



*Estudios de Paz y Conflictos*

ISSN: 2594-2883

**Vol. 07, Núm. 13 / Julio-Diciembre 2024**





# GRUPO EDITORIAL Y CIENTÍFICO

## Equipo editorial

### Directores

- Dr. Paris Alejandro Cabello Tijerina  
Facultad de Derecho y Criminología, Universidad Autónoma de Nuevo León, México.
- Dra. Reyna Lizeth Vázquez Gutiérrez  
Facultad de Derecho y Criminología, Universidad Autónoma de Nuevo León, México.

### Comité Editorial

- Dr. Francisco Javier Gorjón Gómez  
Universidad Autónoma de Nuevo León, México.
- Dra. María Paz García-Longoria y Serrano  
Universidad de Murcia, España.
- Dra. Emilia de los Ángeles Iglesias Ortuño  
Universidad de Murcia, España
- Dr. Pedro Paul Rivera Hernández  
Facultad de Ciencias Políticas y Relaciones Internacionales, Universidad Autónoma de Nuevo León, México.
- Dra. Lina Guadalupe Sierra García  
Facultad de Organización Deportiva, Universidad Autónoma de Nuevo León, México
- Dra. Cecilia Sarahí de la Rosa Vázquez  
Universidad Autónoma de Coahuila, México.
- Dr. Sergio Alejandro Quiroga Chapa, Universidad Autónoma de Nuevo León, México.

## Comité Científico

- Dr. Jerónimo Molina Cano  
Universidad de Murcia, España.
- Dr. Luis Fernando Mack Echavarría  
FLACSO, Guatemala.
- Dr. Juan Manuel Jiménez Arenas  
Universidad de Granada, España.
- Dr. Francisco Rojas Aravena  
University for Peace, Costa Rica.
- Dra. Blanca Torrubia Chalmeta  
Universitat Oberta de Catalunya, España.
- Dra. Sonia París Albert  
Universitat Jaume I de Castellón, España.
- Dra. Irene Comins Mingol  
Universitat Jaume I de Castellón, España.
- Dra. Ana Barrero Tiscar  
Asociación Española de Investigación para la Paz, España.
- Dra. Cristina Aracely Cantú Leal  
Universidad Autónoma de Nuevo León, México.
- Dra. María del Carmen Galván Tello, Universidad Autónoma de Coahuila, México.  
Dra. Ana María Delgado García  
Universidad Oberta de Catalunya, España.
- Dr. Manuel Torres Aguilar  
Universidad de Córdoba, España
- Dr. Alex Iván Arévalo Salinas  
Universitat Jaume I, España.
- Dr. Alfredo Islas Colín  
Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, México.
- Dra. Eglá Cornelio Landero  
Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, México.
- Dr. Antonio López Peláez  
Universidad Nacional de Educación a Distancia, España.

# ACERCA DE

**Eirene Estudios de Paz y Conflictos** es una revista electrónica de difusión científica con acceso abierto de publicación semestral dirigida a la divulgación de ciencia social que contribuya al establecimiento de una cultura y educación para la paz, la justicia alternativa y la pacificación social. Dirigida a investigadores, docentes y miembros de la comunidad académico-científica interesados en el abordaje epistemológico, antropológico y ontológico que convergen el estudio de las relaciones humanas en función de la paz y la naturaleza del conflicto como elemento inherente al ser humano, con las ventajas que otorga la multidisciplinariedad e interdisciplinariedad de estas dimensiones.

**Eirene Estudios de Paz y Conflictos** se encuentra indexada en bases de datos nacionales e internacionales como Redalyc, REDIB, Dialnet, Latindex Catálogo 2.0, Ulrich's Periodical Index, LatinREV, AmeliCA, DOAJ, ERIH Plus y HAPI. Se fundamenta en la calidad de la producción científica, con base en la sistematicidad y el rigor, utiliza en su proceso de revisión por pares la metodología doble ciego (Double Blind Review), publica artículos originales resultados de proyectos de investigación y revisiones bibliográficas bajo los lineamientos de las normas de publicaciones de la American Psychological Association (APA) en su edición más reciente.

Líneas temáticas:

- Paz
- Conflicto
- Educación para la Paz
- Cultura de Paz
- Justicia Alternativa
- Justicia Restaurativa
- Disciplinas interrelacionadas

EIRENE ESTUDIOS DE PAZ Y CONFLICTOS, Vol. 07, Núm. 13, Julio-Diciembre 2024, es una publicación semestral editada por la asociación Eirene, Estudios de Paz y Conflictos A. C., calle Troqueles 228, Fraccionamiento Santa Fé, Monterrey, Nuevo León, C.P. 64540, [www.estudiosdepazyconflictos.com](http://www.estudiosdepazyconflictos.com); Directores y Editores responsables: Paris Alejandro Cabello Tijerina; [paris.cabellotjr@uanl.edu.mx](mailto:paris.cabellotjr@uanl.edu.mx); [revista.eirene@estudiosdepazyconflictos.com](mailto:revista.eirene@estudiosdepazyconflictos.com); y Reyna Lizeth Vázquez Gutiérrez [reynavqz@hotmail.com](mailto:reynavqz@hotmail.com); Reserva de Derechos al Uso Exclusivo: 04-2018-121710092000-102, ISSN: 2594-2883, ambos entregados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor. Responsable de la última actualización de este número: Paris Alejandro Cabello Tijerina, Troqueles 228 Fracc. Santa Fé, Monterrey, Nuevo León, C.P. 64540, Fecha de la última modificación: 20 de junio de 2024.

Las opiniones expresadas por los autores no reflejan la postura del editor de la publicación. Todos los artículos son de creación original del autor, por lo que esta revista se deslinda de cualquier situación legal derivada por plagios, copias parciales o totales de otros artículos ya publicados y la responsabilidad legal recaerá directamente en el autor del artículo.

## ENVÍOS DE COLABORACIONES

Todas las colaboraciones se postularán en la plataforma de la revista en <https://www.estudiosdepazyconflictos.com>

## CONTACTO

EIRENE, ESTUDIOS DE PAZ Y CONFLICTOS A. C.  
[revista.eirene@estudiosdepazyconflictos.com](mailto:revista.eirene@estudiosdepazyconflictos.com)



# SUMARIO

## Editorial

07

**La multidimensionalidad de la paz como generadora de bienestar**

*Paris A. Cabello-Tijerina y Reyna L. Vázquez-Gutiérrez*

## Artículos

15

**Inseguridad ontológica y proceso de paz: el conflicto del sur de Etiopía en el continuo espacio-tiempo**

*Fiseha Obsu, Getachew Kassa y Samuel Tefera*

67

**Tres concepciones de paz: ausencia de violencia, construcción cultural y transformadora una revisión documental**

*Elizabeth González Gómez*

95

**Habilidades para la vida y autoestima en estudiantes universitarios**

*Cecilia Sarahi de la Rosa-Vazquez*

119

**La influencia de la mediación en estudiantes mediadores una estrategia educativa hacia la cultura de paz**

*Juan Manuel Sánchez Lozano y Karina Isabel Domínguez Ornelas*

143

**El rol de adolescentes en la construcción de la paz: visibilizando sus voces**

*Evelyn Cerdas Agüero*

173

**Lideresas sociales sobrevivientes del conflicto armado en Colombia: experiencias desde la resiliencia, redes de apoyo y su proceso en la búsqueda de la verdad**

*Joseph Vicent Castillo Niño, Andrea Katherin Ospina Navarro y Haider Esteban Bautista Joaqui*

201

**Efecto de un programa deportivo en la seguridad de una comunidad vulnerable a través de líderes comunitarios.**

*Espino-Verdugo Francisco D., Peña-Salinas R., Gadea-Cavazos Erika Alexandra y Zamarripa Jorge*

223

**Violencia estética, de la perspectiva legal a los nuevos abordajes restaurativos Propuesta de intervención en la Universidad de Holguín**

*Rosabel Medina Sarmiento*

**251**

**La personalización en la comunicación política. Caso Samuel García y sus primeros 100 días de gobierno a través de Instagram**

*Sofía Valdez Franco, Felipe de Jesús Marañón Lazcano y Rodolfo Barrientos Urbina*

---

**285**

**La conciliación como Método Alternativo de Solución de Conflicto en los procesos judiciales de índole familiar en el Estado de Nuevo León, México**

*Roberto N. Guerrero Vega, Dave Alexander López Mejía, Luis Hector Campacos Reyes*

---

**305**

**El jurista y su expansión profesional. Una óptica del derecho a la mediación**

*César Alberto García González*

---

### Reseñas

**331**

**La paz a través de la educación. Perspectivas para el desarrollo de una cultura de paz en México desde las Instituciones de Educación Superior**

*Jorge González Chino*

---



## La multidimensionalidad de la paz como generadora de bienestar

Dr. Paris A. Cabello-Tijerina<sup>a</sup>  
Dra. Reyna L. Vázquez-Gutiérrez<sup>b</sup>

### Como citar este artículo:

Cabello-Tijerina, P. A., & Vázquez-Gutiérrez, R. L. La multidimensionalidad de la paz como generadora de bienestar. *Eirene Estudios De Paz Y Conflictos*, 7(13).  
<https://doi.org/10.62155/eirene.v7i13.291>

<sup>a</sup>ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0191-2488>

Universidad Autónoma de Nuevo León, México.

