 2019).

De manera más específica se puede decir que una estudio correlacional busca explicar detalladamente la manera en la que se relacionan dos fenómenos de estudio entre sí, pueden ser similares o muy diferentes; en este estudio, la violencia escolar puede investigarse, describirse o explicarse desde su concepción, causas, efectos y problemáticas que deviene de él, no obstante se

busca analizar este fenómeno como una variable a considerar en relación con acciones relacionadas a la Cultura de Paz para su prevención y tratamiento.

1.9. Limitación y delimitación del estudio

En lo que se refiere a la población de estudio, son las personas, objetos o mediciones que contengan similitudes de observación en un espacio y tiempo delimitado. En las investigaciones deben considerarse particularidades de la población que se estudiará (López, 2004). Para este trabajo, la población se referirá a los sujetos de los que se busca percibir aspectos de interés (violencia escolar) para el investigador, para que pueda brindar información profunda en consonancia con el tipo de enfoque (cualitativo), y, a la vez, que sea lo más certera posible; en este sentido, la población a investigar será el alumnado universitario inscrito en instituciones públicas del Estado de Nuevo León.

La muestra se constituye como un aglomerado de sujetos, eventos, ocurrencias o colectividades sobre las que se recabará información; para fines de esta investigación se utilizara una muestra no probabilística, en la que la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de causas relacionadas con las características de la investigación o de quien hace la muestra; el procedimiento no es mecánico ni con base en fórmulas de probabilidad, sino que depende del proceso de toma de decisiones de un investigador (Otzen, & Manterola, 2017).

El tipo de muestra cualitativa que se realiza en esta investigación es el de expertos, dado que se recabará información acerca de los temas; gestión de mediación de conflictos y la violencia escolar. La unidad de análisis está compuesta por aquellos profesionales que pueden aportar información relevante para la conformación del instrumento de recolección de datos, por ello se recurrirá a la Facultad de Trabajo Social y Desarrollo Humano de la Universidad Autónoma de Nuevo León, esto por la factibilidad del investigador para adentrarse en la institución. No obstante, no se excluye el propósito de realizarlo en universidades que también se puedan involucrar.

Para recabar datos se acudirá a una entrevista de tipo semiestructurada, ya que, por su carácter conversacional, favorece la interacción con los sujetos a investigar (Díaz et al., 2013).

Las entrevistas deben estructurarse a partir de una conversación cuidadosamente planificada, y en la que el investigador exponga

cuestionamientos de investigación a uno o varios participantes con el objetivo de recopilar información específica (Vargas, 2012).

Por otra parte, las entrevistas se encuentran estructuradas según el orden preestablecido en los objetivos de investigación, mismos que posibilitarán la obtención de información de la problemática a indagar (Díaz et al., 2013).

1.10. Principales Teorías que abordan la Cultura de Paz

1.10.1 Cultura de Paz

Según López (2011) existen dos tendencias en los estudios contemporáneos de y para la paz; los primeros son los que relacionan la paz y la violencia con sus distintas características; los segundos relacionan la paz con conflictividad como parte esencial de la vida. Dentro de estos estudios, los de Galtung (2003) sobre la relación paz-violencia son fundamentales para identificar los aspectos estructurales y culturales básicos para trabajar en función de la paz positiva. Los estudios de Galtung dieron una nueva perspectiva al estudio e investigación de la paz al reconocer que existen dos lados de esta, uno positivo y otro negativo.

Además, Galtung ha realizado valiosas contribuciones al estudio de la violencia, los conflictos y la paz; para este autor la violencia se define como todo aquello que dificulta y obstruye la práctica completa del potencial humano en los aspectos físico y mental (Calderón, 2009).

1.10.2 Educación para la paz y psicología

La psicología de la paz se estudia las aquellas implicaciones, determinaciones, conceptos y la forma en la que se resuelven los fenómenos relacionados a la paz; toma como premisas la interpretación de evaluaciones, observaciones es decir investigaciones que ayudan a conocer problemas que identifican procesos y comportamientos individuales o colectivos dentro de la sociedad que llevan a la violencia. Dentro de la psicología, las causas de la violencia pueden hallarse en la variación de procesos comunicativos y de percepción que evolucionan en la cotidianidad de los sujetos, en donde, además, se establecen relaciones con otros individuos o grupos, y en las que tiende a normalizarse la violencia.

En la psicología se han utilizado diferentes teorías y prácticas para disminuir o resolver los problemas relacionados a la violencia estructural y directa; estas teorías poseen como propósito la comprensión y la conducción de

los conflictos violentos, usando herramientas que impliquen diversas aptitudes de negociación, como la diplomacia y una comunicación efectiva. Según algunos autores, el entrenamiento o la educación en situaciones violentas posibilitan que las diferencias disminuyan o cesen (Laca, 2006).

Dentro de este contexto, la psicología de la paz estipula que no existen disimilitudes y que los problemas deben manejarse de manera objetiva y neutral a partir del desarrollo de habilidades de negociación que logren mejorar el diálogo entre las partes del conflicto a partir de utilizar herramientas como la mediación, la diplomacia y la cooperación que logren resultados en donde las dos partes “ganen”, obtengan beneficios y estén en común acuerdo. En los sistemas educativos, la psicología cuenta con importantes herramientas que aplican, sustentan, impulsan y enseñan de manera estructurada y determinada, y a partir de ellas promueve y fortalece prácticas que tienen como finalidad mejorar las competencias en comunicación y negociación que permitan a los individuos gestionar sus interacciones y resolver conflictos bajo criterios pacíficos (Ardila, 2001).

1.10.3 Teorías sobre violencia

Existen diversas teorías que pueden explicar la violencia en las escuelas; indagar en lo que la origina implica revisar algunas vías; la primera refiere a las teorías activas o innatistas, que incluyen cuestiones genéticas, etológicas, psicoanalíticas, de personalidad y de frustración-agresión, las cuales sugieren que las agresiones poseen un elemento orgánico que se encuentra en los impulsos de las personas, y que forma parte de su adaptación social (Pérez et al., 2006). Por otro lado, se hallan las que encuentran la explicación de la violencia en las causas exógenas que resaltan el papel del medio ambiente, mismas que se tomaran en cuenta para este estudio y que se describen a continuación.

1.10.4 Teoría del aprendizaje social

Hernández (2022) señala que la teoría se centra en la manera en la que interactúan los sujetos con la conducta y el contexto; el individuo aprende al observar a otros mientras se desarrolla en la sociedad y a través de la interacción con otras personas forma su conducta mediante dos tipos de aprendizaje: por las consecuencias de sus acciones, y es a partir de modelos que refiere a la agresividad como producto de algo que se observa o se imita.

El aprendizaje por consecuencias se basa en la experiencia, donde el individuo identifica qué comportamientos adoptar o evitar según las consecuencias, ya sean positivas o negativas; las cuales generan motivaciones para la conducta, incentivando al individuo a repetir acciones (Hernández, 2022).

1.10.5 Teoría sociológica

Desde esta teoría la violencia se interpreta como producto de las características culturales, económicas y políticas de la sociedad; dentro de su explicación se encuentran factores como la pobreza, la marginación, la explotación, las dificultades de desarrollo intelectual, la falta de acceso a la educación, la explotación y el sometimiento a sistemas altamente competitivos, todos estos factores se encuentran en el origen de los comportamientos violentos de los sujetos y son la razón principal de las conductas problemáticas. Además, esta teoría estipula que los valores predominantes de la sociedad son de crucial relevancia en la evolución de la violencia, por ejemplo, en algunas culturas la violencia tiene una connotación positiva, se tolera o se favorece (Cuervo, 2016).

Para los fines de este estudio las teorías que lo fundamentan son las teorías de la Cultura de Paz y la teoría sobre la violencia, ya que desde estas se han realizado estudios y contribuciones al estudio de la paz para tratar los conflictos que se generan a partir de situaciones violentas, mismas que dificultan las relaciones inter e intrapersonales en las universidades y que pueden afectar la integridad de los alumnos.

CAPÍTULO 2. ARMONÍA ESCOLAR

La armonía escolar se refiere a un ambiente pacífico y equilibrado en el entorno educativo, donde prevalecen respeto, asistencia y armonía entre los integrantes de una institución escolar, y en donde se encuentran alumnos, profesores, administrativos y padres; implica promover relaciones saludables, resolver conflictos por medio de la paz, comunicación constructiva, así como impulsos por la tolerancia, empatía y solidaridad. Se busca construir una atmósfera de confianza en la que todos los individuos se sientan valorados y seguros, y en la cual puedan desarrollarse plenamente, tanto académica como personalmente (Barber & Olsen, 2004).

La armonía en el ámbito de la educación es esencial para el éxito del alumnado, ya que un entorno escolar ameno contribuye en el aprendizaje, la motivación y el bienestar emocional. Cuando existe armonía en una escuela, los alumnos suelen presentar seguridad para expresar sus ideas, participar activamente, colaborar con sus compañeros y establecer relaciones significativas con los docentes; además, fomenta el desarrollo de habilidades socioemocionales y ciudadanas, preparando a los estudiantes en cuanto a una ciudadanía responsable con la sociedad (Thapa et al., 2013).

Para fomentar la armonía escolar, es necesario implementar estrategias y programas de educación emocional, promover la comunicación efectiva y el fortalecimiento de normas claras de convivencia que impliquen que los integrantes de la escuela sean partícipes en las mismas. También es importante crear espacios de reflexión y resolución de conflictos, así como promover la inclusión en la diversidad, de manera general la armonía escolar busca crear un entorno educativo positivo, donde se fomenten relaciones saludables y se promueva el bienestar de todos los involucrados, con el objetivo de fortificar una evolución integral en el alumnado y sus aprendizajes (Hong & Espelage, 2012).

Según Valdez et al. (2017), el desarrollo de la armonía escolar en contextos universitarios debe ser un proceso continuo que puede adaptarse y personalizarse según las características y necesidades de los contextos o instituciones educativas y que implica la participación y colaboración las partes que integran la comunidad universitaria a través de aspectos como:

- *Promover la comunicación efectiva*: Es trascendental que se establezca una comunicación transparente entre estudiantes, profesores y personal

administrativo. Esto puede incluir la creación de espacios de diálogo, reuniones periódicas y el uso de plataformas digitales para facilitar la interacción.

- *Fomentar la participación estudiantil*: Proporcionar oportunidades para que el alumnado participe activamente en su experiencia en el nivel superior, a través de actividades extracurriculares, asociaciones estudiantiles, proyectos colaborativos, entre otros. Esto fortalece el sentido de pertenencia y promueve la convivencia positiva.
- *Establecer normas claras de convivencia*: Definir y difundir normas de conducta y convivencia que promuevan respeto entre pares, tolerancia y la solución de problemáticas mediante prácticas de paz. Tales estatutos deben ser aplicadas de manera consistente por todo el estudiantado.
- *Impulsar programas de educación emocional*: Brindar herramientas y recursos para el desarrollo de habilidades psicológicas y sociales en los alumnos, tales como las que involucran emociones, valores y resiliencia. Estas habilidades son esenciales para promover la convivencia pacífica y el bienestar emocional.
- *Promover la diversidad y la inclusión*: Valorar la diversidad de perspectivas, experiencias y culturas en el entorno universitario, y provocando un ambiente inclusivo donde los alumnos se sientan respetados y aceptados. Esto puede incluir programas de sensibilización, equidad de género, no discriminación y actividades interculturales.
- *Implementar programas de resolución pacífica de conflictos*: Ofrecer herramientas y estrategias para abordar de forma pacífica las problemáticas que se presenten. Esto puede incluir una enseñanza con respecto a aptitudes de comunicación, mediación y negociación.
- *Brindar apoyo y atención integral a los estudiantes*: Establecer servicios de apoyo psicológico, asesoramiento académico y atención personalizada para los estudiantes. Esto ayuda a abordar situaciones de estrés, ansiedad u otras dificultades que puedan afectar la convivencia y el rendimiento académico.

2.1 Cultura de Paz y educación para la paz

La Cultura de Paz considera valores, acciones y posturas que vayan en contra de la violencia, y que al mismo tiempo entorpezcan los conflictos y creen espacios en donde exista el diálogo y la negociación entre sujetos, conglomerados y naciones. Es una agrupación que incluye prácticas en las que se suscita una convivencia de respeto y tolerancia, y en la que las soluciones de problemas se dan mediante la paz, reconociendo la dignidad humana y los Derechos Humanos (Arango, 2007).

En la Declaración y el Programa de Acción sobre una Cultura de Paz de 1999 se identificaron diferentes ámbitos de acción en los que es necesario desarrollar acciones que disminuyan los conflictos y logren la paz, dentro de los que se encuentran la igualdad, democracia y el respeto a los Derechos Humanos entre todos los individuos (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2019).

Siguiendo con la educación, la declaración antes mencionada considera que la promoción de la Cultura de Paz mediante la educación a partir de la revisión de los planes de estudio y la promoción de valores, cualidades y conductas que nos lleven a crear un ambiente de paz, además de la solución de problemas a través de la paz y del diálogo, la búsqueda del consenso y la no violencia (UNESCO, 2019).

La cultura de la paz va de la mano de la educación, ya que tiene el mismo propósito, que es el conocer los derechos, brindar conocimientos, culturas, para erradicar la violencia y tener una sociedad sin violencia, contribuyendo a una vida mejor al promover una Cultura de Paz por medio de la educación. La educación para la paz se estima como parte de los Derechos Humanos; asimismo, esta es un concepto que nos ayuda a brindar valores, conocimientos, actitudes, habilidades y comportamientos que son útiles para el individuo, para vivir en armonía con uno mismo y la sociedad, así como con el medio ambiente (Hernández et al., 2017).

La educación de paz es educar y contribuir para alejar el peligro, y enseñar la no violencia, también contribuye a crear entornos de aprendizaje de calidad, adaptados a las necesidades de la persona, con conocimientos a los derechos, y una educación que permite enseñar paz a los jóvenes. Otro aspecto, se encuentra la propensión a la educación a desarrollar habilidades y a dotar de

herramientas que favorezcan la coexistencia de las personas y los pueblos de forma pacífica, es decir: la posibilidad de vivir sin violencia. En este sentido, se debe aprender con el fin de adquirir valores justos en la sociedad, como la equidad, unión, solidaridad, respeto por los individuos autónomos, entre otros (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF], 2017).

De lo anterior, para Vázquez-Gutiérrez y Cabello-Tijerina (2023), “las instituciones de educación superior toman un papel relevante sobre la formación de una ciudadanía participativa con la suficiente interiorización y reconocimiento de habilidades derivadas de la paz” (p.8). De esta manera, la Cultura de Paz implica el fomento de la educación, justicia social, igualdad entre hombres y mujeres, y la participación ciudadana como medios para prevenir la violencia y construir sociedades justas y equitativas; promulga un enfoque integral para abordar la violencia y la cooperación en un ambiente armónico en la escuela (UNESCO, 2021).

2.2 Valores en la educación y Cultura de Paz

Como se menciona en Cabello-Tijerina et al. (2017), la Cultura de Paz se encuentra integrada por diversos valores que establecen juicios de comportamiento y conducta de las personas. De tal forma que, al incluirlos en la cotidianidad de las personas se fortalece la construcción de la Cultura de Paz. Para Hinojosa-García y Vázquez-Gutiérrez, “La Cultura de Paz se conceptualiza como el objetivo y la meta, pero también como el camino y el mapa que hay que seguir, es hasta cierto punto como la felicidad, que es camino y destino al mismo tiempo” (2018, p. 439).

A continuación, se describen algunos valores antes mencionados:

La tolerancia, es un valor que a su vez aprueba la conformación de relaciones de armonía y respeto, dos elementos necesarios en la Cultura de Paz. Por lo tanto, uno de los primeros pasos al respecto, es que empecemos a ser más tolerantes y respetuosos a nuestro entorno social, independientemente de que, si las personas con las que nos toca convivir son o no de nuestra preferencia política, sexual, su creencia, su género, su color de tez, su condición social entre otros.

La equidad, también definida por la Real Academia Española (RAE, 2021) como sinónima a igualdad, y además como el hecho de ser preferente dejarse guiar por el deber o la conciencia de nuestro individuo sino más bien por los

rigurosos mandatos de la justicia que vienen determinados por ley misma. Lo cual es altamente subjetivo, porque consideramos a la equidad, a las decisiones de las personas que deciden bajo lo que nos dicta el corazón, un comportamiento fundamentado en su razón puede ser equitativo, y para tres personas puede ser inequitativa.

Para Cabello-Tijerina et al. (2017) en una cultura de paz, la justicia, a decir verdad, es uno de los valores más estudiado. Va más allá de darle a cada uno lo suyo. Y es que resulta muy subjetivo dado que lo que le toca a cada uno parece muy subjetivo porque a fin de cuentas es complicado entrever lo que corresponde a cada uno de nosotros, lo que para una persona resulta justo para la otra no lo es. Es ahí cuando describe la paz en la que se liga con la justicia.

El diálogo puede conceptualizarse como una conversación entre pares, y en cual se tienen en común ideales o cuestiones de afecto; además, es fundamental para la convivencia entre los seres humanos, ya que es considerado como un valor muy importante. Este mismo es de mera importancia en la construcción de sociedades que impulsen y promuevan la paz, puesto que a través de esta también se fomentan los valores (RAE, 2021).

La solidaridad, es el valor del acceso a la causa de alguien, asimismo, una actitud de solidaridad se ejerce cuando se elige amparar a un semejante, usualmente se reconoce después de un evento desfavorable que impacta a una población. La paz está fuertemente asociada con el valor de la solidaridad, ya que, sin interrelaciones humanas, esta no podría surgir (Cabello-Tijerina et al., 2017).

En México, la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2019), su Artículo 3°, manifiesta que toda persona cuenta con el derecho a la educación. La Federación, las entidades federativas, Ciudad de México y municipios son los responsables de impartir y garantizar la educación en todos sus niveles; como se menciona en el párrafo III:

La educación se fundamentará en el respeto incondicional de la dignidad humana, adoptando un enfoque basado en los Derechos Humanos y en la igualdad sustantiva. Será el desarrollo integral y armónico de todas las capacidades del individuo, promoviendo simultáneamente el amor a la patria, el respeto a los derechos y libertades, la cultura de paz y una conciencia de solidaridad internacional orientada hacia la independencia

y la justicia. Asimismo, impulsará la honestidad, el fortalecimiento de valores y la mejora continua del proceso de enseñanza-aprendizaje (p.12-13).

El párrafo V del Artículo 15 de la Ley General de Educación en México (2019) establece que, formar al estudiantado en la cultura de la paz, así como con valores, posibilita un marco de respeto a las diferencias. Esto se sostiene con fines principales a la educación y los mismos valores de la Cultura de Paz.

Para la UNESCO (2019), es una responsabilidad de la Educación Superior promover aptitudes y herramientas firmes para el mundo actual y del futuro, por lo que es menester que exista una contribución en la formación de los individuos, y que esta misma implique ética y valores en la creación de la Cultura de Paz, basada en los criterios de la ciencia, la tecnología y participación, que también posibiliten el entendimiento y reflexiones con respecto al contexto social.

El UNICEF (2017) entiende como educación de paz a la actividad educativa y aportación a los individuos en sociedad para convertir a las personas y enseñarles la no violencia y retirarles del peligro. Serían modelos de aprendizaje que pretenden servir para construir situaciones sin actos violentos, con condiciones para las personas y para los grupos sociales a los que pertenezcan. Se plantea un importante aspecto de la educación el cual se cree que es propicio se tengan herramientas y se desarrollen habilidades, las cuales consideren a los individuos y a las sociedades, la convivencia de una forma pacífica, es decir encontrarse en convivencia social alejado de actos de violencia. El proceso tiene presentes los valores que conforman la Cultura de Paz.

De acuerdo con Tuvilla (2002), el hombre a través de su historia desde su surgimiento en la tierra se piensa que existen hechos en pro de la paz, mismas que se manifiestan en su propia evolución hasta la época actual. Los contextos de cada época los retos a los que se enfrenta, así como sus contundentes fuerzas dominantes, o bien los pensamientos teológicos, políticos, filosóficos, entre algunos otros, que se enfocan a una dirección tendenciosa en la humanidad a fin de construir una dimensión de paz, con la que se pretende con gran ambición la recuperación de la dignidad humana, mismos que conducen al proceso de evolución social, personal y estructural, estos se encuentran en el cambio de una cultura de violencia hacia una de paz.