Doctor en Intervención Social y Mediación por la Universidad de Murcia; Doctorando en Estudios Internacionales en Paz, Conflicto y Desarrollo por la Universitat Jaume I; Investigador Nivel II del Sistema Nacional de Investigadores; Líder del Cuerpo Académico Investigación para la Paz y el Acceso a la Justicia UANL-CA-481; Editor de la revista *Eirene Estudios de Paz y Conflictos*; Director de la Red Académica Internacional de Investigación para la Paz (RAIIP) ORCID 0000-0002-0191-2488; correo electrónico: paris.cabello@uanl.edu.mx

<sup>b</sup>ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5266-9513>

Doctora en Intervención Social y Mediación por la Universidad de Murcia (España). Doctoranda en Estudios Internacionales de Paz, Conflicto y Desarrollo por la Universidad Jaume I de Castellón (España). SNI Nivel II, directora de la revista científica *Eirene/Estudios de Paz y Conflicto*. Directora de la Red Académica Internacional de Investigación para la Paz (RAIIP). Profesora de TC en la Universidad Autónoma de Nuevo León (México). ORCID 0000-0001-5266-9513. Correo electrónico reyna.vazquezgte@uanl.edu.mx

## La multidimensionalidad de la paz como generadora de bienestar

### Resumen

La construcción de una cultura para hacer las paces, requiere estrategias sociales multidimensionales que generen bienestar, promuevan la ciudadanía mundial, la investigación para la paz y el desarrollo sostenible. El abordaje inter, multi y transdisciplinar de la Paz nos beneficia al estudiar la complejidad del tema desde múltiples perspectivas que favorecen la comprensión de los conflictos y la construcción de la Paz mediante estrategias más efectivas, inclusivas y sostenibles.

**Palabras clave:** Paz; Bienestar; Multidimensionalidad

## The multidimensionality of peace as a generator of well-being

### Abstract

The construction of a culture for making peace requires multidimensional social strategies that generate well-being, promote global citizenship, research for peace, and sustainable development. The interdisciplinary, multidisciplinary, and transdisciplinary approach to Peace benefits us by studying the complexity of the topic from multiple perspectives, which enhances the understanding of conflicts and the construction of Peace through more effective, inclusive, and sustainable strategies.

**Keywords:** Peace; Welfare; Multidimensionality

Los estudios de paz y conflictos han demostrado que la paz no es simplemente la ausencia de violencia directa. Es un fenómeno multidimensional que abarca diversos aspectos de la vida humana y social. La multidimensionalidad de la paz nos revela que la construcción de una paz duradera requiere un enfoque integral que aborde más allá de la mera ausencia de conflictos armados. Esta comprensión nos insta a trabajar en la eliminación de la violencia directa, estructural y cultural (Galtung, 2016), y en la promoción de la justicia social.

Para implementar de manera efectiva esta visión multidimensional de la paz, es fundamental adoptar políticas y programas que integren estas diversas perspectivas. Por tanto, es importante la investigación multidisciplinar a través de lo que denominamos *Nodos de Paz* (Cabello-Tijerina & Vázquez-Gutiérrez, 2024) para un abordaje más holístico de las problemáticas sociales. Las iniciativas deben fomentar el desarrollo sostenible, la educación para la paz y el diálogo intercultural, promoviendo así una cultura para hacer

las paces que trascienda fronteras. La paz interior de los individuos también juega un papel crucial, ya que personas emocionalmente equilibradas y mentalmente sanas están mejor equipadas para contribuir positivamente a sus comunidades y, por ende, a la paz social. En última instancia, solo mediante un enfoque holístico que aborde todas estas dimensiones interconectadas podremos avanzar hacia un mundo más justo, equitativo y pacífico.

En esta edición de la revista Eirene Estudios de Paz y Conflictos, se engloban distintas investigaciones que muestran la idea de la paz desde múltiples perspectivas, mostrando cómo su comprensión profunda y su aplicación en diferentes contextos puede convertirse en un motor generador de paz.

El artículo *Inseguridad ontológica y proceso de paz: el conflicto del sur de Etiopía en el continuo espacio-tiempo* nos invita a analizar la seguridad ontológica en el proceso de paz y su impacto en la transformación de conflictos en el sur de Etiopía. Al analizar el conflicto entre los Garri y los Borana y el proceso de paz, el estudio demuestra cómo los conflictos étnicos que implican concepciones de auto-narrativas con asimetría ontológica obstaculizan las iniciativas de paz. Al abordar el caso del sur de Etiopía, se resalta la importancia de entender las dimensiones temporales y espaciales del conflicto para abordar las raíces de la inseguridad y fomentar una paz sostenible.

En *Tres concepciones de paz: ausencia de violencia, construcción cultural y transformadora*, se profundiza en las distintas formas de entender la paz en tres categorías definidas por la conceptualización de la paz: la paz como un orden de reducida violencia y elevada justicia, en el que se incluyeron artículos de violencia contra niños y niñas, y violencia escolar basada en la definición de Galtung (2003). La paz como una construcción de la humanidad y la cultura de la paz donde se describen las tensiones y los retos implicados desde la propuesta de Fisas (1998) y la educación para la paz como una herramienta de prevención contra la violencia de los niños y niñas definida por Jares (2005). Cada una de estas concepciones aporta una dimensión única y crucial para la construcción de una paz duradera.

*Habilidades para la vida y autoestima en estudiantes universitarios* aborda cómo el desarrollo de las habilidades para la vida (comunicación y resolución de conflictos) y la

mejora de la autoestima pueden preparar a los jóvenes para enfrentar los desafíos de manera pacífica y efectiva. Este enfoque educativo es fundamental para construir una cultura de paz desde las bases de la sociedad.

En *La influencia de la mediación en estudiantes mediadores: una estrategia educativa hacia la cultura de paz*, se pretende determinar la influencia de la mediación en estudiantes del nivel medio superior que les permita el desarrollo de habilidades emocionales, sociocognitivas y morales para promover una cultura de paz en la comunidad educativa y en su vida cotidiana. Al aprender a mediar conflictos, los jóvenes no solo resuelven disputas inmediatas sino que también promueven una cultura de paz en sus entornos.

Posteriormente en *El rol de adolescentes en la construcción de la paz* se resalta la importancia de involucrar a los jóvenes en iniciativas de paz. A través de su participación activa, los adolescentes pueden impulsar cambios significativos en sus comunidades, desarrollando habilidades y valores que los convertirán en futuros líderes de paz. El artículo se elabora como un aporte a la investigación para la paz desde la participación de personas adolescentes escolarizadas y no escolarizadas, y tiene como objetivo analizar las opiniones y actitudes de adolescentes de la comunidad de Ciudad Colón, relacionadas con su rol en la construcción de la paz y sus propuestas para construir la paz.

*Redes de apoyo de lideresas sociales sobrevivientes del conflicto social armado en Colombia* explora la resiliencia y el papel crucial de las mujeres líderes en contextos de posconflicto. Estas redes de apoyo son esenciales para la reconstrucción social y la promoción de una paz duradera, mostrando cómo la colaboración y el apoyo mutuo pueden ser catalizadores poderosos.

La percepción de la inseguridad es un fenómeno nuevo que ha despertado interés en varias áreas de las ciencias sociales. El artículo *Efecto de un programa deportivo en la seguridad de una comunidad vulnerable a través de líderes comunitarios* realiza un enfoque innovador al describir que la falta de seguridad ha influido en algunas comunidades en la participación en actividades físicas y deportivas y ha provocado a una disminución en los niveles de dichas actividades y cambios de vida en general. Este estudio demuestra cómo el deporte, bajo el liderazgo adecuado, puede ser una herramienta poderosa para fortalecer

la cohesión social y la seguridad en comunidades vulnerables, mostrando una vez más la diversidad de caminos hacia la paz.

El artículo *Violencia estética, de la perspectiva legal a los nuevos abordajes restaurativos* describe una manifestación de violencia basada en género que afecta globalmente a mujeres y niñas. La investigación explora la interrelación entre las categorías ética y estética y la legitimación axiológica de los estereotipos de género en el Derecho.

El uso de las redes sociales en la política también tiene un rol crucial en la construcción de la paz, en el estudio *La personalización en la comunicación política* se analizan componentes visuales de Instagram. El propósito de esta elaboración es comunicar a los usuarios una imagen, la cual se retroalimenta a través del nivel de engagement que recibe. Sin embargo, se ha observado un aumento en la aplicación de procesos de personalización en la identidad digital de los políticos, lo que destaca el papel del político como individuo en comparación a su función pública. Aquí se examina cómo la comunicación política efectiva y personal pudiera influir en la percepción pública y contribuir a un ambiente político más pacífico y constructivo.

En el ámbito jurídico, *La conciliación como Método Alternativo de Solución de Conflicto en los procesos judiciales de índole familiar en el Estado de Nuevo León, México y El jurista y su expansión científica* exploran cómo los métodos alternativos de resolución de conflictos y la evolución del rol del jurista pueden contribuir a una justicia más equitativa y pacífica, reduciendo la litigiosidad y promoviendo la armonía social.

En conjunto, estos artículos nos muestran que la paz no es un concepto monolítico, sino una entidad multifacética que requiere un enfoque holístico. La paz genera paz cuando se entiende y se aborda desde todas sus dimensiones: cultural, social, política, educativa y jurídica. Al considerar todas estas perspectivas, podemos avanzar hacia una comprensión más completa y efectiva de lo que significa construir y mantener la paz en nuestras sociedades.

## Trabajos citados

Cabello-Tijerina, P. A., y Vázquez-Gutiérrez, R. L. (2024). Nodos de Paz: Propuesta para operacionalizar la Investigación para la Paz. En P. A. Cabello-Tijerina, & R. L. Vázquez-Gutiérrez, Nodos de Paz. Un sistema de acciones multidisciplinares desde la investigación (págs. 15-36). México: Tirant lo Blanch.

Fisas, V. (1998). Cultura de paz y gestión de conflictos. Barcelona: UNESCO

Galtung, J. (2003). Paz por medios pacíficos. Paz y conflicto, desarrollo y civilización. Oslo: Gernika Gogoratuz.

Galtung, J. (2016). La violencia cultural, estructural y directa. Cuadernos de estrategia, 147-168.

Jares, X. R. (2005). Educación para la paz. Su teoría y su práctica. Madrid: Popular.

---



# Artículos







## **Ontological Insecurity and Peace Process: Southern Ethiopia's Conflict in the Space-Time Continuum**

Fiseha Moreda Obsu<sup>a</sup>  
Getachew Kassa (PhD)<sup>b</sup>  
Samuel Tefera (PhD)<sup>c</sup>

### **How to cite this article:**

Obsu, fiseha, Kassa, G., & Tefera, S. .  
Ontological Insecurity and Peace Process: Southern Ethiopia's Conflict in the Space-Time Continuum . Eirene Studies of Peace and Conflicts, 7(13). <https://doi.org/10.62155/eirene.v7i13.274>

### **Received :**

January 23, 2024

### **Approved:**

May 22, 2024

<sup>a</sup>Addis Ababa University, Ethiopia.

PhD student at the Centre for African and Asian Studies, Addis Ababa University, Ethiopia. E-Mail: fiseha.moreda@aau.edu.et

<sup>b</sup>Addis Ababa University, Ethiopia.

Associate Professor at the Centre for African and Asian Studies, Addis Ababa University, Ethiopia. E-Mail: getachewkn@yahoo.com

<sup>c</sup>Addis Ababa University, Ethiopia.

Associate Professor at the Centre for African and Asian Studies, Addis Ababa University, Ethiopia. E-Mail: samuel.tefera@aau.edu.et

## **Ontological Insecurity and Peace Process: Southern Ethiopia's Conflict in the Space-Time Continuum**

### **Abstract**

This study discussed ontological security in the peace process and its impact on conflict transformation in southern Ethiopia conflicts. By analyzing the Garri and Borana conflict and the peace process, the study demonstrates how ethnic conflicts involving conceptions of self-narratives with ontological asymmetry deter peace initiatives. Ontological security framework and qualitative approach guided the study, which sought to interpret reality from the context of the respondents. The study used Key Informant Interview and Focus Group Discussions as a source of primary data and review of secondary sources. Accordingly, the study revealed that the southern Ethiopia peace process since the establishment of ethnic federalism, particularly between Garri [Somali] and Borana [Oromo], has been characterized by persistent ontological (in) security, conflicting narratives, and recurring violence, perpetuating cycle of insecurity and hindering the achievement of durable peace. Breaking this cycle requires negotiations that address the central narratives embraced by both groups, promoting mutual recognition and transforming antagonistic relationships. Embracing coexistence and constructing transformative strategies can create a mutually acceptable narrative that can challenge the established conflict narrative. The study concludes that a

peaceful, stable, and mutually supportive environment can be fostered by creating a durable framework that addresses the ontological security concerns of both communities.

**Keywords:** Ontological (in)security, peace process, conflict, and transformative narrative

### **Inseguridad Ontológica y Proceso de Inseguridad Ontológica y Proceso de Paz: El Conflicto del Sur de Etiopía en el Continuo Espacio-Tiempo**

#### **Resumen**

Este estudio analiza la seguridad ontológica en el proceso de paz y su impacto en la transformación de conflictos en el sur de Etiopía. Al analizar el conflicto entre los Garri y los Borana y el proceso de paz, el estudio demuestra cómo los conflictos étnicos que implican concepciones de auto-narrativas con asimetría ontológica obstaculizan las iniciativas de paz. El marco de seguridad ontológica y un enfoque cualitativo guiaron el estudio, que buscó interpretar la realidad desde el contexto de los encuestados. El estudio utilizó Entrevistas a Informantes Clave y Discusiones en Grupos Focales como fuentes de datos primarios, junto con una revisión de fuentes secundarias.

El estudio reveló que desde el establecimiento del federalismo étnico, el proceso de paz en el sur de Etiopía, particularmente entre los Garri [somalíes] y los Borana [oromo], ha estado caracterizado por una persistente (in)

seguridad ontológica, narrativas conflictivas y violencia recurrente. Esto ha perpetuado un ciclo de inseguridad y ha obstaculizado el logro de una paz duradera. Romper este ciclo requiere negociaciones que aborden las narrativas centrales adoptadas por ambos grupos, promoviendo el reconocimiento mutuo y transformando las relaciones antagónicas. Adoptar la coexistencia y construir estrategias transformadoras puede crear una

narrativa mutuamente aceptable que desafíe la narrativa de conflicto establecida. El estudio concluye que fomentar un entorno pacífico, estable y mutuamente solidario requiere crear un marco duradero que aborde las preocupaciones de seguridad ontológica de ambas comunidades.

**Palabras clave:** (In)seguridad ontológica, proceso de paz, conflicto y narrativa transformadora

## 1. Introduction

Peace process, peacemaking, and peacebuilding are common phrases within contemporary peace and conflict studies, and peace rhetoric saturates contemporary political discourse. With its deep and complex nature, peace plays an essential role as a guiding principle underpinning current political discussions and decisions. It transcends the domain of abstract theory, evolving into a dynamic and comprehensive framework that integrates many elements, including negotiation, conflict resolution, human rights protection, institutionalization, and cooperative relationships (Richmond, 2023). In contemporary politics, peace is a concrete and developing idea shaping the fabric of policies, international relations, and social justice, all to forge amicable bonds between nations. It aims to preserve human dignity and mitigate conflicts by nurturing collaboration, understanding, and nonviolent means of resolving disputes. This is to create a conducive and peaceful global landscape. However, it is undeniable that conflicts are escalating at an alarming rate and growing progressively complex (Markakis, 2011; Melkamu, 2016; Zerihun & Samuel, 2018).

Given this, various efforts have been made to uncover the underlying causes, drivers, and factors contributing to conflict and the conditions in which specific peace initiatives have fallen short of long-term success. In this quest for deeper understanding, scholars have begun a multidisciplinary examination of conflict dynamics, looking into the social, political, and cultural aspects that underpin conflicts and deter the establishment of durable peace (Falola & Haar, 2014; Galtung & Fischer, 2013). Despite the limitations of transforming theoretical developments in peace studies into concrete methodological tools and practices

(Söderström & Olivius, 2022), a multifaceted approach to conflict analysis has established a comprehensive framework for conflict resolution.

Recent research, however, indicates that ontological insecurity could serve as an additional underlying factor that contributes to the occurrence and severity of ethnic or identity-based conflicts (Browning & Joenniemi, 2017; Kinnvall & Mitzen, 2018; Lesnikovski, 2011; Mitzen, 2006; Rumelili & Çelik, 2017). Ontological insecurity is the anxiety and fear individuals and groups feel when their fundamental beliefs, norms, and values are shaken or endangered. This insecurity can stem from various factors, including economic inequality, social injustice, and environmental sustainability challenges. These root causes of insecurity and conflict have become more apparent during the past decade as local and international conflicts have increased. Studies have shown that ethnic identities entrenched in narratives and conceptions of “Self” and the “Other,” and the maintenance of these narratives are widely seen as facilitating and sometimes inducing violent conflict (Grigorian & Kaufman, 2007; Rumelili & Çelik, 2017; Smith, 2007).