Como se ha referido hasta este punto, la Cultura de la Paz se encuentra estrechamente relacionada con la educación, pues ambas tienen propósitos muy similares por mencionar algunos como; conocer derechos, culturas, ofrecer conocimientos; con el objetivo en común que es eliminar la violencia y tener una sociedad en paz, esto contribuye en un óptimo bienestar de los seres humanos.

Al promover una Cultura de Paz mediante la educación, se resalta que la educación para la paz es apreciada como educación para los Derechos Humanos; también se hace mención es un concepto que nos ayuda a proponer valores, conocimientos, actitudes, habilidades, y comportamientos que son útiles para el individuo, y esto lo lleva a vivir en armonía con uno mismo y con la sociedad (Hernández et al., 2017).

2.3 Violencia escolar

Las circunstancias de violencia que han vivenciado en América Latina han demostrado que se requieren medidas de conciliación que contribuyan al fortalecimiento del Estado de Derecho y del entorno social (Cabello-Tijerina & Vázquez-Gutiérrez, 2024). De esta forma, se entiende la violencia escolar como una dinámica de relación desigual entre individuos que, en principio, deben interactuar en condiciones de igualdad. Es decir, este enfoque se centra exclusivamente en las interacciones entre estudiantes, dejando de lado otras formas de violencia que pueden manifestarse en el entorno educativo. Un ejemplo de ello es la violencia institucional, la cual se manifiesta en el ejercicio desigual del poder y el abuso de autoridad por parte de docentes o educativos frente a los alumnos, constituyendo, asimismo, una forma de violencia escolar (Ortega et al., 2013).

Según Soler (2019), en el acoso escolar u hostigamiento académico se presentan comportamientos, que, aunque pueden pasar desapercibidos, se ejercen mediante el abuso de poder, los cuales pueden dividirse en tres agrupaciones:

Acoso activo: En este, el abuso de poder detona castigos de manera habitual, y pueden ser hacia uno o más sujetos; entre los ejemplos que se pueden encontrar está la prohibición de que un alumno tome el receso o humillar a un estudiante frente a sus compañeros, por cualquier motivo. Existen casos de gravedad en el que se presentan gritos o golpes con objetos o de propia mano.

Omisión de ayuda: Esta ocurre cuando hay compañeros que acosan u hostigan a otros, y en la que el docente conoce la situación sin abordarla y sin velar por las víctimas, esperando la intervención de otros actores en el contexto escolar.

Encubrimiento: Se suscita cuando algún participante de la comunidad escolar (docentes, directores, inspectores, entre otros) descubre situaciones de acoso por observación propia o de alguien más, y en las cuales no realiza una intervención.

La traducción más común de “acoso” al idioma inglés es el término *harassment*, que es usado como *peer harassment*, haciendo referencia al acoso efectuado entre iguales (Urra, 2017).

2.4 La no violencia

El concepto de la no violencia surge en Oriente, en la India, cuando nace la religión jainista (siglo VI a.C. y el IV a.C) (Organización Mundial de la Salud, [OMS], 2002). La violencia es un problema que no es sencillo de resolver, sin embargo, es necesario el actuar de sectores de la sociedad para poder prevenirla. Algunos de los aspectos que pueden contribuir en la no violencia son (OMS, 2002):

- Fomentación de actitudes y comportamientos pacíficos.
- Otorgar apoyo profesional individual y familiar.
- Impulsar acciones en la comunidad que posibiliten seguridad y asistencia hacia las víctimas.

De las primeras definiciones que podemos encontrar de violencia está la presentada por la OMS (2002) como:

El uso deliberado de la fuerza física o el poder ya sea en grado de amenaza o efectivo, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones (s.p).

Asimismo, define la no violencia como el rechazo al uso de la violencia y agresión en donde la principal finalidad es tratar de tener alternativas que pretendan humanizar a la sociedad a partir de valorar el poder de la vida y de esa manera prevenir todo tipo de conflictos (OMS, 2002).

Otra definición que nos presenta Centeno (2014) sobre la no violencia, refiere que debe existir una relación de cooperación entre los sujetos y la sociedad que la conforman, y que deben desarrollarse acciones dentro de la estructura social, con la finalidad de educar para la paz por medio de la igualdad; los principales espacios son las familias y las escuelas, realizando procesos que permiten a las personas vivir en sociedad y solucionar los conflictos de forma no violenta. Siguiendo con Centeno, en la paz para esta solución con acciones no violentas, promueve procesos reflexivos para la sociedad, abordando la relación entre ser y entorno, tomando valores constructores.

Hernández (2002) lo define como:

La acción no violenta que comprende actos de resistencia individual como la objeción de conciencia, iniciativas transnacionales para impedir pruebas nucleares o caza de ballenas o el vertido de residuos tóxicos, hasta la imposición de sanciones económicas y diplomáticas por parte de Estados individuales u organismos intergubernamentales. (p. 108)

CAPÍTULO 3. ATENCIÓN A CONFLICTOS

3.1 Conflictos en la educación superior

Un conflicto implica una disputa o no estar desacuerdo; se trata de no ser compatible; un enfrentamiento de atracciones, perspectivas o conductas que conllevan hostilidad y que se suscitan entre dos o más partes; los conflictos son de naturaleza humana y están directamente relacionados con la lucha por la existencia; esta lucha se correlaciona con la necesidad de cubrir ciertos intereses en los procesos de estrés, las situaciones de miedo y el desarrollo de los acontecimientos, de manera tal que en algunos casos se lleva a comportamientos agresivos y violentos (Carmona et al., 2020).

Según Pérez et al. (2011), la disputa produce distintas facetas en un ciclo, es por eso que en cada desacuerdo se genera una interactividad en progresión entre sujetos, en medida de que se toma conciencia de los problemas y de la inclinación de estos.

Menciona Martínez (2017) que los conflictos en universidades alcanzan a manifestarse en diferentes modalidades y consecuentemente con distinta manifestación de violencia, los cuales presentan complicadas causas que, generalmente, no es posible reconocer de forma directa; Siguiendo a Martínez, se propone una tipología de conflicto y sus causas:

- **Disrupción en el aula:** Se refiere a las acciones desagradables y molestas que dificultan y antagonizan la concordancia de las clases, expresadas; no solo en una voz fuerte y comentarios, sino también en risas ruidosas o carcajadas, juegos o movimientos inesperados e inadecuados, entre otros, distintos al modelo de enseñanza-aprendizaje, puesto que desalientan el trabajo de la educación, y en el peor de los casos, hacen imposible su trabajo.
- **Falta de disciplina:** Son los conflictos que surgen entre el estudiantado con los docentes y se manifiestan con actitudes graves que implican desde un desorden en sesión que a su vez habla de un grave problema institucional, el no cumplir con los deberes, la tarea, la impuntualidad de su asistencia, la falta de reconocimiento del autor, entre otros, asimismo casos graves como las amenazas, el chalequeo, agresión del estudiantado al docente y viceversa.

- El maltrato de igual a igual: Que conduce a procesos de desafío y victimización de iguales, tales como compañeros de clase.
- Los daños materiales o conocidos como vandalismo: En donde se observan ánimos de destrucción al manifestarse de algunos alumnos que realizan pataletas con mobiliario, pintas o grafitean en paredes con leyendas obscenas o con mensajes de intimidación, insultos permanentes, amenazas explícitas o implícitas, daño a material institucional, entre otros.
- Violencia física: Se ha incrementado de manera significativa en los últimos años la portación de armas de diversos tipos, así como de hechos violentos y extremos en los centros educativos, lo que ha obligado a los encargados de los planteles a tomar medidas significativas.
- Conflicto multicultural en las aulas: Los alumnos y profesores de las escuelas en diversos países presentan diferentes nacionalidades, razas, religiones e ideologías. Por lo tanto, algunos de ellos presentarán conflictos en la escuela. Los especialistas señalan que entre muchos escolares hay prejuicios hacia otros grupos étnicos y culturales, en general, exclusión, estereotipos, imposibilidad de comunicación e indefensión de terceros (Martínez, 2017).

Los de tipos conflictos que con frecuencia se manifiestan en las aulas, emergen de las relaciones socioeducativas en el nivel superior, para Caravaca y Sáenz (2013), estos se pueden clasificar en los siguientes:

- Primero, la relación que se presenta profesor-profesor, describe a oposiciones entre grupos, la ausencia de conformidad sobre los modelos de enseñanza académica y las políticas de interacción entre los docentes, la escasa conexión en lo social y profesional ante el estudiantado, poca capacidad para trabajar en equipo, entre otros.
- Segunda posición, la relación profesor-alumno, ya que se manifiesta como un ejemplo de relación desigual en lo que se refiere a edad, dominio, sapiencias y algunos otros, lo que resulta en que el estudiante baje su moral, y con esto, ocurra la desmotivación, la probabilidad de no tener éxito en la escuela, manifestar conductas disruptivas o tener mínima comunicación.

- Un tercer tipo de conflicto se describe en la relación alumno-alumno, conocido como grupo de pares, se presenta continuamente entre jóvenes alumnos, cuya característica se refleja en la juventud temprana o bien en la adolescencia, dentro de este tipo de conflictos es pertinente analizar o no lo siguiente: grupos de choque o de presión, agravios y faltas de respeto, agresiones físicas o verbales, rechazo de pertenencia a sus grupos sociales y algunos en relación con liderazgo.

La atención de la presencia de conflicto en universidades es de vital importancia para promover un ambiente armonioso y adecuado para un correcto aprendizaje; según autores como Quijano (2008), algunos aspectos a considerar en la atención a conflictos en los contextos universitarios son:

- Comunicación abierta y diálogo: Fomentar espacios de diálogo y comunicación abierta entre las partes involucradas en el conflicto. Esto implica escuchar activamente a todas las partes, posibilitando la expresión y la búsqueda de soluciones de manera colaborativa.
- Mediación y negociación: Utilizar estas técnicas para facilitar la resolución de conflictos. Un mediador imparcial puede ayudar a los invitados a mediar a que analicen e identifiquen sus intereses en común, acompañándolos en la exploración hasta encontrar un acuerdo satisfactorio entre las personas mediadas.
- Promover la cultura de resolución pacífica de conflictos: Impulsar el valor de la cultura educacional, que a la vez otorgue valor a la resolución de desacuerdos o disputas por medio de la paz, y, adicionalmente, que proporcione a los estudiantes y al personal habilidades para resolverlas.
- Establecer protocolos y políticas: Contar con protocolos y políticas claras en la dirección de algún conflicto en la educación superior, las cuales deber distinguirse por los sujetos del contexto escolar, y de esta forma, proporcionar pautas sobre cómo reportar, investigar y abordar los conflictos de manera justa y equitativa.
- Formación en habilidades de comunicación y resolución de conflictos: Brindar capacitación a estudiantes, profesores y personal administrativo en habilidades de comunicación efectiva, escucha activa, empatía y resolución de conflictos. Lo anterior posibilitará manejar el conflicto de manera constructiva y evitará su escalada.

- Apoyo y asesoramiento: Ofrecer servicios de apoyo y asesoramiento a los estudiantes que se encuentran involucrados en conflictos, brindándoles un espacio seguro para expresar sus preocupaciones y proporcionándoles orientación para encontrar soluciones.
- Promover diversidad e inclusión: Impulsar un ambiente universitario que sea incluyente y que de valor a la diversidad de percepciones, culturas y opiniones. Esto puede contribuir a la prevención de conflictos debido a la promoción del respeto en miras de aceptar las disimilitudes.

3.2 Confianza institucional

Un ambiente de confianza en la comunidad escolar es de gran importancia para los sujetos, puesto que implica seguridad al formar parte de la ciudadanía; si en las escuelas se generan marcos de carácter legal, político, equitativo, social y justo, los miembros sentirán certidumbre en el momento en el que tengan interacción; tales políticas en la institución propician una disminución en la práctica de actitudes que afecten; además, incentivan la estimación de confiabilidad en los otros (Beramendi et al., 2016). Es importante mencionar que cuando no existen incentivos institucionales pueden generarse expectativas negativas sobre la convivencia y relación con los otros.

La confianza institucional es una parte importante para el mantenimiento de un sistema social, debido a que las instituciones forman una parte medular de este; además puede asegurarse que la confianza en los marcos legales institucionales es fundamental para su desempeño óptimo por que se relaciona con la capacidad de satisfacer las demandas de sus ciudadanos (Vallejos, 2012).

3.3 Participación estudiantil

Para Muñoz y Campos (2013), en los espacios universitarios la participación estudiantil tiene dos roles, el primero de estos mecanismos de inclusión y el segundo al ser un espacio de formación profesional y ciudadano.

Conseguir la participación estudiantil en los espacios universitarios representa uno de los desafíos esenciales desde una perspectiva social e integral de la educación. Las instituciones de educación superior, tanto públicas como privadas, deben focalizar sus esfuerzos en comprender cómo incentivar la interrelación entre participación, comunicación y acción de los estudiantes. Esto es crucial para abordar y resolver las problemáticas sociales que impactan en el contexto de las escuelas y en las masas sociales. Además, tal enfoque resulta

determinante para fomentar una cultura democrática, que no solo promueva el involucramiento activo durante la vida universitaria, sino que también contribuye a formar egresados con altos niveles de conciencia y compromiso ciudadano.

CAPÍTULO 4. MARCO LEGAL DE ATENCIÓN INSTITUCIONAL

En México, el marco legal para trabajar la resolución de conflictos en instituciones universitarias se encuentra respaldado por diversas leyes y normativas. En primer lugar, se encuentra la Ley General de Educación (2019), publicada en su última reforma en el Diario Oficial de la Federación, que establece principios y bases para el desarrollo del sistema educativo en México; su objetivo es garantizar el derecho a una educación de calidad, inclusión y equidad, además de promover su mejoría en el país.

La Ley General de Educación (2019) establece:

- **Derecho a la educación:** La ley menciona el reconocimiento de los derechos de los sujetos en cuanto a la recepción de una educación de calidad, inclusiva y equitativa. Genera la promoción del acceso igualitario a la educación, sin discriminación por índole de carácter étnico, de género, discapacidad, condición socioeconómica, entre otros.
- **Principios educativos:** La ley refiere los principios por los cuales debe conducirse el sistema de la educación, como la equidad, la calidad, la integralidad, la inclusión, la pertinencia, la interculturalidad y la sustentabilidad. Estos principios orientan la planificación, implementación y evaluación de la educación en México.
- **Obligatoriedad y gratuidad:** La educación básica, en la cual se incluye el preescolar, primaria y secundaria, tendrá que poseer un carácter de obligatoriedad y debe ser gratuita. Se garantiza el acceso a la educación por parte de cualquier sujeto y se promueve la ampliación de la cobertura educativa.
- **Autonomía universitaria:** La ley reconoce y garantiza la autonomía de las escuelas del ámbito superior. Las universidades tienen la plenitud de organizar y administrar sus planes de estudio, proyectos académicos, investigación y gestión, sin interferencia del gobierno.
- **Evaluación educativa:** La ley establece la relevancia de la evaluación en la educación como un mecanismo de mejora en la calidad educativa. Se promueve la evaluación de los sistemas educativos, las instituciones, los docentes y los estudiantes, con el objetivo de identificar áreas de mejora y garantizar la calidad educativa.

- Participación de la sociedad: La ley enfatiza la trascendencia de la implicación social en la educación. Se promueve la colaboración entre padres de familia, estudiantes, docentes, autoridades educativas y otros actores sociales, fomentando la corresponsabilidad en el proceso educativo.
- Formación docente: La ley establece la necesidad de contar con docentes capacitados y actualizados. Se promueve una formación de manera inicial y de carácter continuo en los docentes, tal como el reconocimiento de su labor y la mejora en de condiciones correspondientes.

En segundo lugar, se encuentra la Ley de Educación del Estado de Nuevo León (2021), que establece normas y lineamientos para el funcionamiento de las instituciones educativas en el Estado, con relación a la educación universitaria y la solución de disputas o desacuerdos; esta menciona en el Artículo 57, sección II Bis: “Proponer y recomendar a las instituciones de educación media superior y superior, las estrategias de prevención contra cualquier tipo de violencia, incluida la de género” (p.31).

En tercer lugar, se encuentra la Ley para Prevenir y Eliminar la Discriminación en la Ciudad de México (2020), que es una legislación que tiene como propósito principal prever y eliminar cualquier forma que discrimine, así como de proporcionar herramientas para atender los casos de discriminación; establece responsabilidades en la prevención y sanción de estos actos a través de mecanismos de atención y denuncia que establece la creación de la Comisión de Derechos Humanos de la Ciudad de México (CDHCM), misma que tiene la responsabilidad de recibir y atender denuncias por casos de discriminación. Las personas afectadas por actos de discriminación pueden presentar su denuncia ante esta institución.

Esta ley establece que los sujetos son obligados al respeto y promoción de los Derechos Humanos, así como a la no discriminación dentro de las instituciones públicas y privadas, que deben adoptar medidas para prevenir, atender y erradicar la discriminación. Además, contempla sanciones para aquellas personas o instituciones que cometan actos de discriminación y establece la necesidad de promover la igualdad de oportunidades y la inclusión en todos los ámbitos de la sociedad para fomentar la adopción de políticas, programas y acciones afirmativas que permitan eliminar las barreras que

generan discriminación (Ley para Prevenir y Eliminar la Discriminación en la Ciudad de México, 2020).

Y, por último, los reglamentos internos de las instituciones universitarias, los cuales pueden abordar la resolución de conflictos entre sus integrantes, y que establecen procedimientos e instancias responsables de atender y resolver los conflictos; en la tabla número 4.1.1 se presentan universidades estatales en México que incluyen en sus Programas de Desarrollo Institucional procedimientos o acciones para la resolución de conflictos.

4.1 Universidades Estatales que incluyen en sus Programas de Desarrollo Institucional (PDI) procedimientos o acciones para la resolución de conflictos

La Universidad Autónoma de Aguascalientes (2016) promueve en el apartado de Evaluación Organizacional, específicamente en el área de formación y docencia, la promoción a la igualdad y la inclusión, no obstante, no se señalan protocolos o apartados específicos, solo menciona la existencia de cultura de valores como la tolerancia, respeto y aceptación de los miembros de la comunidad estudiantil hacia los más vulnerables.

En el caso de la Universidad Autónoma de Baja California Sur (2019), el PDI no estuvo disponible al momento de hacer esta revisión.

La Universidad Autónoma de Campeche (2020), menciona los objetivos de desarrollo sostenible a favor de garantizar educación que conlleve inclusión, equidad y calidad, de establecer la promoción de la Cultura de Paz y la no violencia. En su Eje Transversal I. Universidad igualitaria, incluyente y con pensamiento global, se menciona como una acción la implementación de comités en Cultura de Paz para desarrollar acciones que contribuyan en una formación con integridad del alumnado.

El PDI de la Universidad Autónoma de Colima (2022), en el apartado de Diagnostico Institucional, específicamente en el área de Innovación y emprendimiento de su agenda 2021-2025, menciona una función orientada a la resolución de las problemáticas del entorno, un agente de cohesión social en la que se incorporan los derechos culturales, la vinculación con los sectores social y productivo, la cultura deportiva y saludable, la multiculturalidad, los Derechos Humanos y una Cultura de Paz para el desarrollo integro de los actores universitarios y del bienestar social.

La Universidad Autónoma de Chiapas (2019) tiene un Programa Institucional contra la violencia, entre las cuales se encuentra la de género, hostigamiento, acoso de índole sexual y discriminación, derivado de una declaratoria por violencia de género en el Estado; de esta forma, propone, mediante la jefatura de la Defensoría de Derechos Universitarios, la instalación de un programa que prevenga estos conflictos, y con el objetivo de brindar protección y garantía de los derechos del estudiantado, profesores y personal administrativo. Esta universidad es la única en presentar un programa como el referido, en comparación con las universidades indagadas.

Para la Universidad Juárez del Estado de Durango (2018), es importante participar en entornos donde exista una Cultura de Paz, promueve tolerancia e inclusión atendiendo de manera prioritaria por la equidad de género y un ambiente libre de violencia; para ello tiene en su agenda la instalación de un observatorio de dignidad de la familia y violencia para poder apoyar casos de violencia a hombres y mujeres, incluyendo acoso y hostigamiento; además de brindar capacitación a personal administrativo, docente y alumnos en temas equitativos, de género y violencia.

La Universidad de Guanajuato (2021) menciona en su PDI que tiene un modelo en Cultura de Paz que se edificó en un contexto universitario, esto a través de políticas, tácticas, actos y vivencias de la institución que resultaron en prácticas habituales; posee un orden institucional basado en los Derechos Humanos y en la igualdad humana sin ningún tipo de discriminación. Dicho modelo presenta transferencia de adaptación con distintos sectores e instituciones que están bajo el mandato de cumplir su responsabilidad universitaria, con la finalidad de contribuir con la cohesión de la sociedad. Además, menciona, en el anexo de tendencias primordiales universitarias, asegurar la inclusión y equidad en el acceso a la educación, que se debe asegurar la educación en entornos de aprendizaje sanos en zonas afectadas por conflictos, crisis, violencia en las instituciones educativas.

En la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (2021) se implementa un proyecto de Derechos Universitarios, cuyo propósito es la protección y difusión de los Derechos Humanos en el ambiente escolar universitario. Este programa busca garantizar un entorno armónico y saludable a través de dos subprogramas: 1) Quejas y peticiones en Derechos Humanos universitarios,

asesorando, protegiendo y resolviendo probables formas de violencia hacia los Derechos Humanos para fomentar la convivencia armónica entre sus miembros; y 2) Capacitación en Derechos Humanos universitarios para su conocimiento, sensibilización y aplicación.

La Universidad de Guadalajara (2019) menciona la parte de propósitos sustantivos de extensión y responsabilidad social, propósitos establecidos por el órgano de gobierno y que otorgan sentido a las acciones de extensión vinculadas al logro sustentable de la institución, entre las cuales destacan diseño, realización y fomentación de programas académicos de educación continua, de desarrollo académico sustentable y responsabilidad social, y sus propósitos relacionados con acciones de inclusión. Estos propósitos son fundamentales, en cambio, dirigidos por la concepción del Derecho Humano, el género y la acción sin violencia con cultura de paz.

En el PDI de la Universidad Autónoma del Estado de México (2021), se menciona sobre la problemática que atravesaron en los últimos años con la presencia de casos de violencia de todo tipo contra las mujeres, especialmente digital o cibernética; se describe en el eje 14: Ética, Derechos Humanos, igualdad de género e inclusión, un programa con miras a disminuir la violencia y la discriminación y que resalta dentro de sus objetivos: el fortalecimiento de actitudes sin violencia y discriminación, así como de igualdad, y la reducción de comportamientos sin ética y de alteración violenta de los Derechos Humanos.

Dentro de sus principales prácticas, la Universidad Autónoma del Estado de México incluye articulaciones preventivas, penales, de atención u orientación de violencia de género o discriminación, y, además, se tiene contemplado la conformación de la normatividad sobre temas de no violencia, no discriminación, igualdad sustantiva y de Derechos Humanos. En relación con las estrategias, se menciona implementar programas de prevención de la violencia, de igualdad de género y de inclusión y realizar capacitaciones entre la comunidad universitaria en temas de género, no violencia, discriminación, Derechos Humanos e inclusión.

La Universidad Autónoma del Estado de Morelos (2018) tiene el programa transversal: Inclusión, Educación para la Paz y Derechos Humanos, que tiene como finalidad evitar la discriminación o violencia de género; dentro de sus actividades tiene la tarea de consolidar y constituir oficialmente la creación de

un Programa de Fortalecimiento de la Calidad Educativa; una tarea trascendental en este rubro es la constitución de un Manual de Procedimientos para la Inclusión de la Perspectiva de Equidad de Género. Dentro del PDI se menciona que la universidad posee parámetros de comunicación intercultural, intervención en la comunidad, atención de violencias, potencia de la convivencia y el apoyo a los movimientos de la ciudadanía.

Al momento de hacer esta revisión, la liga del Plan de Desarrollo Institucional de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí marcaba error, por lo que no fue posible obtener información.

En el Programa de Desarrollo Institucional de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (2021), se menciona el proyecto en el que el principal objetivo es propiciar un ambiente comunal justo, democrático, con seguridad de índole jurídica y capaz de formar profesionistas que fomenten una Cultura de Paz en todos los contextos en los que se desarrollen, y en los cuales impulsen los Derechos Humanos, la dignidad de las personas, democracia y universidades autónomas, además de poseer un proyecto orientado a la responsabilidad y cultura pacífica.

La Universidad Autónoma de Querétaro (2021) menciona en su eje 3 sobre gestión administrativa, un Plan de Acción para la Igualdad de Género que asegure espacios libres de violencia, con fines de procurar confianza y un desarrollo integral en el ámbito de la universidad, esto a través de la creación de la Cultura de Paz, desde un panorama de género y humanista, y para esto, se interesa en la constitución de una comitiva en pro de una Cultura de Paz, libre de violencia, incluyente, con perspectiva de género y con el mencionado enfoque.

En el caso de la Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca (2016) el PEDI disponible era del 2016-2020, no habiendo sido actualizado durante la pandemia, por lo que actualmente se está trabajando en él, según la página institucional.

La Universidad Autónoma de Sinaloa (2021), dentro de su eje de vinculación institucional y compromiso social, tiene el objetivo de promover una cultura de valores y bienestar, esto a través de proyectos institucionalizados, informativos y formativos para el ambiente universitario, y tiene como una de sus acciones un plan de prevención de violencia por cuestiones de género en la

escuela, que asegure seguridad y protección, teniendo en cuenta el desarrollo de la comisión para la Cultura de Paz, libre de agresiones, inclusiva y con perspectiva de género.

La Universidad de Sonora (2021), tiene un programa estratégico denominado: Universidad equitativa, inclusiva y libre de violencia por cuestiones de género, con el objetivo de desarrollar la inclusión y equidad, incorporando la perspectiva de género con miras a la promoción de las relaciones igualitarias entre los seres humanos, mismas que posibiliten la creación de un ambiente de inclusión, que no discrimine y que sea libre de comportamientos violentos; además menciona en uno de sus objetivos prioritarios la incorporación de la perspectiva de género en las actividades y papeles institucionales, la promoción al respeto de las relaciones igualitarias, erradicación de violencia por cuestiones de género y de seguimiento a casos en conflicto.

Dentro del Plan de Desarrollo Institucional de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (2020), se menciona uno de los objetivos estratégicos del fortalecimiento a la identidad de los miembros del contexto universitario, esto de acuerdo con los valores de la institución, la cultura, civismo y Derechos Humanos, con la finalidad de contribuir a la unión de la institución, y como una de sus estrategias de desarrollo, promueva una cultura pacífica, sin violencia, delitos, con tolerancia y respeto entre los integrantes de la comunidad escolar.

La Universidad Autónoma de Tamaulipas (2022) menciona en su eje sustantivo: Trascendencia Social, la atención al respeto y garantía de los Derechos Humanos, junto con la promoción de la equidad y la integración transversal de la perspectiva de género en el diseño e implementación de todas sus acciones. Según el Plan de Desarrollo Institucional, el respeto por la cultura de la igualdad de género se difunde a través de acciones y ponencias como “La inclusión de la perspectiva de género en las políticas universitarias, avances y desafíos y los protocolos para la atención de violencia de género en las Instituciones de Educación Superior en México”.

La Universidad Veracruzana (2017) menciona dentro de su Plan de Desarrollo Institucional el programa genérico: Promover una universidad sin violencia y con Cultura de Paz, y en el eje 5, Universidad socialmente responsable, menciona que se debe prevenir la violencia y fomentar una Cultura

de Paz, en un entorno en el que se respeten los Derechos Humanos en todas las universidades.

La Universidad Autónoma de Zacatecas (2021) menciona como uno de sus ejes estratégicos la equidad de género y la eliminación de cualquier tipo de violencia; estima necesaria la implementación de acciones que atiendan la equidad y la igualdad de género, así como la promoción de un contexto escolar sin violencia, acoso u hostigamiento sexual, con la finalidad de tener una cultura inclusiva, de igualdad, equitativa y con respeto por los Derechos Humanos, tanto para los estudiantes como para los docentes.

Tabla 4.1.1

Universidades Estatales con o sin programas de desarrollo institucional procedimientos o acciones para la resolución de conflictos

Universidad pública estatal	Plan de desarrollo institucional revisado	Acciones o procedimientos para R.C.
Universidad Autónoma de Aguascalientes	PDI 2016-2024	Sí
Universidad Autónoma de Baja California	SIN DATOS	No
Universidad Autónoma de Baja California Sur	PDI 2019 – 2023	No
Universidad Autónoma de Campeche	PDI 2020-2023	Sí
Universidad Autónoma de Coahuila	PDI 2018-2021	No
Universidad de Colima	PIDE 2022-2025	Sí
Universidad Autónoma de Chiapas	PDI 2030	Sí
Universidad Autónoma de Chihuahua	PDU 2016-2025	No
Universidad Autónoma de Ciudad Juárez	PIDE 2018-2024	No
Universidad Juárez del Estado de Durango	PDI 2018-2024	Sí acción
Universidad de Guanajuato	PLADI 2021-2030	Sí
Universidad Autónoma de Guerrero	PDI 2017-2021	No menciona
Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo	PDI 2018 – 2023 (actualización 2021-2023)	Sí programa
Universidad de Guadalajara	PDI 2019-2025	Sí menciona
Universidad Autónoma del Estado de México	PRDI 2021-2025	Sí programa
Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo	PDI 2021-2030	No
Universidad Autónoma del Estado de Morelos	PIDE 2018-2023	Sí
Universidad Autónoma de Nayarit	PDI 2016-2022	No

Universidad Autónoma de Nuevo León	PDI 2019-2030	Sí
Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca	SIN DATOS	Sin datos
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla	PDI 2021-2025	Sí menciona
Universidad Autónoma de Querétaro	PIDE 2021-2024	Sí
Universidad de Quintana Roo	PIDE 2021-2024	No
Universidad Autónoma de San Luis Potosí	PIDE 2013-2023	Sin datos
Universidad Autónoma de Sinaloa	PDI Visión 2025	Sí programa
Universidad de Sonora	PDI 2021-2025	Sí
Universidad Juárez Autónoma de Tabasco	PDI 2020-2024	Sí menciona
Universidad Autónoma de Tamaulipas	PDI 2022-2025	Sí
Universidad Autónoma de Tlaxcala	PDI 2018-2022	Sin datos
Universidad Veracruzana	PDI 2020-2030	Sí
Universidad Autónoma de Yucatán	PDI 2014-2022	NO
Universidad Autónoma de Zacatecas	PDI 2021-2025	Si objetivo estratégico

Nota 1: R.C. = Resolución de Conflictos.
Elaboración propia

CAPÍTULO 5. DISCORDIA ESCOLAR

5.1 Hostigamiento escolar

El hostigamiento escolar se refiere a una manera de conducta violenta que ocurre en el entorno institucional y se define por las reincidentes acciones negativas y agresivas hacia una o varias personas; implica un desequilibrio de poder, donde el agresor o los agresores ejercen su dominio y control sobre la víctima de manera intencional y constante; además, se manifiesta de diferentes formas, incluyendo violencias de índole física, verbal, emocional o psicológica; estas acciones pueden ser directas, como golpear, insultar, ridiculizar o amenazar; o pueden ser indirectas, como el aislamiento social, la difusión de rumores o la exclusión deliberada. El hostigamiento escolar puede ocurrir tanto en persona como a través de medios digitales, conocido como ciberacoso (Ortega et al., 2013).

Las consecuencias del hostigamiento escolar pueden ser graves y duraderas para la víctima y pueden generar efectos negativos en su bienestar emocional, social y académico, así como incrementar el riesgo de presentar problemáticas de salud mental, como depresión, ansiedad y estrés postraumático (Romero & Plata, 2014).

En contextos universitarios, autores como Romero y Plata (2014), y Ortega et al., (2013), mencionan que el hostigamiento escolar puede manifestarse de diversas formas, aunque es menos común en comparación con la educación primaria y secundaria; puede presentarse en entornos universitarios debido a las interacciones entre estudiantes, profesores y personal administrativo; algunas formas en las que el hostigamiento escolar puede manifestarse en contextos universitarios incluyen:

- Hostigamiento verbal: Esto implica insultos, burlas, comentarios ofensivos, difamación y amenazas verbales hacia un estudiante por parte de sus compañeros, profesores o personal administrativo. Puede ocurrir tanto en persona como a través de medios digitales.
- Hostigamiento social: Se produce cuando se excluye o se aísla intencionalmente a un estudiante de grupos o actividades sociales. Esto puede incluir rechazo deliberado, ignorar, difundir rumores o crear situaciones incómodas para el estudiante.

- Hostigamiento emocional: Implica acciones destinadas a dañar emocionalmente a un estudiante, como intimidación, manipulación, humillación o ridiculización constante. Estos actos pueden generar conmociones significativas en la autoestima y bienestar emocional del estudiante.
- Hostigamiento académico: Se refiere a situaciones en las que se dificulta el desempeño académico de un estudiante a través de acciones como el sabotaje de sus trabajos o proyectos, la exclusión de grupos de estudio, la difamación de su reputación académica o la discriminación en las evaluaciones.
- Hostigamiento cibernético: También conocido como ciberacoso, implica utilizar medios electrónicos, de índole digital, como las páginas sociales, correos o mensajes de texto, para acosar, amenazar, difamar o humillar a un estudiante. Esto puede incluir envío de mensajes de texto o electrónicos con ofensas, divulgaciones de datos privados o difusión de información que no es real.

Cabe señalar que el hostigamiento escolar es un fenómeno complejo y multifactorial, y suele involucrar a las personas que agreden, a sus víctimas, a la comunidad que presencia la violencia, y al entorno universitario en general. La prevención y el abordaje del hostigamiento escolar requiere que profesores, directivos, alumnado y padres de familia sean partícipes y colabores en la fomentación de políticas y planes para promover una convivencia pacífica, empatía y respeto mutuo.

5.2 Acoso escolar

El acoso escolar, cuyo es también popular como bullying, es reconocido como una conducta agresivo y repetitivo que se lleva a cabo en un contexto escolar, hacia una persona o un grupo con menos poder para defenderse, puede ser de forma física a través de golpes, empujones, agresiones sexuales; de forma verbal con insultos, descalificaciones, apodosos humillantes; de forma psicológica con acciones de aislamiento, intimidación y/o burlas: además puede incluir también el ciberacoso, es decir, el acoso a través del uso de las tecnologías digitales en redes sociales, mensajes de textos o correos electrónicos (Azúa et al., 2020).

La frecuencia, intensidad y duración de los comportamientos agresivos son fundamentales para identificar el acoso escolar, ya que estos comportamientos no son accidentales ni espontáneos, sino que son intencionales y buscan causar daño en otra persona. El acoso escolar puede traer efectos de gravedad en la salud física y mental de la víctima, así como en su rendimiento escolar y en su adaptación social. Por esta razón, es importante prestar atención a las señales de alarma y actuar para prevenir y combatir el acoso escolar (Mendez et al, 2019).

Según Camacho (2021), el acoso escolar en contextos universitarios, también conocido como acoso universitario o acoso entre pares en la universidad, se refiere a comportamientos agresivos, hostiles o intimidatorios que ocurren de manera repetida y prolongada entre estudiantes universitarios. Estos comportamientos pueden ser físicos, verbales, sociales o digitales, y tienen como objetivo causar daño, angustia o humillación a la víctima; puede manifestarse de diversas formas, como insultos, burlas, rumores difamatorios, exclusión social, intimidación, amenazas, manipulación emocional, agresión física o violencia verbal.

El acoso escolar en la educación superior suele ocurrir de manera sistemática y se presenta en situaciones en las que la víctima se encuentra en desventaja o vulnerabilidad puede tener efectos negativos tanto en las víctimas, los victimarios y el contexto universitario; las víctimas pueden experimentar problemas emocionales, trastornos de ansiedad o depresión, bajo rendimiento escolar, aislamiento social, e incluso, ideas de suicidabilidad (López, 2017).

El acoso escolar en contextos universitarios no debe ser tolerado ni minimizado, las instituciones educativas tienen el compromiso de promover un entorno seguro, inclusivo y respetuoso, implementando políticas y proyectos de para prever e intervenir a partir de la promoción de espacios libres de violencia, brindado capacitación a docentes y personal administrativo, establecer protocolos de denuncia y apoyo a las víctimas, y fomentar la participación activa de la comunidad universitaria en la prevención y erradicación del acoso escolar (Caviativa & Jaramillo, 2018).

CAPÍTULO 6. GESTIÓN DE MEDIACIÓN DE CONFLICTOS

6.1 Intervención y Cultura de Paz en la educación

Se entiende por intervención en la educación superior, los actos que se realizan con intención de concretar acciones que conduzcan a un objetivo del desarrollo integral del alumno. La intervención educativa en un nivel universitario donde existe la posibilidad que posee carácter teleológico, al considerar la existencia de los sujetos, se entiende alumno-educando y docente-educador, se integra también un lenguaje positivo, en la que practican la acción para llegar al objetivo que pretende alcanzar en un acontecimiento futuro, llamado meta o propósito, esto para concluir con los acontecimientos los cuales nos trasladan a un vínculo intencional (González et al., 2015). El objetivo holístico es crear una ideología que motive a la comunidad estudiantil al estudio la teoría y se realice práctica que lleve hacia una Cultura de Paz en las instituciones de educación.

La Cultura de Paz considera valores, actitudes y comportamientos que menosprecian violencias y previenen disputas o desacuerdos a partir de la intervención de sus causas, solucionando problemáticas con la utilización del diálogo y negociación entre individuos, colectividades y/o naciones. En la Declaración y el Programa de Acción sobre una Cultura de Paz de 1999 se identificaron diferentes ámbitos de acción en los que es necesario desarrollar acciones que disminuyan los conflictos y logren la paz dentro de los que se encuentran la igualdad entre los seres humanos, la democracia, el respeto a los Derechos Humanos, entre otros (UNESCO, 2019).

Según la UNESCO (2019), en relación con la Cultura de Paz, los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) consideran a la educación (objetivo 4) como un derecho humano, además de una fuerza implica desarrollo sostenible y de paz, además, se considera que dentro de cada objetivo de la Agenda 2030 se requiere a la educación para abastecer a los sujetos de conocimiento, aptitudes y valores indispensables, que a la vez posibiliten una vida digna en la sociedad en la que viven.

El objetivo de educación dentro de los ODS se presenta como una síntesis de las ambiciones de la educación para garantizar que esta sea inclusiva, equitativa y de calidad para promover oportunidades de aprendizaje a lo largo de la vida para todas las personas dentro de la sociedad. Asimismo, se reconoce que la educación constituye un factor fundamental para el acceso al empleo, la

reducción de prejuicios y la promoción oportunidades igualitarias. En este sentido, la mejora de las condiciones sociales y económicas depende en gran medida del fortalecimiento educativo. Para ello, resulta imprescindible el desarrollo e implementación de programas formativos que respondan de manera contextualizada a las necesidades, problemáticas y conflictos en cada persona (UNESCO, 2021).

En consecuencia, las instituciones de Educación Superior son aquellas organizaciones públicas o privadas con carácter de responsabilidad en la constitución académica de jóvenes en ese nivel escolar. Las cualidades anteriores se apegan a la eficacia, por cuanto Guerrero (2003) propone que la calidad es un sistema en el que los factores principales son los estudiantes los cuales, juntos, tienen la capacidad de ordenarse con eficiencia para lograr el alcance de las expectativas de la institución escolar. Para esto, su ocupación nos lleva al impulso creativo e innovador, propiciando un ambiente educativo que, por una parte, soluciona los problemas actuales de la sociedad en conjunto con el estudiantado, y por otra, ayudan en la preparación de profesionistas para un futuro vanguardista.