Ethnic conflicts often overlap conceptions and narratives, which typically intersect with the fundamental ontological asymmetry. The presence of ontological asymmetry, primarily visible in ethnic and minority conflicts, intensifies the state of ontological insecurity (Rumelili & Çelik, 2017). Minority [political minority] groups often encounter a scenario wherein their identity narratives are unrecognized, and their political approaches are subjected to delegitimization, leading to a notable disadvantage. Conversely, the dominant group tends to have a greater sense of ontological security, mainly attributed to the broader recognition of their identity. This difference in recognition and legitimacy emphasizes the complex dynamics inherent in identity politics. Therefore, the power dynamics between ontologically secure and those with a relatively unsecured status create an atmosphere for tensions and conflicts.

The conflicts observed across different regions are inclined to turn violent when there is a weak government. Prejudice is pervasive when group members fear for their survival, when competing sides demand political dominance over disputed territory, and when narratives of group identity lead the groups to view each other as hostile (Kaufman, 2022). Among

the other nations, Africa has been grappling with ongoing conflicts, which have significant implications for the region and affect various aspects, including political stability, socio-economic development, and humanitarian situations. The conflicts primarily arise from fundamental disparities rooted in identity-related and resource or land causes (Fekadu, 2011; Fukui & Markakis, 1994; Ottoh, 2018; Schlee, 2013). The phenomenon of ethnic conflict has been a prevalent and persistent topic in numerous countries, leading to significant havoc on the social and political life of diverse societies.

This paper contributes significantly to the growing literature on conflict and peace and ontological security studies. This work is grounded on previous studies undertaken by Mitzen (2006), Kay (2012), and Rumelili (2015). It utilizes an empirical investigation approach by considering the conflict between the Garri of Somali and the Borana of Oromo of southern Ethiopia as a case. Therefore, this study aims to enhance the current explanation of the link between identity, security, and conflict resolution by employing the newly developed ontological security theory in the specific setting of a conflict and its subsequent resolution. Accordingly, the study examined the narratives produced and actions that sustain a group's collective self (self-identity) during the conflict and peace process between Garri and Borana.

## 2. Methods

Qualitative methods were utilized to achieve the study's objectives and interpret reality through the participants' subjective perceptions. The collection of data involved the utilization of both primary and secondary sources. Primary data was obtained by engaging in interviews with key informants (KII) and conducting focus group discussions (FGD), while secondary data was acquired by analyzing relevant documents. Due to the study's reliance on qualitative methods, important informants from the study area were recruited using snowball sampling. For the FGD, purposive sampling was used to get their reflection and experiences on various peace initiatives and their experiences during the peace process. A detailed procedure was employed to collect data, involving fifteen interviews with key informants (KII) and Seven Focus Groups Discussions (FGD), one group comprising six

to eight participants. The researcher obtained verbal consent to conduct the study. The data was collected for three years, from 2020 to 2022, as an integral part of doctoral thesis.

### **3. Historical and Ethnographic Contexts**

Garri and Borana live in the country's peripheries, bordering neighboring countries, namely Kenya and Somalia. This community's culture and livelihood are based on mobile livestock keeping or pastoralism as the principal economic activities. Studies showed they have a long history of living together and sharing pastoral resources (Oba, 2013). Historically, both communities were parts of the Imperial time administration district called Borena Awraja, a region that previously fell within the jurisdiction of the Sidamo kefelehager (province) (Asebe, 2016; Fekadu, 2008). Both groups share some ethno-linguistic features and a shared history of conflict and cooperation. The relationships between Borana and Garri are characterized by a relative period of peace and alliance in the nineteenth century to animosity in the twenty-first century (Oba, 2013). Due to this, certain Borana and Garri communities have undergone a process of cultural assimilation, leading them to adopt aspects of Somali or Oromo identities. This has resulted in the Garri community being described as "partly Somali and partly Oromo" (Getachew, 2002). However, due to the implementation of strict territorialization of ethnicity based on ethnic and language identity based "federal" governance framework in post-1991 Ethiopia, the Borana community became part of the Oromo Regional State, and the Garri community were categorized as belonging to the Somali Regional State (Asnake, 2010; Fekadu, 2008). This resulted in Somali and Oromo becoming separate regions with their respective communities, and their borders were essentialized with contested lines.

#### ***Geographical locations and Clan structure***

##### ***Garri***

The Garri pastoralists are a group of people found in the Dawa zone of the Somali regional state in Ethiopia. Before Dawa was formed as a separate administrative unit, it was

within the jurisdiction of the Liben Zone of Somali Regional State (Region 5). Previously, the Garri ethnic group also resided in the *Wachille* area, which is situated within the Borana zone (Getachew, 1983; Sato, 1996). However, according to Garri informants, they were compelled to abandon their settlement areas due to the conflict and animosity between the Borana and Garri.

The Garri are a transboundary group that straddles the tripartite border between Ethiopia, Somalia, and Kenya. Geographically speaking, the Garri population is primarily found within the borders of Ethiopia. In this area, these people have maintained a solid and resilient traditional social structure, strengthened and supported by a clearly defined system of clans that is highly significant to their community and governance. This enduring and deeply established traditional structure is a cornerstone of their collective identity. The Garri pastoralists are organized into two named clans (*reer or goss*), divided into four sub-clans (*maana*) and twenty kinship units (*balbala*) (Fekadu, 2009; Getachew, 1983; Turton, 1970). The Garri structure was founded on cooperative resource-sharing through settlement (*olla*) and neighborhood. The Council of Clans is made up of leaders from all twenty clans, with one paramount chief (the *Sultan or Gob*) at its helm. The Sultan has four advisors representing each sub-clan within the Council of Clans. Decision-making processes are democratic and are made following debates in assemblages. During the monarchical regime, the Sultans held positions as both traditional political chiefs and government-appointed native authority (*balabbat*).

The Garri's are characterized by their firm adherence to the Islamic faith, which places significant emphasis on spirituality. The individual's commitment to the Islamic faith and unwavering devotion to their Sufi sect is fundamental to their lifestyle. This adherence significantly influences their cultural and social interactions. Accordingly, the Garri people deeply believe that grazing land belonged to ancestors, the dead to the living and unborn, and water resources are gifts of Allah, the divine entity who granted them. As this invaluable resource is shared, emphasizing its sacred essence, it cannot be claimed or possessed by any particular community member. They implement a well-established customary rule known as *Xeer-Kerri (Seer-Garri)* to ensure the sustainable management of resources and

social relations. These established rules are a framework that regulates the utilization and distribution of community resources. The Garri community places considerable importance on camels and goats, in addition to the livestock and cattle maintained within their vicinity. Moreover, in addition to their livestock activities, the Garri actively engaged in trade and are known for commercializing their livelihood (Sato, 1996).

### **Borana**

Borana pastoralists are currently found in Borena and Guji, now Borana zones of the Oromia Regional State, which share southern borders with Kenya, on the west by the newly formed regional state of Southwest region, on the north by Guji zones of the Oromia regional state, and the east by Dawa zones of the Somali regional state (Beyene, 2017; McPeak & Little, 2018). The Borana community, also known as the Boran, is a subgroup of the Oromo people who reside in southern Ethiopia (Oromia) and northern Kenya. They use a particular Oromo language dialect, differentiating them from other portions of the Oromo community. The organizational framework of the Oromo groups in Borana is characterized by a patriarchal clan structure that is both meticulous and systematic. They established themselves apart from other Oromo communities as the area's most influential and dominant group. The Boran pastoralists, composed of the *Sabbo* and *Goona* sub-groups, indicate a social organization characterized by multiple named clans within each group, represented by broad kinship units (Asmarom, 2000; Baxter, 1979). The Boran pastoralists rely significantly on *Zebuu* cattle breeding as subsistence, influencing their economic activities and livelihood. The historical viewpoint on camels, which was previously considered taboo, has changed recently, resulting in a rising acknowledgment of the value of camels in the lives of Boran pastoralists (Kagunyu & Wanjohi, 2014; Muluneh et al., 2022).

The Gada, a highly complex social and political institution rooted in a generational hierarchy, holds significant importance in Borana's history and cultural heritage (Baxter, 1979; Helland, 1982). They are known for preserving traditional Oromo institutions deeply rooted in their cosmological order. The gada leader, commonly referred to as Aba gada, is the highest position facilitated through a voting procedure that occurs every eight years.

The *Gumi Gayo*, the highest assembly within the gada system of the Borana people, plays a crucial role in facilitating discussion and debate that is significant to the Borana community (Tigist, 2014). The Borana Oromo community is loyal to their customary leader, the **Aba gada**. Accordingly, every resource and activity, including livestock movement among the Borana, is governed by the *Gada* system.

Based on the cultural beliefs and traditions of the Boran community, the presence of grazing land holds significant reverence as a precious and divine gift granted by their god, referred to as *Waaqa*. The management and supervision of community resources, including land and pasture, are carried out with great care by the traditional authority. These recognized individuals hold considerable power and oversee and control the complex administration of communal resources, guaranteeing their long-term use and conservation for the entire community's benefit (Oba, 2014).

## 4. Results

### 4.1 Dominant Narratives

This part discusses the significance of ontological security within conflict resolution, specifically emphasizing the role played by self-narratives and routines. The purpose of narratives is to present events and experiences in a logical order, and language, power dynamics, and societal values all impact how narratives are developed. Identifying dominant narratives within the vast array of narratives is challenging. However, an ontological security lens allows for analyzing conflicts by understanding these dominant narratives and how they are affected by events in conflict processes. This lens focuses on self-narratives and routines, recognizing their role in shaping ontological insecurity.

After establishing the 'modern Ethiopian state,' which coincided with the colonial partition of the Horn of Africa, the state has propagated a dominant narrative, representing the southern frontiers as vulnerable and dangerous to the nation's territorial sovereignty and national state security. Under the reign of the successive Ethiopian governments, the concept of National security vis-à-vis the region has traditionally been viewed narrowly

as territorial security. It has been linked to border security rather than people. As a result, the government approached and treated the borderlands of southern Ethiopia's periphery with an exclusive political culture. As a modern state strategy, securitization of frontiers is used in constructing, othering, and managing specific identity groups, and patronizing one group over the other is marked by condescension. Subsequently, the state in southern frontiers gave more preferences to the Borana, and the state supported them as allies of the central government, primarily because of their status as an ideal political model to control and administer all non-Borana communities for monarchical modernity among the area's residents. The Somali identity, seen as a threat to the Ethiopian sovereignty and territorial integrity, continues to be politicized to serve the Ethiopian state through new orderings.

At this juncture, the state's policies indicate a growing emphasis on the banality of 'securitization' of Somali identity, with a clear preference for the Borana as allies of the state and the defense of its territorial integrity and national security through their appointment to prominent administrative, military, security and intelligence roles. Insecurities of the state were intertwined with a move that justified routinized and institutionalized securitization. This inclination, however, caused tensions between the extended resident groups and those perceived as "settlers/others." This narrative, according to Garri informants, reinforces existential threat and justifies the use of State violence, particularly in areas perceived to be Somali or affiliated. According to one of the Garri informants, the historical context in the area has been marked by extreme state violence in coordination with the Borana. The informants stated the state violence as follows:

*During the reign of Emperor Haile Selassie, not only did the Borana march against Garri and other Somali clans, but the government also conducted raids and aerial bombardments, causing significant destruction of livelihood, grazing, and water points. Furthermore, during the Derg rule, and even before, the authorities ruthlessly persecuted Islam and people with Somali names. As a result, those who suffered people faced a tough and oppressive atmosphere. My own brother was tragically killed as a result of these tyrannical measures. (KII, Moyale: 2020)*

The narrative presented entails a description of the historical encounter among the Garri and the level of state violence and oppression against them. Henceforth, the efforts undertaken by the state serve to intensify the already fragile power balance among various social groups in the vicinity.

Following the establishment of Sidamo *Kefelehager* (provincial administration), the Borana politicians working in government offices, with their deep cultural heritage, began their dominion over the region's social, political, and economic spheres. One Garri informant explained this as follows;

*The dispute began due to poor administration/governance, in which the government did not treat the people equally. The central government uses the local Borana-pointed leaders to attempt to divide the land and the people. As a result, Borana forms a bond with the central government, imagining that this land belongs to them. (Interview with an elder, Moyale: 2021)*

The Borana and Oromo Regional State Administrates, through their propaganda, portrayed the Garri and all other communities, explicitly Somali-speaking Muslim groups, as mere “settlers,” ignited the idea that is known as “*natives vs settlers*.” This settler concept, in turn, gave rise to an ever-expanding and burgeoning ideology firmly based on the belief that they were rightful inheritors of the land they called “ancestral land.” Consistently, the Borana and the Oromia Regional State position transformed, leading to a contentious debate about the distinction between ‘natives and outsiders’, eventually resulting in distinct identities. Therefore, the Borana desire to protect the “sense of self” [ontological security] is a pivotal factor from which the old conflict becomes new. As a result, the Garri and all other groups of Oromo and Somali-speaking Muslim Oromos and Somalis eventually started to fight against central and Regional State supported hegemony and this dominance. Both Somali Abo Liberation Front (SALF) and Western Somali Liberation Front (WSLF) can trace their origins back to these events, which served as the stimulus behind their formation. During this period, the people of the region

were subjected to cruelty and persecution, and the country as a whole paid the price for the region's insecurity.

The state's rigid position of mistrust and discriminating policy towards the Somali as threats to national security and territorial integrity led to the aggravation of existing insecurities and tensions. The Imperial and the military regime (Derg) deployed a large number of armed forces and Borana militia to control and administer the people of the southeast's borders. The Garri who resisted the systematic discrimination and marginalization of the Ethiopian state under the SALF were subsequently labeled as 'potential terrorists' and sympathizers with foreign entities, thereby being securitized. It is not to underestimate the circumstances and conditions of the Horn of Africa; however, the internal aspect of security affects the state's external security. If people are insecure within its borders, it would be natural to expect them to look for an alternative, mainly when their kin are situated across the border, awaiting the opportunity to provide support and a sense of belonging. In the middle of this complex, the securitization and labeling as possible threats increased their internal struggles within the state and generated a rising sense of unity among them. The perception of being labeled as 'terrorists,' 'enemies,' and sympathizers of anti-Ethiopia drove the Garri and other non-Borana groups to form strong military alliances with Islamized Oromo and Somali communities and seek support not only within the Borana region in Ethiopia but across the border in the village, in Southern Somalia and the Diaspora. According to informants, this labeling heightened the sense of identification and shared grievances, laying the foundation for a common victim identity that transcended geographical space.

At the state level, perceptions toward the Garri (Somali) are surrounded by various perspectives reflecting various viewpoints. To delve into this multifaceted landscape, dissecting the historical and contemporary factors shaping the attitudes towards the Garri and those who claim Somali identity is crucial. Historically, the Garri geopolitical settings in southern frontiers have significantly shaped the perspectives towards Garri. The complex historical backdrop of border conflicts, resistance against state discrimination, and resource conflict within the area has substantially influenced attitudes. The framing

of the Garri and securitization of their Somali identity and Muslim has been affected by the construction of state narratives, specifically in the border tension between Kenya and Ethiopia.

Contemporary influences include the continued position of governmental policies, such as executing securitization measures and associated behaviors to protect the border [patronization of one group over another]. The pressure imposed by power relations, both inside the state and at the local level, has a significant role in shaping views about the Garri. However, it is crucial to recognize that these dominant narratives and practices hold substantial weight and are mobilized by political elites to justify violent and repressive measures against Garri. As a result, Borana's ontological security has come to rely on a position of moral righteousness, historic military superiority, and a desire to dominate all non-Borana groups. This position is based on the perception of the Garri as traitors and expansionists, as well as a group that poses a threat to Ethiopian territorial integrity.

These developments hardened the animosity between the two groups' elites' relationship with a negative image, perpetuating a dichotomy where one group is perceived as loyal to the state. At the same time, the other is labeled traitors, enemies of the Ethiopian state. The construction of such contrasting identities further intensified the dynamics of their relationship, influencing how the two communities interact. According to the official discourse, the State holds the authority (power) to empirically (through speculation) determine who qualifies as a 'threat,' what actions constitute a threat, and which acts are merely political violence. The State is perceived as representing an objective reality, and its interpretations of who is a threat are legitimate, thus justifying its actions. However, this state narrative fostered a sense of ontological insecurity among the Garri as the perceived loss of status threatened the group's identity, culture, and historical significance in the region.

At this junction, the Garri developed a counter-narrative that re-counts oppression and marginalization they have faced at the hands of Borana, portraying themselves as the victims of injustice and perceived favoritism of the state toward Borana. Remembering the collective suffering in events like the Wachile air attack, the Garri narrative of the Ethiopian

state, particularly during the imperial and Derg regimes, depicts the infliction of “physical and cultural massacre” upon the Garri community. According to Garri informants, this specific narrative rationalizes their alliance in opposition to the Ethiopian state amid the Italian invasion and Somali nationalism by considering the Ethiopian state as a military target, thereby endorsing acts of aggression towards them. Garri’s particular political and societal demands have changed over time; however, the dominant narratives at the social level stress the presence of inequality between the Borana and Garri people.