6.2 Intervención y mediación educativa

De acuerdo con Moore (1995), los tres modelos de intervención en la mediación, a fin de contribuir a que los mediados logren un convenio voluntariamente aceptable, según sea el rol que ejecutan en las escuelas, y que deben adherirse en los protocolos de atención son:

- El primer modelo interventor-mediador como oficial de quejas. Esta figura se caracteriza por no ser neutral ni imparcial, pues la normatividad del lugar va por encima de los menesteres y deseos de los involucrados; quien desarrolle este modelo coadyuva a crear acuerdos solamente si se es compatible con las normativas de la institución.
- El siguiente modelo planteado por Moore corresponde a interventor-mediador como mánager o gerente. Aquí el mediador actúa como semáforo asistiendo el diálogo, pero no contempla todos los intereses. Es considerada una intervención no positiva ya que los participantes en la mediación pueden llegar a acuerdos injustos o bien no llegara a concretarlos.

- El planteamiento de un tercer tipo de intervención es el de interventor-mediador como desarrollador. En este modelo el interventor dirige las discusiones, busca posibles soluciones que acepten los invitados a la mediación y las decisiones que toma son de tipo democráticas.

Es posible mencionar dos líneas de proceso que desarrolla la intervención educativa, estos pueden ser formales, no formales e informales, las cuales son: la heteroeducación y autoeducación, tomando en consideración el respeto a la condición de agente en el alumno-estudiante es la principal exigencia en la práctica de la intervención educativa. Por otro lado, está la acción (cambio de estado que un sujeto hace que ocurra) del docente-educador, en la que se debe dar paso a los quehaceres de los estudiantes-docentes (que, en efecto, no necesariamente tiene que ser educativa), y por la cual no solo a un suceso (modificaciones que sobrevienen a un individuo), tal y como corresponde a los procesos antes mencionados (Touriñán, 2011).

Como intervención en la educación, se considera la mediación escolar como una herramienta de utilidad y eficacia para resolver de manera pacífica y resolutive los conflictos; el Artículo 74 de la Ley General de Educación (2019), en su último párrafo aborda lo siguiente sobre la mediación:

Las autoridades educativas, en el ámbito de sus respectivas competencias, emitirán los lineamientos para los protocolos de actuación que sean necesarios para el cumplimiento de este artículo, entre otros, para la prevención y atención de la violencia que se genere en el entorno escolar, familiar o comunitario contra cualquier integrante de la comunidad educativa, para su detección oportuna y para la atención de accidentes que se presenten en el plantel educativo. A su vez, determinarán los mecanismos para la mediación y resolución pacífica de controversias que se presenten entre los integrantes de la comunidad educativa (2019, pp. 20-21).

Con la educación temprana en los alumnos, es posible que a través de la mediación se obtenga como resultado un estilo de vida sin violencia en las personas, dicho objetivo se puede alcanzar con la instrucción a las personas mediante actividades de enseñanza y técnica a empatizar, como lo pueden ser el aprendizaje de escuchar a otro semejante y descubrir y entender sus necesidades e intereses propios y ajenos, explicar necesidades sin vulnerar a

otro individuo y aumentar los niveles de creatividad a fin de obtener la resolución del conflicto; por lo que es prioridad la educación en mediación en instituciones académicas y de formación escolar en todos los niveles, y de esa forma reinventar el sistema educativo, que más que una aspiración académica de transformación, sea un proyecto ético, que no se limite a que el estudiante funde conocimientos, sino que construya buenos hábitos y estilos de vida afectivos (Caravaca & Sáenz, 2013).

La mediación educativa, al ser considerada con una forma estructurada, de fe buena, facilitando imparcialidades (neutralidad al conflicto), mediante el acto de mediación, invita a las personas al inicio de un diálogo en un ambiente seguro y de amplio respeto entre los participantes; aunque más de una persona (mediador) puede facilitar un proceso, es necesario se encuentre bajo certificación y reunir las cualidades que la persona deba tener como mediador, por mencionar algunas de estas destacan la imparcialidad, el respeto, la transparencia, voluntariedad, confidencialidad, flexibilidad, equidad, honestidad entre otros; además, deberá ser apta en el entendimiento de los propósitos, creencias y nociones de las personas, para que se pueda asistir en el acto de la mediación; evaluar sus problemáticas, determinar y examinar las razones profundas del conflicto, aplicar una comunicación efectiva y constructiva, establecer vías de apoyo con el manejo de los problemas, elegir alternativas que conlleven aceptación por las personas mediadas, para que, al finalizar con el procedimiento de la mediación, conseguir pactos aceptables que les ayudarán a resolver sus conflictos (García-Longoria & Vázquez, 2013).

Siguiendo con los autores antes citados, es importante recalcar uno de los principales elementos de la mediación, este es la voluntariedad de las o los participantes de un conflicto, esto a fin de que tengan la seguridad y la confianza de poder decidir con libertad, cuando se lleva a cabo el proceso hacia la obtención de acuerdos que satisfactorios entre las personas mediadas; para que la mediación resulte con efectividad los invitados a mediar necesitan estar totalmente de acuerdo, entrevistarse bajo un ambiente de civilidad y respeto, para acordar términos favorables de sus intereses y necesidades, también de comprometerse con el proceso para obtener soluciones aceptables y exitosas y, ante todo, que sean placenteras para los mediados en busca de solución, además, que funde un aprendizaje para todos y evolución de las relaciones

interpersonales entre los mediados (García-Longoria & Vázquez, 2013; Moral & Pérez, 2010).

Para Ortega y Del Rey (2003) las fases para el desarrollo de los programas de mediación educativa se pueden desarrollar a partir de:

- Información y sensibilización: esta es una fase respectiva a la gran divulgación del servicio de la mediación, a fin de que se conozca y reconozca como instrumento de utilidad para la resolución o gestión de conflictos, y en la que se conozca a los sujetos a los que está direccionado y los atributos del procedimiento.
- De la selección de los mediadores: para este proceso los sujetos interesados deben tener una inscripción, acto seguido, sujetarse a la selectividad de los que han de convertirse en evaluadores en la mediación, mismos que figurarán como apoyo. Los mediadores seleccionados tendrán que contar con principios allegados a la voluntad, solidaridad, motivaciones, disponibilidad, aceptación, autoestima y seguimiento de reglas del proceso.
- La formación de los mediadores: el adiestramiento de estos debe de resultar de sujetos con experiencia en temas de empatía, vida afectiva, habilidades en la escucha y el diálogo, conflictos, entre otros.
- El desarrollo de un proceso de mediación: el proceso da inicio al momento que se manifiesta el interés de las partes, de manera voluntaria, de ser partícipes de la mediación, y para esto, se determina una sistematización de acceso y selección de un mediador.
- Para la evaluación del proyecto: esta fase involucra realizar una valoración al cumplimiento de los propósitos, y si con estos se mejoraron las problemáticas o complicaciones. Deben participar de forma activa los miembros del contexto escolar.

Así, la mediación educativa conserva un gran valor en su espacio, debido a que está encaminada en una figura de solución efectiva más que constructiva, al considerar los intereses y sentimientos de las personas en conflicto y beneficiando la formación individual y grupal.

Para Smith (2002), dentro los aspectos positivos que se pueden matizar en la mediación se encuentran los siguientes:

- Apoyar a establecer un entorno más relajado en el centro, que facilite las dinámicas educativas.
- Provoca el avance de actitudes en conductas respetuosas y que dan valor al otro.
- Beneficia la comprensión de valores, inclinaciones, requerimientos y sentires, de tipo individual y de grupo.
- Tratar de encontrar soluciones de carácter satisfactorio para las partes en conflicto, aumentar las cualidades cooperativas que reduzcan sanciones o expulsiones en el ámbito educativo.
- Tranquiliza y ayuda con habilidades comunicativas, de diálogo, escucha activa y relaciones personales.

CAPÍTULO 7. ESTUDIO CUALITATIVO

7.1 Método

En este capítulo, se aborda la metodología cualitativa, misma que tiene como objetivo entender desde la subjetividad de los participantes una situación determinada. Para Taylor y Bogdan (1984) en la investigación cualitativa se produce y analiza información de manera descriptiva que proviene de palabras escritas o mencionadas, y del comportamiento que puede observarse en los sujetos; alude a la esencia de las personas (Vázquez-Gutiérrez, 2021).

Se considera que el enfoque de la metodología que se desarrolla refiere a la observación del fenómeno social, por ende, reconoce la importancia a los sentimientos, las emociones y representaciones construidas por los individuos en una situación y entorno determinados. La investigación de tipo cualitativo busca entender, explicar y comprender la interacción que tienen los sujetos con el mundo real a partir de sus vivencias y la explicación de sus ocurrencias, analizándolas en palabras e imágenes antes que números (Vázquez-Gutiérrez, 2021).

7.2 Población de estudio y participantes

Se refiere al conglomerado de individuos, objetos o medidas que poseen características afines, y que son observadas en un lugar y tiempo específico. En todo estudio debe tomarse en cuenta las afinidades de la población a investigar (López, 2004).

En este estudio, la población se referirá a la agrupación de sujetos de los cuales el investigador desea conocer aspectos de interés (violencia escolar), esto para que pueda brindar información profunda en consonancia con el tipo de enfoque (cualitativo); en este sentido, la población de este estudio está conformada por ocho profesores de la Facultad de Trabajo Social y Desarrollo Humano de la Universidad Autónoma de Nuevo León, cuatro de ellos con un cargo administrativo.

7.3 Muestra

La muestra se trata de un conjunto de sujetos, eventualidades, sucesos o colectividades, sobre las cuales se recabará información, sin que sea representativo del universo o población que se estudia, para fines de esta investigación se utilizara una muestra no probabilística, en la que la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de causas relacionadas con

las características de la investigación o de quien hace la muestra; el procedimiento no es mecánico ni con base en fórmulas de probabilidad, sino que depende del proceso de toma de decisiones de un investigador (Otzen & Manterola, 2017).

Para la presente investigación, se utilizó una muestra intencional, basada en criterios (Hernández et al., 2014), particularmente, sujetos que en la actualidad realizan funciones del profesorado de la Facultad de Trabajo Social y Desarrollo Humano, UANL, esto en calidad de expertos en torno a su conocimiento sobre las acciones de paz para la gestión de resolución del conflicto en la universidad. El contacto con las unidades muestrales se efectuó a través de la técnica denominada “bola de nieve”, en la que se contactó a un sujeto seleccionado que a la par sugirió a otros participantes.

7.4 Técnica de recolección de datos

Para esta investigación se optó por un grupo focal como técnica de obtención de datos, por su carácter conversacional que permite la comunicación sencilla con los que se interactúa, teniendo en cuenta que no existen antecedentes que atenten contra los sujetos y el mismo estudio (Díaz et al., 2013).

7.5 Desarrollo de prueba piloto

Con la intención de probar que el instrumento a aplicarse tuviese los elementos necesarios tanto del cumplimiento de objetivos planteados como en la redacción de este, el primer paso que llevamos a cabo fue el pilotaje, mismo que fue implementado en una facultad del área de ciencias sociales de la Universidad Autónoma de Nuevo León, con una muestra de tres profesores que ahí laboran.

Esta técnica está diseñada para facilitar el diálogo sobre un tema específico, basado en experiencias compartidas; se estimula a los participantes a debatir, intercambiando ideas de manera que sus opiniones pueden ser confirmadas o cuestionadas por otros; dentro de las principales ventajas de los grupos focales está la oportunidad de acceder a información profunda sobre un fenómeno, gracias a la variedad de perspectivas presentadas por los participantes. La interacción grupal produce datos e *insights* que serían difíciles de obtener individualmente (da Silveira et al., 2015).

Esta herramienta resulta poderosa para explorar y entender fenómenos complejos a través de la discusión y la interacción colectiva, proporcionando valiosos *insights* que enriquecen la investigación cualitativa.

Este instrumento estuvo compuesto por tres fases, construido a partir de las dimensiones: Instituciones de Educación Superior, No violencia, y Violencia, como puede visualizarse en la siguiente tabla:

Tabla 7.5.1.
Guía de entrevista Instrumento Cualitativo

Categorías	Preguntas
Instituciones de educación superior	<p>¿Cuál es la relación que tiene usted con los sistemas de educación superior?</p> <p>¿Para usted cuales son las instituciones de educación superior más reconocidas en el estado de Nuevo León?</p> <p>¿Por qué considera que tienen mayor reconocimiento?</p>
No violencia	<p>¿Qué opina usted de los actos no violentos en las instituciones de educación superior?</p> <p>¿Conoce usted las acciones no violentas llevadas a cabo en las instituciones de educación superior?</p> <p>¿Puede usted mencionar algunas de las relaciones no violentas que se practiquen en las instituciones de educación superior?</p>
Violencia escolar	<p>¿Qué opina usted de los actos violentos en las instituciones de educación superior?</p> <p>¿Qué es para usted el acoso escolar?</p> <p>¿Qué es para usted del hostigamiento escolar?</p> <p>¿Usted considera que existen actos violentos en instituciones de educación superior?</p> <p>¿Cuáles con algunos de los actos más violentos que se realizan en las instituciones de educación superior?</p> <p>¿Cómo cree usted que se manifiesten actos de acoso escolar en las instituciones de educación superior?</p> <p>¿Cómo se manifiesta el acoso escolar en las instituciones de educación superior?</p> <p>¿Usted considera que hay actos de hostigamiento escolar en las instituciones de educación superior?</p> <p>¿Me puede usted mencionar los actos de hostigamiento escolar más comunes en las instituciones de educación superior?</p>

Elaboración propia

7.6 Resultados de la prueba piloto

A partir de la aplicación de la prueba piloto, se puede mencionar que el instrumento desarrollado fue validado por la muestra de tres profesores, no obstante, se pudo constatar que las preguntas realizadas se estructuraron de manera muy general es por ello que se trabajó para que tuviera mayor estructura y que fuera más fácil su comprensión por parte de los entrevistados, así como asegurar la recolección de la información y tener los elementos necesarios para el análisis de los datos obtenidos

7.7 Instrumento definitivo

Después de aplicado el pilotaje y de analizar la información recabada se realizó una guía de entrevista para componer el instrumento de la recolección de datos definitivo y de los aspectos generales que se habían contemplado: no violencia y violencia escolar se desarrollaron constructos más específicos tomando en cuenta los constructos de Cultura de Paz, paz positiva, paz negativa, hostigamiento escolar y acoso escolar, teniendo como resultado el instrumento que puede visualizarse en la siguiente tabla:

Tabla 7.7.1

Constructos de Cultura de Paz

Constructos	Preguntas	Preguntas secundarias
Cultura de Paz	¿Qué opina usted de los actos no violentos en los que se practican la Cultura de Paz, la paz positiva, y la paz negativa en las instituciones de educación superior?	¿Conoce usted las formas no violentas en las instituciones de educación superior? ¿Puede usted mencionar algunas de las relaciones no violentas que se practiquen en las instituciones de educación superior? ¿Cómo considera usted que se aplica la paz positiva en las instituciones de educación superior? ¿Cuáles serán algunas acciones de paz positiva, que se realicen en las instituciones de educación superior? ¿Cree usted que exista paz negativa en las instituciones de educación superior?

Hostigamiento escolar / acoso escolar	¿Qué opina usted de los actos violentos, como el hostigamiento y el acoso escolar que pueden presentarse en las instituciones de educación superior?	¿Usted considera que existen actos violentos, como el hostigamiento y el acoso escolar que pueden presentarse en las instituciones de educación superior? ¿Cuáles considera usted que son los actos de violencia con mayor incidencia en las instituciones de educación superior? ¿Conoce usted actos de hostigamiento escolar que se manifiesten en instituciones de educación superior? ¿Conoce usted actos de acoso escolar que se manifiesten en instituciones de educación superior?
---------------------------------------	--	--

Elaboración propia

7.8 Análisis de los resultados

Esta investigación se centró en la experiencia sobre las acciones de paz para la gestión de resolución de conflictos en la educación superior. En este sentido, es por esta razón, que la interpretación de las áreas de experticia de los profesores sujetos de estudio necesitó de un abordaje de corte cualitativo y no solo cuantitativo.

Para esta investigación tomamos la definición de Taylor y Bogdan (1984) definiendo el enfoque cualitativo como "la investigación que produce y analiza datos descriptivos, tales como las palabras escritas o dichas y el comportamiento observable de personas". Hemos considerado que el enfoque cualitativo incide en la observación de un fenómeno social; además de dar una importancia a los sentimientos, emociones y representaciones elaboradas por los individuos en una situación determinada (Denzin, 1978).

En concordancia con lo anterior, el análisis de los datos de la presente investigación se realizó a partir de lo que metodológicamente proponen Braun y Clarke (2006), el enfoque temático, que atiende a lo dicho por Escalera et al. (2021), se deleita por una amplia gran aceptación por parte de investigadores cualitativos, y consiste en una metodología sistemática, para identificar, examinar y notificar patrones dentro de los datos, permitiendo al investigador captar el significado subjetivo de los actores y su experiencia, para construir así significados sociales mediante el análisis de la coherencia entre los sujetos (Bayo, 2016; Braun & Clarke, 2006).

Así, para el proceso de segmentación y codificación de la información recolectada en el trabajo de campo se siguieron temáticas postuladas en la guía de entrevista, y para dar orden y evaluar, se optó por el uso del software cualitativo denominado MAXQDA.

7.9 Interpretación integrada de los resultados

Como se planteó con anterioridad, para el análisis de nuestro estudio, se tomaron en cuenta las categorías derivadas de los objetivos específicos. A continuación, se presenta el análisis derivado del grupo focal aplicado a docentes de Trabajo Social de una institución de educación superior.

Ambiente estudiantil

En general, los informantes mencionan que el ambiente estudiantil es bueno, no existe un contexto violento o conflictivo a lo largo del semestre, no obstante, mencionan que, esta situación no es sinónimo de ausencia total de conflicto, ya que sí existen conflictos, pero estos se presentan en situaciones específicas y van de acuerdo con el grado de madurez de los estudiantes.

Considero que el ambiente es bueno pero también va dependiendo del nivel donde se encuentran, pero ya cuando son propiamente de calificaciones y sobre todo ya las calificaciones finales, en algunos casos en mi perspectiva creo que es menos si se dan hasta con la cubeta, por qué es como "no voy a poner en riesgo mi calificación por tu culpa", si, entonces empiezan a ver roces, empiezan a ver de que si lo saque, que no, que yo sí mandé y todas estas diferencias que pudiera haber y que se dan desde primero hasta noveno, en primero no se conocen todavía. (Participante 3, 2022).

En este sentido, Fuquen (2003) hace hincapié en cómo las partes pueden entrar en conflicto por situaciones que generan sentires frustrantes ante la obstrucción o irritación causada por la otra parte (pág. 267). En este contexto, se manifiesta que, en el momento en el que las partes distinguen que las tareas o funciones a llevar a cabo, para la consecución de los propósitos se obstruyen entre sí, es que surgen los conflictos eventuales (Mundéate & Martínez, 1994 citado en Fuquen, 2003).

Un factor importante que impacta en el ambiente estudiantil es la interacción más profunda entre el estudiantado, como lo señala uno de los informantes:

Es que todo lo que dijeron, sobre todo en tiempo de práctica, yo veo por ejemplo que los tengo en tercer semestre también con derecho, y cuando los he tenido en cuarto con derechos sociales es lo mismo, en tercero se pelean, van, ruegan, suplican que por favor los deje juntos y para la práctica ya eso no, o sea estamos hablando de que están enojados y se separan y bueno es que hay que gestionar sus propios problemas no, "no maestra no podemos gestionar esto" o sea es un trabajo en equipo y ellos deciden simplemente romper con esa unión. Y es precisamente después, de que empiezan a estar más tiempo juntos, empiezan a comunicarse más, interactuar más y pues también cada uno de nosotros tenemos nuestros pros, nuestros contras y posiblemente no siempre le vamos a caer bien al otro y es posiblemente lo que siempre pasa con ellos, o sea no es nada más que a lo mejor unos aporten y otros no durante las tareas o los trabajos en equipos, si no, además ya también están ahí debido a tanta interacción, ya se están conociendo más y ya salen como esas cositas que a uno le puede gustar y a otros no, posiblemente ya no son tan tolerantes como antes como cuando se estaban conociendo. (Participante 1, 2022).

En concordancia con lo anterior, Caballero (2002) hace hincapié en que el desacuerdo o la disputa es inevitable, dado que se trata de un efecto de naturaleza en la interactividad, en el cual los sujetos se relacionan, colaboran, tienen pasatiempos o aprenden juntos, de modo que, en cierto tiempo surgirá el conflicto. En el mismo sentido, Barrios (2016) menciona que es justo en el entorno escolar en donde se registra buena parte del proceso de socialización, lo que deriva en la interacción con los otros, y a su vez, esto puede ser generador de conflictos.