The Garri emphasized that the Borana, as allies of the Imperial and Derg regime authorities, were entrusted with the privileges and entitlements that come with recognition, whereas the Garri have not been given the right to work with both regimes. Consistently underlined the continued unequal treatment by the state authorities as the root source of tension and conflict between the two groups. The Garri informant emphasized the recurrent exclusion and ridicule that the reports of the Garri encountered, especially in times of heightened resource-based political competition. The Borana narratives often portray a sense of moral, political, and military hegemony. However, when supported by Ethiopian government authorities, this superiority claim gives rise to a plethora of ontological insecurity among the Garri, causing a deep-seated sense of insecurity and uncertainty. This leads to a profound ontological asymmetry, perpetuating a cycle of mistrust, resentment, and hostility.

#### ***4.2 Ontological (in)security, State administration, and the peace process***

Until the establishment of Ethnic and language federalism in Ethiopia, the Garri-Borana issue went through cycles of escalation and de-escalation. However, there were limited disruptions to the dominant narrative. The state’s narrative remained intact, centered on securing the country’s frontiers from Somalia. Despite Garri and other Somali groups challenging the main assumptions of these narratives, the state marginalized these challenges by framing the issues as a security matter.

In May 1991, following its military victory over the Derg regime, the EPRDF took power, signifying the commencement of a revolutionary process to establish an ethnic and language-based federal administration. The philosophy of federalism, primarily viewed as

emancipatory, was designed to address deep historical injustices and animosities between different socioeconomic groups in the county. However, given its initial promise as a framework for liberation, the state structure eventually failed to address the basic conceptual faults inherent in its application adequately. An ethnic group, formerly marked by a comparatively minimal degree of conflict, inadvertently became entangled in unprecedented forms of conflict in their history.

The Borana and Garri resource and territorial conflict has witnessed an increased frequency of occurrences following the adoption of Ethiopia's ethnic federalism. The study argues that the state failed to create substantial ontological security for minorities, primarily due to the reforms being executed within the framework of parochial ethno-linguistic political ethos as a *modus vivendi*. For example, the constitutional framework entailed categorizing different ethno-linguistic groups into their respective ethno-regional territorial states, forming the Oromia and Somali regions in the Garri-Borana case. The problem is not on the regions *per se*, but with the demarcation of the territorial borders between two previously shared communities.

Before the fall of the Derg regime, the Borana and Garri groups lived together in relative harmony under a single administrative province that had been a part of Sidamo *Kefelehager* [province] during the imperial regime and was then called Borana *Awraja* [district] and Borana administrative region. Their shared history of conflict and collaboration dates back to before the establishment of the modern state in Africa. Evidence of shared history witnessed during the 19<sup>th</sup>-century *Pax-Borana* alliance that transcends mere ethnic affiliations. The alliance constituted various culturally different groups like Borana, Garri, Gabra, Sakuye, and Ajurian. However, post-1991, ethnic, language and identity-based regionalization posed a substantial challenge for people with multiple identities with overlapping ethnolinguistic attributes. The political boundaries and emergence of new political entities in frontier zones gave rise to a transformative social structure within a notably effective institutional vacuum. Accordingly, the border/space was and remains sharply contested, and that dispute engendered profound changes in social definitions of border space. For example, the Garri were forced to weigh themselves with the Ogaden Somali and other affiliated Muslim

Oromo groups such as the Arssi, the Guji, and Gabra, signifying a significant move in their collective identity and definition of space.

The Borana and the Garri, who had lived side by side for centuries, discovered themselves on opposite sides of a contested administrative and state boundary. Accordingly, they began to struggle over who had access to contested space, how it would be used, and how these spaces would be preserved and represented. The struggle resulted in a substantial shift in collective identity conceptions, particularly in forming alternative collectivities and alliances. In other words, new maps of inclusion and exclusion, or self and others in everyday life, came into being. The dominant narrative towards the Garri shift in their alliance was manifested in the discourse constructed by the Borana. The Borana informants viewed the boundary and the shift as a facilitating factor leading to the loss of their “customary territorial and resource lands,” leading to the shrinking of the Oromia region territorial borders as the Garri and other newcomers, along with other Somali-speaking inhabitants of the region, became part of the newly formed Somali Region (Region 5).

Both physical and ontological securities are generated through relational processes, reflecting the groups' concerns. The Garri presented a heightened concern regarding the legitimacy of their existence within the context of the Somali grand narrative. Conversely, the Borana community, which dominates the area, expresses anxiety regarding potential challenges to their territorial integrity and hegemonic position within the grand Oromo ethno-nationalist discourse. This hegemonic position is a biographical narrative, or a story, made by the informant, which gives a picture of Borana's identity as protected and dominant, justified through the place attachment. Accordingly, it can be observed that the Garri emphasizes the preservation of their ontological security.

In contrast, the Borana community prioritizes their physical safety, mainly when their ontological security is safe. Despite these claims, the Garri mirrored their shifting alliance, or the decision to identify as Somali was not as narrowly interpreted. Instead, they claim that it resulted from grievance, discontent, and injustices from Imperial/Derg State and Borana or Oromo nationalists against their existence, which goes beyond borders, territory, and resources. Since 1991, the highly discriminatory and biased propaganda of Oromo

ethno-nationalists has influenced their determination of a historic residential claim to the region. By aligning themselves with a Somali nationalist identity, the Garri community challenges the notion of Borana's claim to indigeneity, highlighting the complex interplay between historical, cultural, and social factors that shape one's sense of collective self. The informant from Garri strengthened the above claims and stated their position as follows:

*We changed our alliance for many reasons; however, it's crucial to note that this does not reflect a change in our core identity. Some people mistake this change in our alliance as merely an identity negotiation. Before the administrative changes, we lived as Garri beside the Borana, sharing many similarities. This, however, did not make us Borana (Oromo). Our essential identity is still Garri-Somali. As a result, the decision to administratively identify with our Somali counterparts was driven primarily by changes in administrative structure...then historical injustice, and systematic marginalization over successive regimes rather than a shift in our fundamental identity. We used to be Somali, and we still are. (Moyale, KII:2021)*

Within this narrative, a complex interaction unfolds among elements of identity, a history fraught with marginalization, instances of violence, and the influence of these interactive processes on the shaping of social identity. The Garri community appears to find a certain level of contentment in the federal provisions for local self-administration established by the current ethno-regional administrative framework enshrined in the 1994/95 Ethiopian constitution. This position differs from the practical dominant settings during the reign of Haile Selassie and the Derg regime. This change was partly influenced by the Garri people's historical hatred for the Borana-dominated government that ruled during the Derg and Imperial periods. According to the Garri informants, the previous regime's policy prevented any social or ethnic group from governing its territory. Eventually, however, the arrival of the EPRDF significantly changed this situation by instituting a system that empowers people to rule themselves and form their territory. This shift marks a noteworthy departure from historical precedents, reflecting an evolving dynamic within the socio-

political landscape. The Garri informants claim that during the Imperial and Derg regimes, there was a clear Ethiopian State bias against Garri in favor of the state client Borana. Their argument underscores the enduring hardships and sufferings they encountered during the long-standing conflict in the area. As one of the Garri informants expressed this hardship:

*During the Imperial and Derg regimes, our community endured significant hardships, including forced displacement from our homeland. Additionally, during the Ethio-Italy and Ethio-Somalian wars, our people were caught in the crossfire, mistreated, and often used as hostages, resulting in a lasting impact on our overall livelihood and security. These historical events have left deep scars on our community. So, we were excited when we heard that we could finally have our administration, which the Borana no longer dominated. (Moyale, FGD:2021)*

This narrative, unraveling the respondents' lived experiences, provides a profound exploration into the complex realities of their livelihoods and the moral standing of a socio-politically and economically marginalized group in the face of continual top-down adversity. Within this collective victimization, the group's experiences embody the broader power asymmetry between the Garri and the Borana. Through the lens of this voice, the informants unequivocally portray the State as the alienator and the people as alienated. This narrative reflects a scenario in which one side is granted unbridled autonomy and hegemony over the other. At the same time, the other contends with a historical legacy of alienation, creating a self-perpetuating cycle of State denied autonomy. In this complex narrative, themes of the State process of political discrimination and exclusion emerge as enduring foundations of the Garri community, characterized by a prolonged history of suffering.

### ***The cycle of crisis: emigrants from homeland***

Many notable challenges and conflicts accompanied the adoption of the new administrative framework. The failure to effectively attend to these critical issues has had a substantial impact, leading to an increase in lethal conflicts among different ethnonational

groups. These conflicts have risen more frequently in recent decades and are pervasive in the Southern frontiers. Over the past three decades, this region has faced many issues, from conflict and violence to illegal trade.

The conflicts in the area occur on multiple levels, exhibiting diverse trajectories and consequences, but they are profoundly interconnected and mutually reinforce one another. According to informants from both the Borana and Garri communities, a significant number of the conflicts they have experienced since 1992 have been primarily driven by contentious territorial border disputes encompassing the newly created ethnolinguistic identity-based Regional State of Oromia and Somali.

These conflicts have undergone a notable evolution in their character, shifting from primarily territorial resource-driven competition to a predominant boundary dispute. This transformation implies a significant change in the relationship between the Borana and Garri communities. As Fekadu (2008, 2011) stated, the border demarcation presented a complex and diverse complication for the area's inhabitants and the two regional governments. The protracted conflicts characterized by claims and counter-claims along the boundaries significantly engaged the regional states, augmenting the situation's complex nature. This scenario is significant as it brings to the solidification of the divide between "us" and "them," intensifying existing differences and instilling a sense of "otherness" in Garri and Borana relations. The absence of clear instructions regarding boundary delineation in the 1992 Proclamation, the 1995 EPRDF constitution, and other legal frameworks significantly prolonged the conflict and negotiations between the two regional states and the Garri and Borana communities.

This absence of legal guidance and ongoing territorial disputes escalated and de-escalated at various stages. Despite the human and economic costs, the conflict further strengthened existing identities, narratives, and routines of armed violence in both the Garri and Borana communities. The Borana narrative, which emphasizes historical ownership and hegemonic rule over other historical resources of the region, has essentially stayed intact at the societal level. However, Garri boldly challenged the fundamental presumptions embedded within this dominant narrative, questioning its validity and generating a pervasive sense

of ontological insecurity. The Garri challenged the premises embedded within the Borana dominant narratives, representing a bold assertion of their identity, agency, and aspirations as they defy imposed constraints and reclaim their voice in shaping their collective destiny.

In 2004, the Federal government commenced a process, initially a referendum, with the declared intention of ending the conflict. However, this proposed referendum encountered significant opposition from the Borana community, resulting in a prevailing sense of ontological insecurity. The lack of security stemmed from the failure to recognize the distinct socio-economic realities of pastoralists, whose livelihoods rely on mobility that extends beyond the border. The Borana pastoralists contended that the concept of a ‘referendum’ disregarded their deeply ingrained “customary rights” to the historically inhabited lands, which hold profound significance for their identity and livelihood. The Borana wanted to routinize their ‘biographical narratives’ in a sustainable social environment. One of the Borana informants expressed his discontent as follows:

*The government had several alternative options to determine land ownership. For instance, they could have examined historical records to understand how different communities historically used and managed specific lands. However, they chose a different path and used a referendum to address land ownership issues. (Moyale, KII:2022)*

This narrative shed light on the underlying sentiment prevalent within the Borana community, revealing a profound desire for the Garri people to distance themselves from what the Borana consider their “ancestral land.” It encompasses both a literal and metaphorical longing, reflecting a deeply ingrained belief among specific Borana individuals that the mere presence of the Garri poses a threat to their ownership and deep-rooted connection with the land. This sentiment is rooted in a complex interplay of historical, cultural, and territorial pro-Borana State polity and political dynamics. From the perspective of the Borana, the Garri are seen as “outsiders,” “intruders,” or “encroachers” on what they perceive as their exclusive ancestral territory. However, this territorial claim often overlooks or dismisses

the historical coexistence and interdependence of diverse communities that have shared this geographical space for generations. Perpetuating this narrative, the Borana produced a ‘collective biography’ and ‘routines’ reinforcing their exclusive entitlement to the land, disregarding the rich and diverse history of inter-group conflict and peaceful coexistence and interconnections that have shaped the region’s inhabitants over the centuries.

The rigid territorial stance upheld by the Borana community engenders a state of ontological insecurity, evoking existential concerns within the Garri community. The denial of their historical presence in the area delegitimizes their existence. It disrupts the continuity of their biographical narrative, which complicatedly weaves their presence into the region’s social fabric. This denial challenges their claims to the land and undermines their sense of identity, eroding the foundations of their cultural tradition and ancestral ties to the area. One of the Garri informants stated their grievance as follows;

*...it is evident that our suffering stems from two factors. Firstly, being Garri has subjected us to marginalization and discrimination, as our presence and rights have been historically overlooked and undervalued. Secondly, the broader context of being Somali has further compounded our struggles, as we have faced systemic biases and prejudice based on ethnic identity. One significant issue we encounter is the government’s perception that the land always belongs to the Borana community, and it has persisted over generations, even during the Derg regime, where the dominance of Borana interests continued to overshadow our own. (Moyale; KII, 2022)*

In this narrative, the Garri informants express their grievances, highlighting their challenges regarding ontological insecurity, as their sense of self and collective identity is constantly under threat.

The Garri community emphasizes that their marginalization and discrimination stems from being Garri, indicating that their cultural and social identity is not adequately recognized or valued by the dominant groups. This lack of recognition and validation undermines

their ontological security, eroding their safety in their existence and worth within the social fabric.

The Garri and Borana narratives presented conflicting perspectives and reactions within these communities regarding the proposed referendum. The referendum triggered concern and skepticism among the Borana community, particularly among the elders and societal actors. This opposition likely stemmed from the perceived threat to their territorial claims and the potential upheaval it could bring to their established routines. On the other hand, the Garri and other groups such as Digodia, Merihan, and others largely supported the referendum. They saw it as an opportunity for change and a means to legitimize their claims to the land and gain better representation within the area. The differing reactions toward the referendum by the Borana and Garri communities shed light on their distinct perspectives and aspirations. The Borana community resisted the referendum proposal, driven by concerns about potential disruptions to their established biographical narratives. In contrast, the Garri community, seeking legitimacy and a sustainable social environment, embraced the referendum as an opportunity to bring positive change and justice to their claims. Therefore, the ontological asymmetry inherent in the Garri-Borana issue influenced the respective group's willingness to pursue change and peace.

After a period marked by territorial conflict and sporadic violence, the long-awaited referendum finally took place in November 2004. The main goal of the referendum was to actively involve the public in the 'democratic' procedure, allowing them to utilize their fundamental entitlement to cast their vote and decide their political fate. It also had implications for resource allocation and their ethnic identification with the newly created Oromo vs Somali Regional State. The overall outcome of the referendum was successful in most of the region, with 422 Kebeles experiencing a relatively smooth process. However, the referendum did not materialize as intended in eight remaining kebeles, particularly those centered around Moyale. As a result, these areas found themselves in a complex situation where the Somali-Oromo Regional administration and competing jurisdictions between the two regions became a source of contention. The overlapping claims and conflicting authorities further worsened the existing divisions, posing challenges to peace and stability in the area.

Some informant from the Borana community voiced their discontent regarding what they perceived as the formed Somali Regional State appropriation of their land. They contended that the Garri had taken control of the land that the Borana had initially shared for collective use, treating them as “guests” and “new arrivals.” However, over time, the Garri began asserting their ownership rights over these valuable resources, transforming their status from Borana’s claimed label of “guests” to a legitimate social group, reclaiming their historic and long-fought permanent entitlement to the land. As the Borana informants explained the profound extent of their territorial loss,

*The loss we experienced goes far beyond a mere plot of land; it encompasses the irreplaceable grazing areas we relied upon and the invaluable wells like Goff and Lae. These wells hold significant cultural and historical importance to the Borana community, as our ancestors thoroughly dug them and have been integral to our livelihood for generations. The impact of losing these wells is deeply felt, as it strikes at the core of our cultural identity and social heritage. It not only disrupts our way of life but also severs a vital link to our past, carrying profound emotional and psychological implications for our community. (Miyo, Interview with NGO worker: 2021)*

Another Borana informant from the government office further stated their strong attachment to the now-transferred land as follows;

*...loss of that land, or the threat of its loss, implies the loss of self...it symbolizes a fundamental aspect of our existence...these resources encompass areas are rich in water wells, grazing lands, and valued ritual sites. (Moyale, Interview: 2022).*

Based on the above narrative, the ontological insecurity experienced by the Borana community goes beyond immediate material concerns. It is linked with cultural identity,

traditional heritage, and emotion to connect with their ancestral traditions. Thus, the demarcation of the new territorial border transcends a mere demarcation line; it symbolizes access to essential resources critical to their livelihoods and cultural practices. The sentiment was articulated with deep frustration, highlighting a fundamental transformation in the power dynamics that had evolved gradually. This change in status, wherein the Borana community had initially embraced the Garri as “guests” but now perceived them as owners, emerged as a significant source of conflict between these two communities.