Conflictos escolares recurrentes

Como se planteó en temas anteriores, el conflicto representa una tensión inherente a las interacciones humanas, y su inevitabilidad se deriva de la diversidad de perspectivas y experiencias que caracterizan a la sociedad (Escalera & Amador, 2020). El conflicto originado por personalidades incompatibles en contextos educativos es un fenómeno que puede afectar significativamente el ambiente de aprendizaje y la dinámica de las interacciones

entre estudiantes, docentes y personal administrativo, como lo señala nuestro informante:

Si, yo creo que tiene que ver con los distintos tipos de personalidades que terminan en, pues si no, como en todo sistema, pareciera que enfrentarte a una personalidad que no es compatible a la tuya va a existir un conflicto y más acá que creo en la mayoría de las materias trabajamos en equipos, forzosamente se tienen que enfrentar a personalidades con las que no son compatibles y se ve como empiezan estos dramas internos en el aula. (Participante 5, 2022).

La convivencia en el entorno escolar suele implicar una diversidad de personalidades, cada una con sus propias características, valores y formas de interactuar; cuando estas personalidades son incompatibles, es decir, chocan o se contraponen de manera constante, pueden surgir conflictos que atentan contra la importancia de la educación y bienestar de los involucrados (París, 2005). Por su parte, Pérez y Gutiérrez (2016), manifiestan que las diferencias en las preferencias de aprendizaje y los estilos de comunicación pueden llevar a malentendidos y desacuerdos entre estudiantes y docentes. Estos malentendidos pueden, a su vez, dar lugar a conflictos interpersonales que dañan la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Otro conflicto importante que los informantes manifiestan es la falta de integración de los estudiantes, situación que reportan, fue derivada del confinamiento sanitario por causa de la pandemia del COVID-19:

Creo que también porque vienen de pandemia No quieren estar interactuando tanto entre ellos digo, me tocó un chico hace poquito que Quedó en segunda oportunidad, “¿qué pasó?”, dice, “no maestra, lo que pasa es que me estuvieron llamando para que entregara la parte de mi trabajo que me tocaba, pero pues no me mandaron mensaje antes”, ¿cómo? “Sí, que grosería marcarme sin avisarme qué antes que iban a mandarme un mensaje antes para avisarme que iban a marcarme, no me avisaron que me iban a marcar, es un teléfono que yo no conozco, es un teléfono que quien sabe quién sea, entonces yo no voy a contestar, porque no me mandaron mensaje. (Participante 1, 2022).

Lo antes planteado es una consecuencia de la pandemia en la educación, al respecto, autores como Canela et al. (2022) llevaron a cabo un estudio en una

escuela de educación superior, concluyendo que el distanciamiento social perjudicó no solo el desempeño académico del alumnado, también influyó en el aumento de la brecha de género.

Gestión de mediación de conflictos

Sobre la categoría gestión de mediación de conflictos, los informantes hacen mención de que, a raíz del confinamiento, se ha notado un creciente uso de las redes de mensajería, incluso para intentar gestionar conflictos o desavenencias, lo que consideran puede resultar contraproducente:

Lo que más hemos notado en cuanto equipos es que de plano no se comunican entre ellos, no son de que “oye necesitamos hacer esto”, organizarse, ponerse de acuerdo comunicarse, como lo acaban de mencionar ustedes ahorita de qué prefieren comunicarse a través de mensajes textuales, que comunicarse cara a cara, yo creo que eso resolvería más la situación más rápidamente u otras estrategias podrían hacerse, pero principalmente la comunicación. (Participante 5, 2022).

Es que eso creo yo qué hay comunicación pero es una comunicación bastante obstaculizada entre que son mensajes de texto, que son más pantomimas porque pareciera que reaccionan a la reacción del otro eso solo los lleva a no tener diálogo a estar basándose medio feo, no llego temprano, subió una foto en Instagram que andaba en otro lado, ósea parece que la comunicación está, pero obstaculizada, a mí me tocó este semestre una chica que dice “es que se ríen de mí, siempre se están riendo de mí”, ¿y si se están riendo de otra cosa?, “no yo estoy segura que se ríen de mí”, entonces cuando confronto al equipo de que oigan está pasando una situación están afectando su condición emocional en una chica que había pasado problemas de ansiedad, y dicen “es que maestro, no nos estamos riendo de ella para nada”, pero ella está identificando a través de su propio proceso emocional, pareciera que se están riendo de ella, sí nos toca cómo docentes estar en medio de situaciones así yo creo que de diario y más, no me dejarán mentir en temporadas finales, pareciera que se complica todo y nos complica también a nosotros. (Participante 7, 2022).

Para Canela et al. (2022), a partir de la pandemia, las tecnologías de información y comunicación, los medios electrónicos con acceso a Internet y las

redes sociales pasaron de ser elementos de adaptación y adicionales al progreso estándar y progresivo de la sociedad, en cuanto a herramientas de la información, a ser el apoyo principal, el centro de atención y referencia para no expirar frente a la adversidad, la cual estaría marcada por la paralización de miles de actividades y un confinamiento mundial que entorpecería la llamada normalidad.

En este sentido, Lara y Escalera (2021) señalan que, entre los conflictos más presentes en la educación superior, se encuentran aquellos derivados de percepciones negativas sobre cómo o por qué o con qué intención, un sujeto mandó un mensaje de texto a través de las redes.

Intervención desde la Cultura de Paz

Con respecto a nuestra primera categoría, Cultura de Paz, se manifestó que si bien, como materia formal dentro de la curricular escolar, en la licenciatura de Trabajo Social no se lleva una asignatura de Cultura de Paz, sus valores sí se promueven y están implícitos a lo largo de su formación académica.

Bueno no es el Trabajo Social, es en Gestión de la Responsabilidad Social, si llevamos esa materia, o sea si se lleva la materia y en Trabajo Social pues llevamos Mediación. (Participante 1, 2022).

Por ejemplo, en octavo llevan la de mediación y es todo de comunicación, pero hay un tema sobre cómo manejar el conflicto, sí, y entonces pues que hay diferentes tipos de conflictos y como pudieran intervenir o como pudieran tratar de solucionar el conflicto. (Participante 4, 2022).

Yo creo que, por la naturaleza de las carreras, va implícito eso, no es muy marcado como en una ingeniería o en una medicina, aquí es diferente, yo creo que, por el origen de la carrera, si van implícito mucho de la Cultura de Paz. (Participante 6, 2022).

Lo anterior, nos lleva a plantearnos la relación que existe entre el Trabajo Social y la Cultura de Paz, y cómo, estas dos disciplinas van de la mano. Para Amador y Escalera (2021), los profesionistas en el área del Trabajo Social están ligados a un rol de terceros que son imparciales en la materia y práctica de la misma (pág. 31). No obstante, es posible mencionar que no solo en ciencias sociales está implícita la relación con la Cultura de Paz, para esto, tenemos el estudio de Escalera y Vázquez (2023), en el que destacan cómo a pesar de parecer no tener vínculo, existe una relación entre los principios de la Cultura de Paz y los

principios del Diseño Universal, lo que asocia a la Cultura de Paz con las carreras como el Diseño Industrial y Arquitectura.

Otro punto importante que destacó entre los testimonios de los informantes fue cómo consideran que la promoción de paz está implícita en su labor como docente, y la importancia de destacar reglas relacionadas con la Cultura de Paz desde el principio del semestre, esto es determinante para mantener la armonía en el grupo.

Yo creo que en un inicio o sea cuando uno da el encuadre de la materia, vaya en este caso, uno dice, así como lo hacíamos en línea, también lo hacíamos presencial, las etiquetas le llamábamos en aquel entonces, que hablar con respeto, no gritar, ceder la palabra, o sea pedir la palabra, perdón, sí, al inicio de cada unidad de aprendizaje ahí nosotros ponemos como se va a llevar la relación y el respeto. (Participante 6, 2022).

No pues si se establece desde el inicio del semestre y por ejemplo a mí me ha tocado mucho que les cuesta mucho trabajo desprenderse del celular en la clase, y entonces en el reglamento yo al inicio siempre, es de que no pueden usar el celular en la clase, guárdenlo o ténganlo, y si lo tienen en la mano yo se los quito, y se los entregó al final de la clase y es como que les causa mucho conflicto el aceptar eso, o sea desprenderse de sus cosas, el seguir acatando esas órdenes y cuando llega a presentarse la situación es como que "si es cierto, la maestra dijo" y ellos mismos como refuerzan ese reglamento. (Participante 7, 2022).

Esto nos indica que la Cultura de Paz, además de ser entendida como la ausencia de conflictos o guerra (Cabello-Tijerina et al., 2017), también es reconocida como un medio para lograr el acercamiento y goce de los Derechos Humanos, sirviendo como un marco de referencia cuyo objetivo, entre otros, es la prevención del conflicto (Arango, 2007).

Normativa universitaria

Entre los aspectos que más llama la atención, se destaca el poco conocimiento que los informantes tienen sobre la normativa universitaria con respecto a la gestión de los conflictos escolares; en este sentido, se les preguntó, en su opinión qué tan efectiva consideraban a la normatividad universitaria de la Universidad Autónoma de Nuevo León, que atiende los conflictos estudiantiles y ¿por qué?

Algo que destacó fue el hecho de que, en general no se conoce la normativa o el protocolo de acción que existe en la universidad para atención en casos de violencia entre iguales, como lo mencionan nuestros informantes:

Primero, ¿conocemos la normatividad que tienen los conflictos estudiantiles?, a partir de ahí ya podemos hablar de normativa, porque yo nada más conozco el acoso y hostigamiento de aquí de la uni, pero fuera de eso no sé si exista algo que nos hable por ejemplo de acoso entre iguales, no de índole sexual si no simplemente de conflicto. (Participante 1, 2022).

Quiero pensar que sí hay, si a mí no me hubieran involucrado en algún caso, yo no tenía idea qué existía eso. (Participante 3, 2022).

De aplicación de la normatividad yo no conozco nada que hable de eso, la verdad, entonces creo que es más cómo sentido común ¿no? De nosotros como maestros si estamos viendo qué hay un problema pues casi nunca nos hacemos de la vista gorda tenemos que entrar, ver de qué forma podemos apoyar a los estudiantes. (Participante 7, 2022).

Con lo anterior, destacamos la importancia de que los docentes conozcan en dónde la resolución e intervención del conflicto escolar están fundamentados dentro de la normativa institucional, y, sobre todo, cuáles son los protocolos de acción que pueden implementar a la hora de un conflicto escolar.

En este sentido, como se planteó con anterioridad en nuestro marco legal, podemos citar a la Ley General de Educación del Estado de Nuevo León (2021), que, con relación a la educación superior y la resolución de conflictos menciona en el Artículo 57, sección II Bis: “Proponer y recomendar a las Instituciones de educación media superior y superior, las estrategias de prevención contra cualquier tipo de violencia, incluida la de género” (pág. 31).

Intervención del conflicto

En lo que respecta a la intervención del docente en el conflicto escolar, se les cuestionó a los informantes su opinión sobre el uso de la mediación en la institución para promover la gestión del conflicto, a lo que, la mayoría de los informantes contestó que es un recurso oportuno y recurrente en su actuar docente, asimismo, los informantes hicieron hincapié en cómo en la licenciatura de Trabajo Social, aunque no siempre se esté la palabra mediación en su hacer, está implícito que es la forma en la que el docente interviene en el conflicto:

Yo en mi caso no les digo vamos [a] hacer mediación, o sea resuelves el problema y ya, creo yo que no lo mencionamos cómo tal, pero si lo utilizamos nosotros como maestros para ayudarles a resolver a ellos y yo creo que entre ellos no buscan hacer una mediación, buscan más bien como fregar o terminar el problema y terminar de hablarse nada más, pero no les decimos oigan vamos a hacer una mediación oye vamos a ayudarte a mediar con esto, o sea no se toca el tema como tal, al menos yo creo. Si lo hacemos, pero no lo mencionamos, y yo no sé si de primero a séptimo ellos tengan el tema, o el nombre, así como tal como en octavo que llevan la materia. (Participante 2, 2022).

O sea, pero es lo mismo, es el maestro, entre ellos es eso, o sea, “tú eres el culpable, yo soy el responsable, tu no sé qué, tu dijiste, tu hiciste, yo no sé qué...”, hasta ahí, alguien gana y alguien pierde, pero ya cuando interviene el maestro, ahí es cuando yo creo que ya se hace la mediación, más en una carrera como Trabajo Social. (Participante 3, 2022).

En este contexto, se les cuestionó a los docentes qué características serían las que debe tener una persona mediadora en una institución educativa, destacando aquellas relacionadas a sus habilidades técnicas: “Que sean imparciales” (Participante 6, 2024); “Neutralidad” (Participante 5, 2022) “Capacidad de escucha” (Participante 3, 2022).

También la capacidad de escucha, o sea porque si tú conoces a uno o conoces a los dos y te quieres inclinar por alguno porque no eres imparcial, por lo menos saber escuchar como las dos versiones antes de decir por qué rumbo te vas a guiar cómo orientar a uno y cómo orientar al otro, yo creo que sería eso. (Participante 2, 2022).

En concordancia con lo que precede, España y Escalera (2021) destacan que el perfil de una persona facilitadora de conflictos debe estar compuesto por tres elementos clave: conocimientos disciplinarios, habilidades técnicas y cualidades personales, siendo estas características las más presentes en los perfiles de facilitadores establecidos en las diferentes leyes y reglamentos mexicanos en materia de gestión de conflicto.

Por último, se les cuestionó a nuestros informantes, cuál pensaban que debía ser la actuación del docente cuando estaba en conocimiento de un conflicto escolar, a lo que los docentes en general afirmaron que es el maestro

tendría que acompañar y promover la gestión de algún conflicto que esté generando un ambiente incómodo:

Creo que el maestro no se debe hacer de la vista gorda, hay un conflicto existe un Conflicto y se tiene que abordar, creo que esa es la actitud que deberíamos tomar, como para mí lo lógico apoyar, no les vamos a resolver el conflicto, lo tiene que resolver solos, pero acompañarlos en ese proceso. (Participante 1, 2022).

Tenemos que promover que ellos gestionen sus conflictos porque creo que tomar parte perdemos y no resolvemos, finalmente, creo que la acción de maestro tiene que ser encaminada a que ellos gestionen sus conflictos o darles las herramientas, ponerles nombre a las cosas que están hablando, creo que eso es lo que nos toca. (Participante 7, 2022).

Al respecto, Olmos et al. (2017), señalan la necesidad de que el docente tenga la posibilidad del entendimiento de la disputa o el desacuerdo, como parte esencial en la interacción social; teniendo aptitudes para diferenciarlo de agresiones y violencia; a partir de esto, podrá desarrollar de estrategias de solución de conflictos acordes con la Cultura de Paz y no violencia, es decir, requiere una vigorosa formación con respecto a conceptos cognoscitivos, que le posibiliten despuntar las conceptualizaciones básicas con la finalidad de ser eficaz en la solución de conflictos.

CAPÍTULO 8. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN CUANTITATIVO

El diseño de la presente investigación cuantitativa es de tipo no experimental, puesto que no se manipularon variables, como lo señala (Hernández & Mendoza, 2018, p. 174), y transversal, ya que se recolectó información de los estudiantes en un solo momento, en abril de 2022. El tipo de estudio fue descriptivo, para mostrar de forma representativa como es la muestra de participantes en el estudio y también de tipo correlacional, a través de la prueba de Pearson para determinar si están asociadas las variables independientes con la variable dependiente.

8.1 Población objeto de estudio

El universo donde pertenece la población objeto de estudio se constituía por 1673 estudiantes, como se puede apreciar en la tabla 8.1.1.

Tabla 8.1.1

Universo de estudio

Hombres		Mujeres		Total
Fr.	(%)	Fr.	(%)	Fr. (%)
124	(7.4)	1549	(92.6)	1673 (100)

Nota: Fr. = Frecuencia, (%) = Porcentaje.

Elaboración propia con información de la Secretaría Académica de la Facultad.

En la tabla 8.1.2. Población objeto de estudio, se muestra que la misma estuvo conformada por 728 estudiantes de una facultad del área de ciencias sociales de la UANL. Esta población corresponde a los estudiantes inscritos del sexto al noveno semestre, de los cuales 40 (5.5%) son hombres y 688 (94.5%) mujeres. Se muestra también que la muestra y la población contienen porcentajes semejantes con lo que se puede asegurar la representatividad de ambos géneros. Se consideró esta población debido a que, dada la naturaleza del estudio, se requirió a estudiantes que, por lo menos, hayan cursado tres años en la escuela universitaria, con el fin de que pudieran tener experiencias de la convivencia en las aulas (considerando también que tres semestres se tuvieron en línea por la pandemia de COVID-19).

Tabla 8.1.2

Población objeto de estudio

Muestra	Población
---------	-----------

Género	Fr.	(%)	Fr.	(%)
Mujeres	182	(92.4)	688	(94.5)
Hombres	15	(7.6)	40	(5.5)
Total	197	(100)	728	(100)

Nota 1: Fr = Frecuencia. (%) = Porcentaje.

Elaboración propia con información de la Secretaría Académica de la Facultad.

8.1.1 Unidad de análisis

La unidad de análisis con la cual se establece la muestra, se trata de estudiantes regulares que cursan de 6° a 9° semestre de la Facultad de Trabajo Social y Desarrollo Humano.

8.2 Tamaño de la muestra

El tamaño de la muestra se determinó en 197 participantes y para su determinación se estipuló un nivel de confianza de 95% y un margen de error de 6%, su diseño fue el siguiente:

$$n = \frac{N * Z_{\alpha}^2 * p * q}{e^2 * (N - 1) + Z_{\alpha}^2 * p * q}$$

n_{opt} = Tamaño de la muestra

N = Población objeto de estudio

Z = Nivel de confianza

p = Probabilidad a favor

q = Probabilidad en contra

e = Error de estimación máximo aceptado

8.3 Elaboración del instrumento y prueba piloto

Para los fines de esta investigación se elaboró un primer cuestionario compuesto de 70 ítems (8 de ellos demográficos y 62 de las variables del estudio), con una escala de 5 puntos (nada, poco, algo, mucho, bastante). El cuestionario se aplicó a 38 estudiantes de una universidad privada, por medio de *Microsoft Forms*, del 14 al 17 mayo de 2021, el tiempo aproximado para su llenado fue de 12 minutos mediante una encuesta colgada en la plataforma *Forms* de Microsoft.

Como resultado de la prueba piloto y de la validación de expertos se eliminaron 6 ítems y se modificaron 4, quedando el cuestionario con 64 ítems (6 demográficos y 17 de las variables del estudio).

Una primera evaluación de este instrumento se realizó con el fin de delimitar su validez efectuada por juicio de expertos, misma que se denominó “Formato de validación de juicio de expertos”, y que fue aplicada a tres investigadores con formación doctoral (Véase Anexos: Formato de validación de juicio de expertos). Los resultados de la mencionada validación fueron los siguientes:

- Experto 1: Observaciones realizadas a cuatro ítems.
- Experto 2: Observaciones realizadas a 20 ítems.
- Experto 3: Observaciones realizadas a un ítem.

8.4 Cuestionario final

El instrumento definitivo se aplicó entre los meses de septiembre y octubre de 2022, se logró compilar 209 cuestionarios de los cuales se eliminaron 12 por estar incompletos, quedando la muestra definitiva de participantes en 197 cuestionarios.

El cuestionario definitivo se aplicó en línea a través de la plataforma NEXUS, donde, mediante una selección de aulas, se logró que estudiantes de los semestres a analizar referidos fueran partícipes, esto con el apoyo de la Secretaría Académica de la Facultad.

Una vez recolectados los cuestionarios, para el análisis de los datos recolectados, se utilizó el programa de Excel y el software Statistical Package for Social Sciences (SPSS).

Posteriormente, una segunda validación del instrumento se realizó a través de la prueba de confiabilidad del coeficiente alfa de Cronbach, los resultados se pueden observar en la tabla 8.4.1. Prueba de fiabilidad, en donde se puede apreciar que todas las variables resultaron con valores de fiabilidad superiores a .748; como mencionan Nunnally y Bernstein (1994), citados por Hair et al. (2011), los valores de confiabilidad superiores a 0.60 se consideran satisfactorios.

Tabla 8.4.1

Prueba de fiabilidad

Variable	Alfa de Cronbach	Cantidad de Ítems
Gestión de mediación de conflicto	.904	3

Armonía escolar	.748	2
Atención al conflicto	.904	2
Marco legal institucional	.939	4
Discordia escolar	.920	6

Elaboración propia

Una vez realizadas las pruebas de validez, los datos se analizaron en el siguiente apartado, mismo en el que se muestra la información demográfica de los sujetos investigados y su descripción; asimismo, se inserta la explicación de las variables.

8.5 Análisis descriptivo

A modo de la consecución de los propósitos y su alcance, en esta investigación se efectuó y aplicó un cuestionario a una muestra representativa de 197 participantes en el estudio, en la tabla 8.5.1. Género de los participantes, se describen los porcentajes por el sexo de los estudiantes, en donde se puede apreciar que existe una representación equitativa entre los porcentajes de hombres y mujeres respecto a la población objeto de estudio, como se describió en el punto 6.1 Población, donde 40 son hombres (5.5%) y 688 el (94.5%) mujeres.

Tabla 8.5.1
Género de los participantes

Género	Fr.	(%)	Porcentaje acumulado
Mujer	182	(92.4)	92.4
Hombre	15	(7.6)	100.0
Total	197	(100)	

Nota: Fr. = Frecuencia, (%) = Porcentaje.

Elaboración propia con información de la Secretaría Académica de la Facultad.

La edad de los estudiantes se describe en la tabla 8.5.2. Rangos de edad de los

participantes, donde se puede apreciar que el rango de los más jóvenes, 19 a 22 años, son el rango de mayor porcentaje (69%), seguido del rango de 23 a 26 años con el (27.4%) y el menos representativo es el de mayor edad, 27 a 31 años, con solo el (3.6%), estos porcentajes se pueden considerar que coinciden con el promedio de años de acuerdo con el avance de sus estudios.

Tabla 8.5.2.

Rangos de edad de los participantes

Rango de edad	Frecuencia	Porcentaje (%)
19 a 22 años	136	(69.0)
23 a 26 años	54	(27.4)
27 a 31 años	7	(3.6)
Total	197	(100.0)

Elaboración propia con información de la Secretaría Académica de la Facultad.

En la tabla 8.5.3 Grados de estudio de la madre, se puede apreciar que las madres de los participantes en su mayoría reportaron que tenían estudios en primaria y secundaria un 46.2%, y con bachillerato y licenciatura el 21.8% y el 21.3% respectivamente y solo el 9.1% describió estudios profesionales.

Tabla 8.5.3*Grado de estudio de la madre*

Nivel de estudios	Frecuencia	(%)
1 Sin estudios	3	1.5
2 Primaria/Secundaria	91	46.2
3 Bachillerato	43	21.8
4 Carrera técnica	42	21.3
5 Licenciatura	18	9.1
Total	197	100

Elaboración propia

La tabla 8.5.4. Grados de estudio del padre, mostró resultados similares a los de la madre, donde resultó también con mayor porcentaje, el grado de primaria/secundaria con 43.7%, seguido de grado de bachillerato con el 27.9% y el de carrera técnica con el 17.3%. En el caso de estudios profesionales el 7.1% y, a diferencia de las madres, seis reportaron tener estudios de posgrado.

Tabla 8.5.4*Grado de estudio del padre*

Nivel de estudios	Frecuencia	(%)
1 Sin estudios	4	2.0
2 Primaria/Secundaria	86	43.7
3 Bachillerato	55	27.9
4 Carrera técnica	34	17.3
5 Licenciatura	14	7.1
6 Posgrado	4	2.0
Total	197	100.0

Elaboración propia

La tabla 8.5.5, Descripción de los ítems de la variable Gestión de mediación de conflictos, demuestra que el nivel de percepción se encuentra en un rango de 1 a 5 (Nada-Bastante) y que presenta una media entre 3.16 y 3.50, misma que advierte una tendencia entre Algo y Mucho. Las desviaciones estándar están entre 1.058 y 1.171. Con respecto a los valores de asimetría, todos estos son negativos, igual que los de la curtosis.

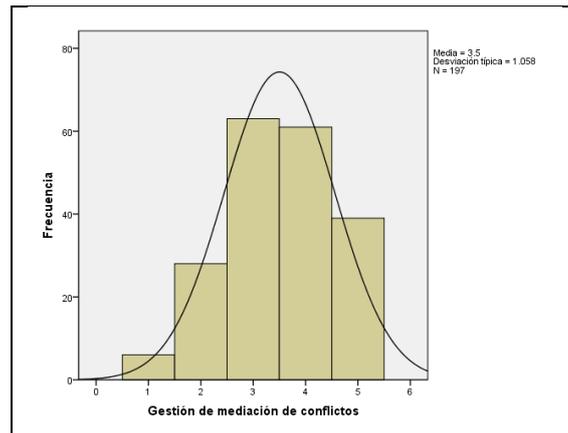
El coeficiente de asimetría correspondiente a la variable Gestión de mediación de conflictos resultó negativo (-2.55), y representa que la gran parte de los valores se encuentran distribuidos a la derecha. Respecto a la curtosis resultó también negativa, lo que revela que la distribución es platicúrtica, como se puede observar en la Figura 8.5.1. Distribución de la variable Gestión de mediación de conflictos.

Tabla 8.5.5*Descripción de los ítems de la variable Gestión de mediación de conflictos*

Ítems	Media	DE	Asimetría	Curtosis
Utilizan la negociación para solucionar los conflictos de los estudiantes.	3.16	1.171	-.128	-.850
Utilizan un mediador (un intermediario) en la atención de los conflictos que tenemos los estudiantes.	3.21	1.148	-.212	-.617
Me han explicado métodos para resolver los conflictos.	3.50	1.132	-.443	-.464
Escala	3.50	1.058	-2.55	-.600

Rango: 1 – 5 (1 = Nada, 2 = Poco, 3 = Algo, 4 = Mucho, 5 = Bastante)

*Elaboración propia***Figura 8.5.1***Distribución de la variable Gestión de mediación de conflictos*



La tabla 8.5.6. Descripción de los ítems de Armonía escolar, demuestra que el nivel de percepción se encuentra en un rango de 1 a 5 (Nada-Bastante), y que presenta una media entre 3.64 y 3.88, misma que apunta una tendencia entre Algo y Mucho. Las desviaciones estándar están entre .846 y .913.

Con respecto a los valores de asimetría, todos los valores son negativos, mientras que en la curtosis los valores son positivos, el indicador más bajo, “Los profesores nos tratan con propiedad” y “respeto a los estudiantes” con valor de .828 y el indicador más alto, “Los estudiantes convivimos en armonía con los compañeros estudiantes”, con valor de 1.057.

El coeficiente de asimetría que corresponde a la variable Armonía escolar resultó negativo (-.563), lo que representa que la mayoría de los valores se encuentran distribuidos a la derecha. En cuanto a la curtosis, esta arrojó un resultado positivo, lo que revela que la distribución es leptocúrtica, es decir muy apuntada, puesto que los datos están concentrados alrededor de la media, como puede observarse en la Figura 8.5.2. Distribución de la variable Armonía escolar.

Tabla 8.5.6

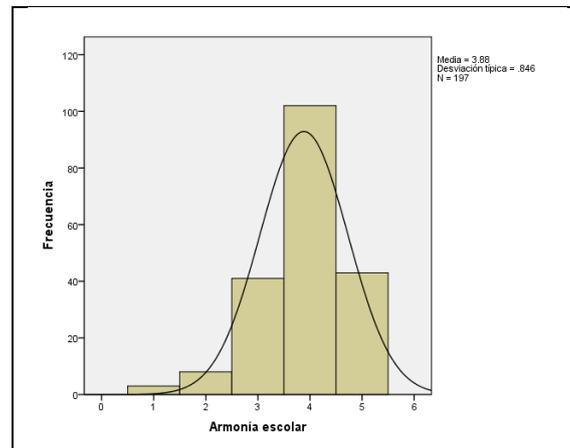
Descripción de los ítems de Armonía escolar

Ítems	Media	DE	Asimetría	Curtosis
Los estudiantes convivimos en armonía con los compañeros estudiantes.	3.64	.913	-.563	.393
Los profesores nos tratan con propiedad y respeto a los estudiantes.	3.81	.915	-.789	.828
Los estudiantes convivimos en armonía con los compañeros estudiantes.	3.88	.846	-.796	1.057
Escala	3.64	.913	-.563	.393

Rango: 1 – 5 (1 = Nada, 2 = Poco, 3 = Algo, 4 = Mucho, 5 = Bastante)

Elaboración propia.

Figura 8.5.2
Distribución de la variable Armonía escolar



La tabla 8.5.7. Descripción de los ítems de Atención a conflictos, demuestra que el nivel de percepción está en un rango de 1 al 5 (Nada-Bastante), y que presenta una media entre 3.30 y 3.47, lo que indica una tendencia entre Algo y Mucho. Las desviaciones estándar están entre 1.109 y 1.245.

En lo que se refiere a los valores de asimetría, todos estos son negativos, y de igual forma negativos en la curtosis. El coeficiente de asimetría correspondiente a la variable Atención a conflictos resultó negativo (-.372), lo que sugiere que la mayoría de los valores se encuentran distribuidos a la derecha. Respecto a la curtosis, resultó negativa, lo que revela que la distribución es platicúrtica, es decir achatada, por lo que la concentración en torno a la media es baja, como se puede observar en la Figura 8.5.3. Distribución de la variable Atención a conflictos.

Tabla 8.5.7
Descripción de los ítems de Atención a conflictos

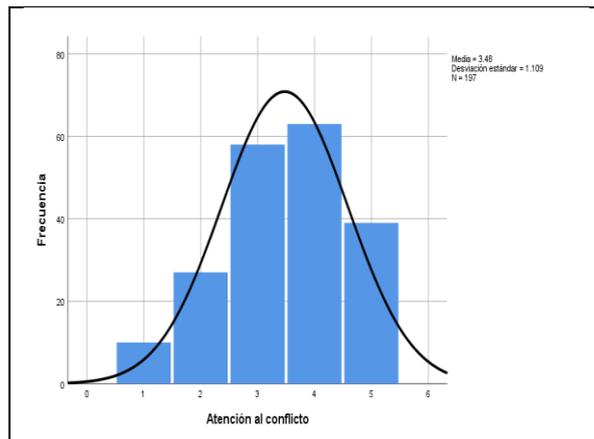
Ítems	Media	DE	Asimetría	Curtosis
Atiende los conflictos que tenemos con otros estudiantes.	3.477	1.114	-.401	-.480
Atiende los casos de acoso académico de profesaras(es) a estudiantes.	3.305	1.245	-.372	-.770
Escala	3.477	1.109	-.372	-.540

Rango: 1 – 5 (1 = Nada, 2 = Poco, 3 = Algo, 4 = Mucho, 5 = Bastante)

Elaboración propia

Figura 8.5.3

Distribución de la variable Atención a conflictos



La tabla 8.5.8. Descripción de los ítems de Marco legal institucional, muestra que el nivel de percepción está en un rango de 1 al 5 (Nada-Bastante), y que presenta una media entre 3.39 y 3.71, misma que indica una tendencia entre Algo y Mucho. Las desviaciones estándar están entre 1.016 y 1.132.

En cuanto a los valores de asimetría, todos los valores son negativos, y de igual forma negativos en la curtosis. El coeficiente de asimetría correspondiente a la variable Marco legal institucional resultó negativo (-.298), lo que representa que la mayoría de los valores se encuentran distribuidos a la derecha. En lo que se refiere a la curtosis, esta resultó negativa, lo que revela que la distribución es platicúrtica, es decir, achatada, y la concentración en torno a la media es baja, como puede observarse en la Figura 8.5.4. Distribución de la variable Marco legal institucional.

Tabla 8.5.8

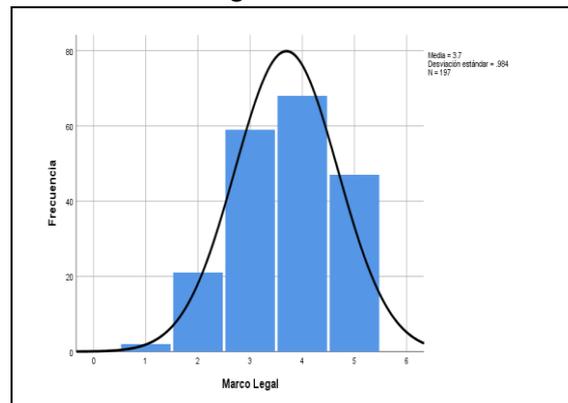
Descripción de los ítems de Marco legal institucional

Ítems	Media	DE	Asimetría	Curtosis
Capacita a los docentes y administrativos sobre la atención a la violencia, el hostigamiento y el acoso.	3.420	1.097	-.346	-.480
Cuenta con reglamentos para la atención de la violencia, el hostigamiento y el acoso.	3.470	1.132	-.483	-.450
Me permite el acceso a sus reglamentos sobre violencia escolar.	3.390	1.108	-.310	-.500
Cuenta con códigos de ética y conducta.	3.710	1.016	-.395	-.450
Escala	3.700	.984	-.298	-.640

Rango: 1 – 5 (1 = Nada, 2 = Poco, 3 = Algo, 4 = Mucho, 5 = Bastante)

Elaboración propia

Figura 8.5.4
Distribución de la variable Marco legal institucional



La tabla 8.5.9. Descripción de los ítems de Discordia escolar, demuestra que el nivel de percepción está en un rango de 1 a 5 (Nada-Bastante), y que presenta una media entre 1.31 y 1.64, que indica una tendencia entre Nada y Poco. Las desviaciones estándar están entre .708 y .912.

En lo que respecta a los valores de asimetría, todos son positivos, y de la misma manera, positivos en la curtosis. El coeficiente de asimetría que corresponde a la variable Discordia escolar resultó positivo (.999), lo que demuestra que la mayoría de los valores se encuentran distribuidos a la izquierda. La curtosis, resultó positiva, lo que apunta a que la distribución es leptocúrtica, es decir, muy apuntada, dado que los datos están muy concentrados alrededor de la media, como se puede observar en la Figura 8.5.5. Distribución de la variable Discordia escolar

Tabla 8.5.8
Descripción de los ítems de Discordia escolar

Ítems	Media	DE	Asimetría	Curtosis
Agresiones psicológicas entre estudiantes, como apodos, chantajes, insultos.	1.64	.895	1.281	.893
Agresiones físicas entre estudiantes.	1.31	.708	2.707	7.710
Robos y daños materiales entre estudiantes.	1.46	.824	1.894	3.131
Hostigamiento entre estudiantes a través de redes sociales como Facebook, Twitter, WhatsApp	1.48	.824	1.990	4.033
Acoso de profesores hacia estudiantes a través de redes sociales como Facebook, Twitter, WhatsApp	1.39	.798	2.338	5.492

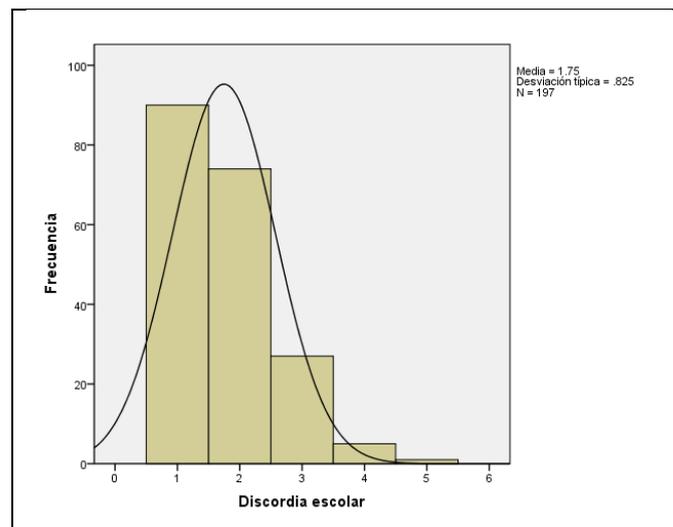
Actos de acoso académico de profesoras(es) a estudiantes en el aula.	1.47	.912	2.059	3.658
Escala	1.75	.825	.999	.775

Rango: 1 – 5 (1 = Nada, 2 = Poco, 3 = Algo, 4 = Mucho, 5 = Bastante)

Elaboración propia

Figura 8.5.5

Distribución de la variable Discordia escolar



En la tabla 8.5.9, se analiza la Prueba de normalidad utilizando el test Kolmogorov-Smirnov, mismo que se efectúa para muestras mayores a 50 casos. Las hipótesis planteadas fueron las siguientes:

Ho: Los datos tienen una distribución normal ($p > 0.05$)

H1: Los datos no tienen una distribución normal ($p < 0.05$)

Como se puede apreciar en la mencionada tabla, los resultados demuestran que las cuatro variables no describen una distribución normal al presentar una $p < 0.05$.

Tabla 8.5.9

Pruebas de normalidad - Kolmogorov-Smirnov

Variables	Estadístico	gl	Sig.(p)
Armonía escolar	0.291	197	0.000
Discordia escolar	0.274	197	0.000
Marco legal institucional	0.205	197	0.000
Atención a conflictos	0.199	197	0.000
Gestión de mediación de conflictos	0.189	197	0.000

Elaboración propia

Pruebas de Correlación

Debido a que la Prueba de Kolmogorov-Smirnov no indicó normalidad en los datos, se utilizó la Prueba de Coeficiente de Rho de Spearman, misma que trata de un coeficiente que se usa para correlacionar de forma estadística escalas tipo rangos o jerarquías (Hernández & Mendoza, 2018).

8.6 Análisis de correlación de las variables de la hipótesis

Esta sección expone los resultados obtenidos del análisis de evaluación entre las variables independientes, con la variable dependiente, de las siguientes hipótesis del estudio.

- H1: Existe asociación significativa entre la Armonía escolar y la Gestión para la resolución de conflictos.
- H2: Existe asociación significativa entre la Atención al conflicto y la Gestión para la resolución de conflictos.
- H3: Existe asociación significativa entre la Marco legal institucional y la Gestión para la resolución de conflictos.
- H4: Existe asociación significativa entre la Discordia escolar y la Gestión para la resolución de conflictos.

En la tabla 8.8.1. Correlaciones de Spearman entre las variables, se puede apreciar que las cuatro variables independientes resultaron con correlaciones significativas tres de ellas positivas y una negativa. La variable con menor correlación positiva es Armonía escolar con valor de $.212^{**}$ ($p=.003$) que indica que la correlación es positiva débil. Las variables Marco legal institucional y la variable Atención al conflicto, ambas presentan una correlación positiva ($.736^{**}$, $p=.000$ y $.779^{**}$, $p=.000$, respectivamente), lo que indica que las dos variables tienen una correlación positiva considerable. Por otra parte, la variable Discordia escolar arrojó una correlación negativa débil con valor de $-.209^{**}$, $p=.003$.

Tabla 8.6.1.

Correlaciones de Spearman entre las variables

Variables		Discordia escolar	Marco legal institucional	Atención al conflicto	Gestión de medicación de conflictos
Armonía escolar	C. de corr.	$-.241^{**}$	$.363^{**}$	$.353^{**}$	$.212^{**}$
	Sig.	0.001	0.000	0.000	0.003

Discordia escolar	C. de corr.	-0.304**	-0.314**	-0.209**
	Sig.	0.000	0.000	0.003
Marco legal institucional	C. de corr.		.814**	.736**
	Sig.		0.000	0.000
Atención al conflicto	C. de corr.			.779**
	Sig.			0.000

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Nota 1: C. de corr: Coeficiente de correlación.

Nota 2: Sig.: Significancia.

Elaboración propia

Con los anteriores resultados se puede considerar las siguientes respuestas a las hipótesis de investigación.

Tabla 8.6.2

Resultados de las hipótesis

Hipótesis	Resultado	Conclusión
H1: Armonía escolar → Gestión de resolución de conflicto	Positiva débil	Aceptada
H2: Atención al conflicto → Gestión de resolución de conflictos	Positiva considerable	Aceptada
H3: Marco legal institucional → Gestión de resolución de conflicto	Positiva considerable	Aceptada
H4: Discordia escolar → Gestión de resolución de conflictos	Negativa débil	Aceptada

Elaboración propia

CAPÍTULO 9. CONCLUSIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

La intención de esta investigación es analizar la percepción de docentes, administrativos y estudiantes de licenciatura sobre estrategias de mediación aplicadas a resolución de disputas o desacuerdos en una facultad del área de ciencias sociales de la Universidad Autónoma de Nuevo León, a través de un estudio mixto.

Respecto al objetivo general se puede concluir que se logró mediante los resultados obtenidos en los objetivos de los estudios cualitativo y cuantitativo como se muestra en seguida.

El objetivo cualitativo fue conocer la experiencia sobre las acciones de paz de ocho profesores, cuatro con cargo administrativo de la facultad del área de ciencias sociales de la UANL. Los resultados generales indican con relación a las categorías encontradas fue:

- El ambiente estudiantil es generalmente positivo, sin un contexto violento o conflictivo constante. Sin embargo, existen conflictos específicos relacionados con el grado de madurez de los estudiantes y la frustración por la obstrucción de actividades.
- Los conflictos surgen de la diversidad de personalidades y las diferencias en estilos de aprendizaje y comunicación. La falta de integración derivada del confinamiento por la pandemia de COVID-19 también ha sido un factor significativo.
- El uso de redes de mensajería para gestionar conflictos ha aumentado desde la pandemia, aunque esto puede ser contraproducente. La interacción en línea se ha convertido en el principal medio para abordar estos problemas.
- Aunque no existe una asignatura específica de Cultura de Paz en la licenciatura, sus valores se promueven implícitamente. La Cultura de Paz se ve como un marco para prevenir conflictos y promover Derechos Humanos.
- Existe un desconocimiento general de la normativa universitaria sobre la gestión de conflictos escolares. Es crucial que los docentes estén familiarizados con estos protocolos para manejar conflictos de manera efectiva.

- Los docentes consideran la mediación como un recurso valioso para gestionar conflictos. Se enfatiza la necesidad de que los facilitadores de conflictos posean conocimientos disciplinarios, habilidades técnicas y cualidades personales.

Los resultados cualitativos distinguen la relevancia de una gestión efectiva de disputas y desacuerdos en el contexto escolar, el conocimiento de la normativa y la promoción de una Cultura de Paz, como elementos esenciales para la mejoría en la calidad del ambiente educativo y el bienestar del estudiantado.

Referente al objetivo cuantitativo, este es: determinar el grado de asociación que perciben los estudiantes de la facultad, sobre la Armonía escolar, Atención al conflicto, Marco legal institucional y Discordia escolar con la Gestión de mediación del conflicto.

Para lo cual se establecieron cuatro hipótesis: la primera de ellas, H1: Existe asociación significativa entre la Armonía escolar y la Gestión para la resolución de conflictos. Puede concluirse que: los estudiantes percibieron que su facultad tiene una buena actuación cuando ellos tienen conflictos, lo que se manifiesta también cuando declaran que mantienen buenas relaciones entre ellos y los profesores, es decir asocian las acciones de mediación con la armonía que tienen con sus compañeros y profesores. Cabe señalar que un porcentaje bajo de los estudiantes no manifestaron una completa satisfacción en su armonía escolar, lo que indica que existen aspectos los cuales se deben de atender y mejorar, y por ello la necesidad de un estudio específico al respecto.

Con relación a la segunda hipótesis, H2: Existe asociación significativa entre la Atención al conflicto y la Gestión para la resolución de conflictos. Se puede concluir que el alumnado de la facultad manifiesta que son atendidas en gran medida sus dificultades, así como los casos de acoso académico de profesores. Esto puede ser producto de la percepción de las acciones de mediación cuando se presentan conflictos.

Posteriormente en la tercera hipótesis, H3: Existe asociación significativa entre el Marco legal institucional y la Gestión para la resolución de conflictos. Por ende, se puede considerar que los códigos de ética y reglamentos internos de conducta con que cuenta la facultad se encuentran accesibles y esto genera un ambiente de confianza de que sus conflictos serán atendidos, es importante

subrayar que los estudiantes relacionan que la capacitación dirigida a docentes y administrativos es un factor que les genera confianza en la comunidad pues los ellos indican que tanto los documentos como las capacitaciones sirven para que los ejercicios de mediación tengan los mejores resultados

Por último, en esta hipótesis, H4: Existe asociación significativa entre la Discordia escolar y la Gestión para la resolución de conflictos. De esta manera, se concluye que los actos violentos y de agresión entre estudiantes como lo son: las físicas y las verbales, los daños materiales, el hostigamiento mediante redes sociales, así como también el acoso académico, estos actos negativos al ser tratados mediante acciones de mediación inciden en una relación negativa, es decir que la mediación tiene un efecto negativo en las conductas violentas, o dicho de otra forma, las acciones de mediación disminuyen las actitudes violentas en las relaciones de los estudiantes.

En términos de generalidad, se determina que las acciones de mediación y contar con un marco legal institucional en las instituciones de educación superior generan una armonía positiva en la socialización entre los estudiantes, y de la misma forma, con sus profesores.

9.1 Recomendaciones de acciones de paz para la construcción de relaciones no violentas en instituciones de educación superior

A partir de las conclusiones obtenidas en la investigación sobre la percepción de docentes, administrativos y estudiantes respecto a las estrategias de mediación aplicadas a la resolución de conflictos en una facultad del área de ciencias sociales de la Universidad Autónoma de Nuevo León, se pueden hacer las siguientes recomendaciones relacionadas a las con la creación de un Departamento de Mediación Escolar.

Establecimiento de un departamento de mediación escolar; mediante una estructura organizativa, un departamento de mediación escolar que esté conformado con personal capacitado y certificado para desarrollar los roles claramente definidos (mediadores), coordinadores de casos y personal de apoyo administrativo.

Contar con una capacitación continua, en temas con relación a para todos los miembros que conformen el departamento mediación de conflictos, manejo de crisis, y normativas institucionales para asegurar la actualización constante en técnicas y enfoques de mediación.

Promoción de Cultura de Paz y gestionar actividades continuas donde el departamento lidere campañas educativas, mediante cursos y talleres relacionados con los valores de la Cultura de Paz, por mencionar algún ejemplo: empatía y comunicación asertiva para estudiantes, docentes, personal administrativo y en general. Estas actividades promoverían un ambiente positivo y reducirían la incidencia de los diversos conflictos.

Se recomiendan protocolos para la gestión de conflictos, con la creación y difusión de puntos claros y accesibles para la gestión de conflictos dentro de la facultad. Esto incluiría procedimientos detallados sobre cómo los estudiantes y personal pueden acceder a los servicios de mediación.

Dado el aumento del uso tecnologías de la información como las redes de mensajería para gestionar conflictos, es esencial que el departamento establezca directrices claras sobre el uso de estas tecnologías, asegurando que se utilicen de manera que promuevan la resolución pacífica y efectiva de conflictos.

Con relación a aspectos legales, fomentar del conocimiento y la aplicación del marco legal institucional es necesario que los docentes, administrativos y alumnos estén plenamente capacitados en las normativas, reglamentos y códigos de ética (protocolos) relacionados con la mediación. Esto no solo facilitará la resolución de conflictos, sino que también aumentará la confianza de los estudiantes en cualquier proceso.

Hay que asegurar que las normativas institucionales, también conocidos como códigos de conducta y reglamentos internos, estén fácilmente accesibles para todos los miembros de la facultad. El conocimiento generalizado de estos documentos contribuirá a crear un ambiente de confianza y seguridad dentro de la comunidad universitaria.

Implementar el monitoreo y evaluación continua mediante un sistema de evaluación continua del impacto de las estrategias de mediación en la facultad. Esto podría incluir encuestas periódicas a estudiantes y personal para medir la efectividad del departamento y hacer ajustes según sea necesario.

Dado que se identifican áreas que necesitan mejoras, el departamento debería coordinar estudios específicos para identificar causas subyacentes y desarrollar estrategias de intervención más efectivas.

El departamento debe priorizar la intervención en casos de violencia escolar, acoso y hostigamiento escolar, utilizando mediación y otras técnicas apropiadas para abordar estas conductas a fin de llegar a un acuerdo de mediación y con ello reducir las posibles incidencias en la facultad.

Además de la gestión de mediación de conflictos, ofrecer soporte psicológico y otras asesorías, mismas que pueden ser de beneficio para los estudiantes que enfrentan conflictos graves o recurrentes, facilitando su recuperación y reintegración al ambiente académico.

Las recomendaciones fueron diseñadas con propósito de resolver objetiva y pacíficamente conflictos de la facultad, ofreciendo mejorar la calidad del ambiente educativo, promoviendo bienestar en la comunidad universitaria, mediante acciones de paz para la construcción de relaciones no violentas en instituciones de educación superior. Con la creación de un Departamento de Mediación Escolar no solo formalizaría estos esfuerzos, sino que también establecería un estándar de excelencia en la gestión de mediación conflictos en la institución.

REFERENCIAS

- Amador, S., y Escalera Silva, L. (2021). *Formación en resolución de conflictos para el ejercicio profesional de trabajadores sociales en materia de mediación*. ACANITS.
- Arango, V. (2007). *Paz Social y Cultura de Paz*. Panamá Viejo.
- Abreu, J.L. (2012). Investigación: Resultados, Discusión y Conclusiones. *International Journal of Good Conscience*, 7(3), 131-138.
- Ardila, R. (2001). ¿Qué es la psicología de la paz? *Revista Latinoamericana de Psicología*, 33(1), 39-43.
- Arias, Y., y Amador, S. (2019, 14-16 de agosto). *Acoso escolar a estudiantes de una institución de educación superior en Nuevo León*. En M. Castro (Presidente), *Congreso Nacional e Internacional de Investigación en Trabajo Social. Redes Temáticas; Dilemas y Perspectivas*. Universidad Juárez del Estado de Durango.
- Arias, Y., Cisneros, J., Velez, G., y Amador, S. (2019, 22-23 de agosto). *Acoso escolar a estudiantes de una institución de educación superior en Nuevo León* [ponencia]. Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Azúa, Emilio., Rojas, Pedro, y Ruiz, Sergio. (2020). Bullying as a risk factor for depression and suicide. *Revista chilena de pediatría*, 91(3), 432-439. <https://dx.doi.org/10.32641/rchped.v91i3.1230>
- Barber, B. K., y Olsen, J. A. (2004). Assessing the Transitions to Middle and High School. *Journal of Adolescent Research*, 19(1), 3–30. <https://doi.org/10.1177/0743558403258113>
- Barrios, A. (2016). Concepciones de conflictos interpersonales y desarrollo moral en la educación infantil brasileña. *Revista de Psicología*, 34(2), 261-291.
- Bayo, B., (2016). Qualitative studies in quality of life. Methodology and Practice ce. *Redes. Revista hispana para el análisis de redes sociales*, (27)144.
- Belmar, K.S. (2020). *Manifestaciones de violencia en el contexto universitario y su asociación con el modelo ecológico* [Tesis de maestría, Universidad de Concepción]. Universidad de Concepción. [http://repositorio.udec.cl/jspui/bitstream/11594/561/1/Tesis MANIFESTACIONES%20DE%20VIOLENCIA.Image.Marked.pdf](http://repositorio.udec.cl/jspui/bitstream/11594/561/1/Tesis_MANIFESTACIONES%20DE%20VIOLENCIA.Image.Marked.pdf)
- Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (2021). *Plan Institucional de Desarrollo PDI 2021-2025*.
- Beramendi, M., Delfino, G. y Zubieta, E. (2016). Confianza Institucional y Social: Una Relación Insoslayable. *Acta de Investigación Psicológica*, 6(1), 2286-2301.
- Braun, V., y Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Cabello-Tijerina, P.A., Carmona, S.E., Gorjón, F.J., Iglesias, E., Sáenz, K.A. y Vazquez, R. (2017). *Cultura de Paz*. Universidad Autónoma de Nuevo León y Grupo Editorial Patria.
- Cabello-Tijerina, P. A., y Vázquez-Gutiérrez, R. L. (2024) La Mediación como una estrategia de pacificación social. *Eirene Estudios de Paz y Conflictos*, 7(12). <https://estudiosdepazyconflictos.com/index.php/eirene/article/view/271>
- Caballero, A., (2002). El conflicto interpersonal como oportunidad para el aprendizaje. *Investigación & Desarrollo*, 10(1), 2- 13.

- Camacho, A. (2021). Factores motivacionales, cognitivos, emocionales y morales en acoso escolar y ciberacoso [Tesis doctoral, Universidad de Córdoba]. Universidad de Córdoba.
<https://helvia.uco.es/xmlui/handle/10396/22193>
- Canela, A., Arboleda, V., Pessina, M., y Salazar, C. (2022). Efectos y perspectivas de la educación en pandemia y sobre la interacción social en las relaciones de enseñanza y aprendizaje. Caso de la Universidad UTE. *Tsafiqui - Revista Científica en Ciencias Sociales*, 12(18).
<https://doi.org/10.29019/tsafiqui.v12i18.1037>
- Calderón, P. (2009). Teoría de conflictos de Johan Galtung. *Revista de Paz y Conflictos*, 2, 60-81.
- Caravaca, C. y Sáenz, J. (2013). La mediación: Herramienta para la gestión de conflictos en la escuela. *Revista de Educación Social*, 16, 1-16.
- Carmona, M. A., Castellón, L. y Gutiérrez, R. (2020). Conflictos escolares como factor de riesgo en el rendimiento académico y deserción escolar. *Revista RedCA*, 2(7), 87-100.
- Castells, P. (2007). *Víctimas y matones, claves para afrontar la violencia en niños y jóvenes*. CEAC.
- Caviativa, Y., y Jaramillo, V. (2018). Prevención de acoso en aulas y ciberacoso en la educación superior a través de recursos educativos digitales abiertos. En J. Antolí, A. Lledó, y N. Pellín (Eds.), *Redes de Investigación en Docencia Universitaria* (págs. 215-229). Universidad de Alicante.
- Centeno, R. (2014). La paz y la igualdad entre los géneros: una relación indisoluble. *Espacio Abierto*, 23(1), 7-21.
- Cervantes, M. T., Sánchez, C. N., y Villalobos, M. d. C. (2013). *Percepción de la violencia del docente hacia el alumno en instituciones de educación superior*. <https://rediab.uanl.mx/Record/eprints-8157>
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2019).
<http://www.ordenjuridico.gob.mx/Constitucion/articulos/3.pdf>
- Creswell, J. W. (2009). *Research Design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Sage.
- Cuervo, E. (2016). Exploración del concepto de violencia y sus implicaciones en educación. *Política y cultura*, 46, 77-97.
- Del Tronco, J., y Madrigal, A. (2013). Violencia escolar en México: una exploración de sus dimensiones y consecuencias. *Revista Trabajo Social UNAM*, (4), 23-42.
<http://www.revistas.unam.mx/index.php/ents/article/viewFile/54048/48108>
- Denzin, N. K. (1978). *The research act*. McGraw-Hill.
- Díaz, L., Torruco, U., Martínez, M., y Varela, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en educación médica*, 2(7), 162-167.
- Domínguez, J., Álvarez, E., y López, A. (2017). La violencia escolar en la Educación Secundaria Obligatoria desde la perspectiva del alumnado gallego. *Revista de Psicología y Educación*, 12(2), 95-104.
<https://doi.org/10.23923/rpye2017.12.148>
- Escalera, J., y Vázquez, E. (2023). Conocimiento de los estudiantes de Diseño Industrial en materia de Cultura de Paz y resolución de conflictos. *Realidades*, 12(2), 100–113.

- Escalera, L., y Amador, S. (2020). Los métodos alternos de solución de conflicto y su contexto de aplicación. *Realidades*, 9(2), 39-60.
- Escalera, L., Silva, L., y Contreras, A. (2019). El derecho a una escuela libre de violencia. Revisión de los esfuerzos legislativos de las entidades federativas dirigidos a combatir la violencia escolar en México. *Realidades*, 9(1), 95-116.
- Escalera, L., Amador, S., y España, J. (2021). Justicia Alternativa en Tiempos de Covid-19: Experiencia de los Mediadores con la Mediación en Línea en Nuevo León, México. *Revista Publicando*, 8(28), 59-66.
<https://realidades.uanl.mx/index.php/realidades/article/view/166>
- España, J., y Escalera, L. (2021). Perfil integral del facilitador en métodos de solución de conflictos para el ejercicio profesional en materia de mediación en México. En Gorjón, F. y Vera, J. (Coords.), *La Profesión de la mediación* (85-116). Tirant lo blanch.
- Fuquen, M., (2003). *Los conflictos y las formas alternativas de resolución*. Tabula Rasa.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, UNICEF (2017). *Metodología para fomentar una Cultura de Paz y entornos libres de violencia se institucionalizará en el Ecuador*.
<https://www.unicef.org/ecuador/comunicados-prensa/metodolog%C3%ADa-para-fomentar-una-cultura-de-paz-y-entornos-libres-de-violencia-se>
- Galtung, J. (2003) *Paz por medios pacíficos. Paz y conflicto, desarrollo y civilización*. Colección Red Gernika.
- Garaigordobil, M., y Oñederra, J. A. (2010). Inteligencia emocional en las víctimas de acoso escolar y en los agresores. *European Journal of Education and Psychology*, 3(2), 243-256.
<https://www.redalyc.org/pdf/1293/129315468008.pdf>
- García-Longoria, M., y Vázquez, R.L. (2013) La mediación escolar y las habilidades sociales en los estudiantes de educación secundaria. Un estudio en institutos de la región de Murcia. *Comunitaria: Revista Internacional de Trabajo Social y Ciencias Sociales*, 5, 114-136.
- García, A., y Freire, M. (2008). *Nuevos escenarios de violencia*. Universidad Pontificia Comillas.
- García, M. (2018). Ajuste emocional y comportamental en una muestra de adolescentes españoles. *Actas Españolas de Psiquiatría*, 46(6), 205-216. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6720284>
- Guerrero, J. (2003). Calidad en la educación, organizaciones y ejercicio profesional. *Revista Alternativas en Psicología*, 8, 24-35.
- Hair, J., Ringle, C., y Sarstedt, M. (2011) PLS-SEM: Indeed a Silver Bullet. *Journal of Marketing Theory and Practice*, 19, 139-151.
<https://doi.org/10.2753/MTP1069-6679190202>
- Hernández, E. (2002). La paz y la no violencia adquieren significado propio en Colombia en las iniciativas de paz que construyen las bases desde lo local. *Reflexión Política*, 4(8), 107-116.
- Hernández, L. (2022). *El ciberacoso en las relaciones de noviazgo en parejas jóvenes*. [Propuesta Pedagógica para el grado de Licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional].
<http://rixplora.upn.mx/jspui/handle/RIUPN/143466>

- Hernández, I., Luna, J. A., y Cadena, M. C. (2017). Cultura de Paz: Una construcción desde la educación. *Revista Historia Educativa Latinoamericana*, 19 (28), 149-172.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
- Hernández, R., y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Mc Graw Hill Education.
- Hinojosa-García M., y Vázquez-Gutiérrez R. (2018). La familia como elemento mediador entre la Cultura de Paz y la violencia cultural. *Justicia*, 24(34), 405-455. <http://dx.doi.org/10.17081/just.23.34.2901>
- Hong, J. S., & Espelage, D. L. (2012). A review of research on bullying and peer victimization in school: An ecological system analysis. *Aggression and Violent Behavior*, 17(4), 311–322. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2012.03.003>
- Hoyos, O., Llanos, M., y Valega, S. (2012). El maltrato entre iguales por abuso de poder en el contexto universitario: incidencia, manifestaciones y estrategias de solución. *Universitas Psychologica*, 11(3), 793-802
- Jervis, T. M. (2019). *Investigación correlacional*. Liferder. <https://www.liferder.com/investigacion-correlacional/#:%7E:text=La%20investigaci%C3%B3n%20correlacional%20es%20un,para%20llegar%20a%20conclusiones%20relevantes>
- Laca, F. (2006). Cultura de Paz y psicología del conflicto. Estudios sobre las culturas. *Contemporáneas*, 24, 55-70.
- Lara, Y., y Escalera, L. A. (2021). Violencia cibernética en la educación superior. El caso de estudiantes de una licenciatura en trabajo social. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(5), 8759-8771.
- López, H. (2011). Teorías para la Paz y perspectivas ambientales del desarrollo con diálogos imperfectos. *Luna Azul*, 32, 85-96.
- López, L. (2004). Población, muestra y muestreo. *Punto Cero*, 9(8), 69-74.
- López, M. (2017). Acoso escolar y cibernético en estudiantes universitarios. *Revista de Investigación en Educación*, 15 (1), 11-26.
- López, V. (2020). *El bullying y sus consecuencias sobre la salud mental. Prevención y Manejo desde Enfermería*. [Tesis de licenciatura Universidad de Cantabria]. <https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/20076/SAN%20JOSE%20LOPEZ-TAFALL%20VALVANUZ.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ley General de Educación*. (2019). DOF 30-09-2019 https://sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/15131/1/images/ley_general_educacion_4t.pdf
- Ley de Educación del Estado de Nuevo León*. (2021). Periódico Oficial 16 de octubre de 2000. https://www.hcnl.gob.mx/trabajo_legislativo/leyes/leyes/ley_de_educacion_del_estado/
- Ley para Prevenir y Eliminar la Discriminación en la Ciudad de México*. (2020). <https://copred.cdmx.gob.mx/storage/app/media/Ley-para-Prevenir-la-Discriminacion-de-CDMX.pdf>
- Maidel, S. (2009). Cyberbullying: um novo risco advindo das tecnologias digitais. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia*, (2), 113-119. <http://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/reid/article/view/1158>

- Martínez, P. A. (2017). La violencia. Conceptualización y elementos para su estudio. *Política y Cultura*, 46, 7-31.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26748302002>
- Mendez, I., Ruiz, C., Martínez, J., y Cerezo, F. (2019). Acoso escolar en el ámbito universitario. *Behavioral Psychology / Psicología Conductual*, 27(1), 2019, 55-68.
- Moore, J. (1995). *El proceso de mediación. Métodos prácticos para la resolución de conflictos*. Grancia.
- Moral, A., y Pérez, M. (2010). La evaluación del “Programa de prevención de la violencia estructural en la familia y en los centros escolares”. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía (REOP)*, 21(1), 25-36.
- Muñoz, C., y Campos, M. A. (2013). Participación estudiantil en las universidades regionales: Escenarios para contribuir al desarrollo local y regional. *Revista Educación y Humanidades*, 61-93.
<https://educacionyhumanidades.ufro.cl/images/stories/pdf/Articulo%20C. Mu%C3%B1oz,%20MA.Campos.pdf>
- Olmos, S., Torrecilla, E., y Rodríguez, M. (2017). Competencias profesionales en resolución de conflictos: eficacia de un programa para la mejora competencial. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 28(3), 25-42. <http://www.redalyc.org/pdf/3382/338254890008.pdf>
- Organización Mundial de la Salud (2002). *Informe mundial sobre la violencia y la salud: Resumen*. Organización Panamericana de la Salud para la Organización Mundial de la Salud.
https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/43431/9275324220_spa.pdf
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2019). *Cultura de Paz y No Violencia*.
<https://es.unesco.org/themes/programas-construir-paz>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2021). *Liderar el ODS 4 - Educación 2030*.
<https://es.unesco.org/themes/liderar-ods-4-educacion-2030>
- Ortega, R., y Del Rey R. (2003). Investigación educativa e intervención contra la violencia escolar en España. *El proyecto Andalucía Antiviolencia Escolar (Andave). Comportamiento Antisocial: Escola e Familia*. Ediliber.
- Ortega, R., Del Rey, R., y Casas, J.A. (2013). La convivencia escolar: clave en la predicción del Bullying. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 6(2), 91-102.
- Otzen, T., y Manterola, C. (2017) Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227-232,
<https://scielo.conicyt.cl/pdf/ijmorphol/v35n1/art37.pdf>
- Pacheco, S. B. (2018). Violencia escolar: la perspectiva de estudiantes y docentes. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20(1), 112-121. <https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.1.1523>
- París, S. (2005). *La transformación de los conflictos desde la filosofía para la paz*. [Tesis doctoral, Universidad Jaume].
- Pérez, V., Amador, L. y Vargas, M. (2011). Resolución de conflictos en las aulas: un análisis desde la Investigación-Acción. *Revista Interuniversitaria*, 18, 99-114.
- Pérez, L., Álvarez, L., González, P., y Núñez, C. (2006). Evaluación de los comportamientos violentos en los centros educativos. *Psicothema*, 18, (4), 686-695.

- Pérez, E., y Gutiérrez D., (2016). El conflicto en las instituciones escolares. *Revista Ra Ximhai*, 12(3), 163-180.
- Pole, K. (2009) Diseño de metodologías mixtas. Una revisión de las estrategias para combinar metodologías cuantitativas y cualitativas. *Renglones, revista arbitrada en ciencias sociales y humanidades*, 60, 37-42. <http://hdl.handle.net/11117/252>
- Quijano, C. G. (2008). La inclusión: un reto para el sistema educativo costarricense. *Revista Educación*, 32(1), 139-155.
- Real Academia Española (2021). *Diccionario de la Lengua Española*. <https://dle.rae.es/diccionario>
- Rodríguez, R. M. (2011). La enseñanza como práctica cultural: la gestión de aulas diversas. *Enseñanza & Teaching: Revista Interuniversitaria De Didáctica*, 29(1), 53–70.
- Romero, A., y Plata, J. (2014). Acoso escolar en universidades. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 20, (3), 266-274.
- Silveira, D., Daiany, S., Colome, B., Carmem, L., Heck W., Da Silva, M., y Viero, V. (2015). Grupo focal y análisis de contenido en investigación cualitativa. *Index de Enfermería*, 24(1-2), 71-75. <https://dx.doi.org/10.4321/S1132-12962015000100016>
- Smith, S. (2002). Conflict resolution and peer mediation in middle schools: Extending the process and outcome knowledge. *Journal of Social Psychology*, 142(5), 567-586.
- Soler, R. (2019). *Bullying, cuando el matón es el profesor*. Cuerpomente. https://www.cuorpomente.com/blogs/ramon-soler/bullying-acoso-escolar-profesores_1819
- Suckling, A., y Temple, C. (2006). *Herramientas contra el Acoso Escolar: Un Informe Integral*. Morata S.L.
- Sullivan, K., Cleary, M., y Sullivan, G. (2005). *Bullying en la enseñanza secundaria, el acoso escolar cómo se presenta y cómo enfrentarlo*. CEAC.
- Taylor, S. y Bodgan, R. (1984). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Paidós.
- Thapa, A., Cohen, J., Guffey, S., y Higgins-D'Alessandro, A. (2013). A Review of School Climate Research. *Review of Educational Research*, 83(3), 357-385. <https://doi.org/10.3102/0034654313483907>
- Touriñán López J. M., (2011). Intervención Educativa, Intervención Pedagógica y Educación: La Mirada Pedagógica. *Revista Portuguesa de Pedagogía. Extra-Série*, 283-307. <http://hdl.handle.net/10347/24436>
- Treviño, M., y Chávez, G. (2017). *La ética profesional del docente en tela de juicio* [Ponencia]. Congreso Nacional de Investigación Educativa, San Luis Potosí, México.
- Tuvilla, J. (2002): *Cultura de Paz: desafío de la educación del siglo XXI*. Barcelona.
- Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca. (2016). *Plan Institucional de Desarrollo*. <https://www.uabjo.mx/pid-2016-2020>
- Universidad Autónoma de Aguascalientes. (2016). *Plan de Desarrollo Institucional PDI 2016-2024*. <http://pdi.uaa.mx/>
- Universidad Autónoma de Baja California Sur. (2019). *Plan de Desarrollo Institucional PDI 2019-2023*. <https://www.uabcs.mx/documentos/dppu/CONOCENOS/Programa%20d>

- [e%20Planeaci%C3%B3n%20y%20Desarrollo%20Institucional%202019-2023.pdf](#)
- Universidad Autónoma de Campeche. (2020). *Plan de Desarrollo Institucional PDI 2020-2023*.
<https://drive.google.com/file/d/1zX9P82czgMWYpYKhwzpBmyK79r-4K-6C/view>
- Universidad Autónoma de Chiapas. (2019). *Plan de Desarrollo Institucional PDI 2030*.
<https://www.planeacion.unach.mx/index.php/planeacioninstitucional#plan-de-desarrollo-institucional-2030>
- Universidad Autónoma de Chihuahua. (2016). *Plan de Desarrollo Universitario PDU 2016-2025, actualización al 2021*.
http://transparencia.uach.mx/transparencia_proactiva/PDU-2016-2025.pdf
- Universidad Autónoma de Ciudad Juárez. (2018). *Plan Institucional de Desarrollo PIDE 2018-2024, actualización al 2021*.
<https://www.uacj.mx/planeacion/planeacion.html>
- Universidad Autónoma de Coahuila. (2018). *Plan de Desarrollo Institucional PDI 2018-2022*. <http://www2.uadec.mx/pub/pdf/2018-PDI.pdf>
- Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. (2021). *Plan de Desarrollo Institucional PDI 2018-2023*. <https://www.uaeh.edu.mx/excelencia/pdi-2021-2023.pdf>
- Universidad Autónoma del Estado de México. (2021). *Plan de Desarrollo Institucional PRDI 2021-2025*.
http://planeacion.uaemex.mx/docs/PRDI_2021-2025.pdf
- Universidad Autónoma del Estado de Morelos. (2018). *Plan Institucional de Desarrollo PIDE 2018-2023*. http://pide.uaem.mx/assets/PIDE_2018-2023.pdf
- Universidad Autónoma de Guerrero. (2017). *Plan de Desarrollo Institucional PDI 2017-2022*. <https://www.uagro.mx/conocenos/doc/PDI2017-2021.pdf>
- Universidad Autónoma de Nayarit. (2016). *Plan Institucional de Desarrollo PDI 2016-2022*.
[https://www.uan.edu.mx/d/a/sg/Legislacion/Plan de desarrollo institucional.pdf](https://www.uan.edu.mx/d/a/sg/Legislacion/Plan_de_desarrollo_institucional.pdf)
- Universidad Autónoma de Nuevo León. (2022). *Plan de Desarrollo Institucional 2030, actualización 2022*. <https://www.uanl.mx/wp-content/uploads/2019/05/Plan-desarrolloinstitucional-UANL-19-30.pdf>
- Universidad Autónoma de Querétaro. (2021). *Plan Institucional de Desarrollo PIDE 2021-2024*.
https://planeacion.uaq.mx/docs/pide/DOCUMENTO_PIDE_2021-2024.pdf
- Universidad Autónoma de Sinaloa. (2021). *Plan Institucional de Desarrollo PIDE Visión 2025*.
[http://sau.uas.edu.mx/pdf/PDI con vision de futuro 2025.pdf](http://sau.uas.edu.mx/pdf/PDI_con_vision_de_futuro_2025.pdf)
- Universidad Autónoma de Tamaulipas. (2022). *Plan Institucional de Desarrollo PIDE 2022-2025*. <https://www.uat.edu.mx/Documents/PDI-2022-2025.pdf>
- Universidad Autónoma de Yucatán. (2014). *Plan Institucional de Desarrollo PDI 2014-2022*.
<http://www.transparencia.uady.mx/a9/Documents/institucional/pdi2014-2022.pdf>

- Universidad Autónoma de Zacatecas. (2021). *Plan Institucional de Desarrollo PIDE 2021-2025*. <https://docii/Documents/institucional/pdi2014-2022.pdf>
- Universidad de Colima. (2022). *Plan de Desarrollo Institucional PIDE 2022-2023*. <https://portal.ucol.mx/pide/>
- Universidad de Guadalajara. (2019). *Plan de Desarrollo Institucional PDI 2019-2025*. https://www.udg.mx/sites/default/files/adjuntos/pdi_2019-2025.pdf
- Universidad de Guanajuato. (2021). *Plan de Desarrollo Institucional PLADI 2021-2030*. <https://www.ugto.mx/planeacion/images/pdf/universidad-de-guanajuato-pladi-2021-2030.pdf>
- Universidad de Quintana Roo. (2021). *Plan Institucional de Desarrollo PIDE 2021-2024*. https://www.uqroo.mx/imagen2021/PIDE/PDF/PIDE_UQROO_2021-2024.pdf
- Universidad de Sonora. (2021). *Plan Institucional de Desarrollo PDI 2021-2025*. <https://www.unison.mx/institucional/pdi2021-2025.pdf>
- Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. (2020). *Plan Institucional de Desarrollo PIDE 2020-2024*. <https://archivos.ujat.mx/2020/Planeacion/PDI%202020-2024-1-sintesis.pdf>
- Universidad Juárez del Estado de Durango. (2018). *Plan de Desarrollo Institucional PDI 2018-2024*. https://www.ujed.mx/doc/PDI_UJED_2018-2024.pdf
- Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. (2021). *Plan de Desarrollo Institucional PDI 2021-2030*. <https://www.umich.mx/documentos/Normatividad/PLAN%20DE%20DESARROLLO%20INSTITUCIONAL%202021-2030.pdf>
- Universidad Veracruzana. (2017). *Plan General de Desarrollo PGD Visión 2030*. <https://www.uv.mx/veracruz/odontologia/files/2017/07/UV-Plan-General-2030.pdf>
- Urra, M. (2017) Bullying, acoso escolar. Definición, roles, prevalencia y propuestas de actuación. EPSITEME, Revista de divulgación en estudios socioterritoriales, 11(2), 107-128. <https://doi.org/10.31235/osf.io/fxxy3>
- Valdez, R., Peterson, M., y Stevenson, K. (2017). How communication with teachers, family and friends contributes to predicting climate change behaviour among adolescents. *Environmental Conservation* 45(2), 1-9.
- Valenzuela, P. (2001). La no violencia como método de lucha. *Red de revistas científicas de América latina y el Caribe de ciencias sociales y humanidades*, 5, 1-11.
- Vallejos, A. (2012). La relevancia de la confianza institucional y la comunicación en la percepción y construcción social de los riesgos. *Perfiles Latinoamericanos*, 20(39). 151-176.
- Vargas, I. (2012). La entrevista en la investigación cualitativa: Nuevas tendencias y retos. *Revista Calidad en la Educación Superior*. 3(1), 119-139. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3945773>
- Vázquez-Gutiérrez, R.L. (2021). *Manual en esquemas de metodología para investigaciones mixtas en ciencias sociales*. Tirant lo blanch.
- Vázquez-Gutiérrez, R.L. & Cabello-Tijerina, P.(2023) La necesaria atención a las estrategias de formación para los universitarios como agentes de cambios social y de paz en cumplimiento a los indicadores de

responsabilidad social por las IES. *Eirene Estudios de Paz y Conflictos*, 6(11), 7-14.

APÉNDICE A

Matriz de congruencia										
Problema de investigación	Pregunta de investigación	Objetivo general	Objetivos específicos	Hipótesis	VARIABLES	Marco Teórico	Método	Instrumentos	Conclusión	Recomendaciones
La violencia en el contexto escolar se refiere al ejercicio de desigualdad y el abuso de poder, así como entre iguales.	¿Cuál es la percepción de docentes, administrativos y estudiantes en cuanto a la estrategia de mediación aplicada a la resolución de conflictos en una facultad del área de ciencias sociales de la Universidad Autónoma de Nuevo León, dirigida a la atención y prevención del acoso y hostigamiento?	Se reconocerá la percepción docente, administrativa y estudiantil, mediante el análisis de las estrategias de mediación aplicadas a resolución de conflictos en una facultad del área de ciencias sociales de la Universidad Autónoma de Nuevo León, a través de un estudio mixto.	<p>Caracterizar las experiencias y percepciones relacionadas con las acciones de paz desarrolladas por ocho docentes, cuatro de ellos con funciones administrativas, en una facultad del área de ciencias sociales de la Universidad Autónoma de Nuevo León, mediante técnicas de recolección y análisis cualitativo.</p> <p>Examinar la relación estadísticamente significativa entre la armonía escolar, la discordia escolar, el conocimiento del marco legal institucional y la atención a los conflictos, con la gestión de mediación percibida por los estudiantes de licenciatura de la misma facultad, empleando métodos de análisis cuantitativo multivariado.</p> <p>Integrar los hallazgos cualitativos y cuantitativos para diseñar propuestas innovadoras orientadas a optimizar las estrategias de mediación institucional, fomentando entornos de paz y fortaleciendo los mecanismos de resolución de conflictos.</p>	<p>Cualitativa</p> <p>La percepción de docentes, administrativos y estudiantes en cuanto a las estrategias de mediación aplicadas a la resolución de conflictos en una facultad del área de ciencias sociales de la Universidad Autónoma de Nuevo León son: armonía escolar, atención a conflictos, marco legal institucional, y discordia escolar</p> <p>Cuantitativa</p> <p>H1: Existe asociación significativa entre la armonía escolar y la gestión para la resolución de conflictos.</p> <p>H2: Existe asociación significativa entre la atención al conflicto y la gestión para la resolución de conflictos.</p> <p>H3: Existe asociación significativa entre la marco legal institucional y la gestión para la resolución de conflictos.</p> <p>H4: Existe asociación significativa entre la discordia escolar y la gestión para la resolución de conflictos.</p>	<p>Y= Gestión de mediación de conflictos</p> <p>X1= Armonía escolar</p> <p>X2= Atención a conflictos</p> <p>X3= Marco legal institucional</p> <p>X4= Discordia escolar</p>	<p>Teoría de cultura de paz</p> <p>Teoría de educación para la paz y psicología</p> <p>Teoría sobre la violencia</p> <p>Teoría del aprendizaje social</p> <p>Teoría sociológica</p>	<p>Método mixto.</p> <p>Método cualitativo: Grupo focal realizado a maestros y administrativos de la universidad sujeta de estudio, observación de fenómeno social</p> <p>Método cuantitativo: Encuesta aplicada a sobre población estudiantil de la universidad sujeta de estudio, experimental, descriptiva y correlacional</p>	<p>Cualitativa</p> <p>Guion del tema y preguntas abordadas en el grupo focal a profesores y administrativos de la facultad sujeta de estudio</p> <p>Cuantitativa</p> <p>Cuestionario aplicado a estudiantes de la facultad sujeta de estudio</p>	<p>En términos de generalidad, se determina que las acciones de mediación, y contar con un marco legal institucional en las escuelas de educación superior generan una armonía positiva en la socialización entre los estudiantes y, de la misma forma, con sus profesores.</p>	<p>A partir de las conclusiones obtenidas en la investigación sobre la percepción de docentes, administrativos y estudiantes respecto a las estrategias de mediación aplicadas a la resolución de conflictos en una facultad del área de ciencias sociales de la Universidad Autónoma de Nuevo León, se pueden hacer las siguientes recomendaciones:</p> <p>La creación de un departamento de mediación escolar.</p> <p>Contar con capacitación continua</p> <p>Promoción de Cultura de Paz</p> <p>Protocolos para la gestión de conflictos</p> <p>En relación con aspectos legales, fomentar del conocimiento y la aplicación del marco legal institucional, es necesario que los docentes, administrativos y alumnos estén plenamente capacitados en las normativas, reglamentos y códigos de ética (protocolos) relacionados con la mediación</p> <p>Implementar el monitoreo y evaluación continua mediante un sistema de que mida el impacto de las estrategias de mediación</p> <p>Además de la gestión de mediación de conflictos, ofrecer apoyo psicológico y otras asesorías, mismas que pueden ser de beneficio para los estudiantes que enfrentan conflictos graves o recurrentes, facilitando su recuperación y reintegración al ambiente académico.</p> <p>Las recomendaciones fueron diseñadas con propósito de resolver objetiva y pacíficamente conflictos de la facultad, ofreciendo mejorar la calidad del ambiente educativo, promoviendo bienestar en la comunidad universitaria, mediante acciones de paz para la construcción de relaciones no violentas en instituciones de educación superior. Con la creación de un Departamento de Mediación Escolar no solo formalizaría estos esfuerzos, sino que también establecería un estándar de excelencia en la gestión de mediación de conflictos en la institución</p>

Elaboración propia