In contrast, the Garri informants expressed similar dissatisfaction with the referendum results and consistently held onto their claims of ownership over specific areas. They boldly dismissed the claims put forth by the Borana elites, asserting their historical claims in the following manner;

*Historically, our presence in this area has been deeply rooted and long-lasting. We have actively participated in extensive and protracted battles in unity with our fellow (Borana and others), combatting common enemies. Moreover, during the border negotiations between the British and Ethiopian governments, our community safeguarded the land under dispute. Our involvement in those negotiations was evident, with the Garri Sultan and elders representing the Ethiopian government's interests. So how could we be considered newcomers or guest in this place...the Borana, however, still claims the entire land belongs to them. (Kededuma, KII: 2022)*

This scenario reflects the area's complex historical narratives and disputes over land and resources, which continue to have far-reaching ramifications for the ongoing conflict. As represented by informants on both sides, the produced narratives revolve around a single theme: contentious resource border issues, including claims and counterclaims over territory along the border. However, both communities' contradictory claims indicate the difficulties of integrating different historical narratives and managing the complexities of ownership in the contested border place.

Finally, the referendum that intended to resolve conflicts had an unintended and adverse outcome, further worsening tensions and leading to increased inter-group violence between the Borana and Garri communities and inter-regional Somali and Oromo State conflicts. The escalation of the violence embroiled in four devastating conflicts occurred between them from 2008 to 2018, causing large-scale population displacement and loss of life and livelihoods. The proximity of the conflicts on the borders of Ethiopia-Kenya and Somalia states further intensified the situation's gravity, making it look like a regional/international conflict. The porousness of the border, along with the instability of Somalia and northeastern Kenya, facilitated the influx of firearms, further escalating the local disputes to a more lethal level and inflicting significant harm to an involved state party, local communities in the volatile border inhabitants. In addition, informants from both the Borana and Garri communities have voiced their concerns regarding the involvement of the federal army in the ongoing conflicts in the region. They noted a worrying pattern where the army arrived after significant casualties. Strangely, these interventions sometimes aggravate conflicts instead of resolving them. Accordingly, the escalation is often fueled by the perception that the army has taken sides, leading to a sense of injustice and further deepening animosity. Both the Garri and Borana communities have accused each other and criticized the government, alleging consistent bias in favor of one side or the other in most conflicts dating back to 1992. Therefore, the aftermath left an eroded trust and deep-seated hatred, challenging the path to recovery for all the affected communities and challenging most of the state-sponsored peace initiatives.

### ***The State Sponsored Peace Processes***

Efforts have been made along the Somali-Oromo ethno-nationalist politics divide to foster peaceful coexistence and to address the local conflicts between the Garri and Borana communities arising from boundary disputes and resource competition. Numerous initiatives, including central and regional governments' military involvement, have been undertaken to tackle these challenges, from local institutions to the state level. In the past, measures were taken to ensure harmony and equitable access to grazing lands. During the

reign of the Emperor, a Tribal Convention (Tribal grazing area) was established around 1945 to effectively regulate grazing rights and facilitate the peaceful coexistence between the Borana and Garri communities. Despite the Imperial and Derg government's proactive yet Borana-favoring interventions to mitigate tensions and promote cooperation, its long-term effectiveness was limited due to the omission of traditional institutions and State biases toward one group of people.

To address inter-ethnic conflicts, the post-1991 government has implemented several measures. These include establishing local-level ethnolinguistic identity-based administrative frameworks and peace committees with the mandate to facilitate the resolution of such local conflicts. Additionally, an administrative decentralization policy has been put in place, empowering "citizens" and allowing for decision-making at lower levels of governance in the form of a referendum. While these efforts have yielded some short-term positive outcomes in resolving specific issues, it is essential to acknowledge that numerous conflicts persist, particularly in the issue of the contested claims to Moyale town. A return to the territorial status quo ante, demanded by the Borana, would alienate the Garri. At the same time, a referendum, desired by the Garri, would further upset the Borana claims to the area.

The post-1991 *Negelle Borana Peace Conventions* were developed through collaborative efforts involving representatives from various social groups residing in the Borana, Guji, and Liben/Dawa pastoralist Zones of the Somali and Oromia Regions. These conventions aimed to promote peace-building and conflict transformation within the region, with the active involvement of representatives from both the regional and federal governments. The conventions encompassed a range of interventions focused on enhancing cooperation and fostering peaceful dialogue among the ethnically diverse communities in the area. These interventions sought to facilitate constructive engagement and collaboration among the conflicting ethnic groups, creating an environment conducive to sustainable peace and harmonious coexistence.

However, the peace process between the Garri and Borana communities has ultimately fallen short of achieving its intended objectives. The failure of the peace process can be attributed to many factors, each playing a significant role in impeding progress. One key

factor contributing to the lack of success is the long-standing, deep-seated hatred and mistrust between the two communities and the respective leaders involved over time. Historical conflicts that were unresolved land and resource allocation issues have intensified these tensions, further complicating the path to reconciliation. Besides, the absence of sustained engagement and commitment from both sides and the lack of commitment of central, regional, and local government authorities to bring about a peaceful resolution have hindered the effectiveness of peacebuilding efforts. Without a genuine willingness to address grievances and work towards a shared understanding, the prospects for meaningful resolution remain limited. External factors, such as political interference by the Regional States forces and limited resources allocated to conflict resolution initiatives, have imposed further obstacles to peace.

Furthermore, the recent development of the Lamu Port-South Sudan-Ethiopia Transport (LAPSSET) corridor, which aims to enhance regional economic connectivity, has introduced an additional layer of complexity. Establishing the business corridor, particularly in the Moyale area, potentially will further competition for prospective benefits from the regional project in a way that aggravates tensions between the Garri and Borana communities in Ethiopia and Kenya. The competition for resources and economic opportunities associated with the project may intensify competition for economic resources, land, and business opportunities existing grievances, further fueling the conflict dynamics.

## **5. Discussions**

### ***5.1 Theoretical discussion on Ontological (in) security***

Ontological security is healthy routines, a sense of certainty, and continuity at a group and individual level. As defined by psychiatrist Laing (1965) and developed by Giddens (1984, 1991, 2013), ontological security refers to an individual's or a group's ability to exercise physical autonomy within a given context. It is internal to the individual or a particular society. Giddens defines ontological security as “a sense of continuity and order

in events,” including those not directly inside the individual’s perceptual environment (Giddens, 1991). For him, being human entails constantly being aware of what one is doing and why one is doing it. Essentially, being ontologically secure means having a sense of one’s identity and the reality around it and being able to act and react to that reality, which is essential in being a human.

Wendt (1999) defines ontological security as human beings requiring reasonably stable expectations about the natural and primarily social environment around them. In addition to the need for physical security, this drives human beings toward conservatism, homeostasis, and the need to seek recognition of their status from society. One must understand the world around them to act and react to it; to have this understanding, one must first understand who they are and their identity. Stable cognitive environments, characterized by one’s awareness of continuous existence, its significance, and the surrounding reality, engender a knowledge of appropriate actions and reactions to reality and a sense of order in events. Establishing a consistent routine and habitual conduct is crucial for fostering a stable environment and a sense of connection to reality.

Stable environments facilitate the formation of ingrained social connections with others, which in turn shape specific behaviors that are necessary for the preservation of one’s sense of self-identity. We can solidify who we are as social beings by our everyday routines and practices and through a “futuristic sense” of social existence in which one can establish predictable expectations for the future (Giddens, 1984, p. 62). Within the context of the social environment and community order, routines are established. The fundamental determinants of predictable routines are continuity and stability in the form of shared knowledge; any disruption to this information engenders an environment of ontological insecurity. When the institution’s order challenges the routines that make up the order of the community, this makes room for ontological insecurity. According to Giddens, individuals must establish a framework of ontological security through the use of routines of different kinds. This framework allows individuals to “bracket out questions regarding themselves, others, and the object world,” which are necessary to perform daily activities and to maintain a consistent biographical narrative (Giddens, 1984, p. 37).

On the group level, identity is formed and sustained through relationships. Because of this, having routinized relationships with significant persons is essential for ensuring ontological security. To accomplish these goals, a social group will utilize narratives to develop and maintain a consistent collective identity and base and establish routinized action that reflects these narratives. However, when these narratives no longer reflect the community's identity, it can wreak havoc on the group's collective sense of self. As a result, the actor will strive to maintain their identity by reproducing routines (Steele, 2008). Anxiety would ensue if the narratives and routines that support the self were disrupted, given that they are emotionally invested and crucial to group well-being.

Two fundamental elements offer a profound response to how to obtain and sustain ontological security. First, we use narratives that communicate who we are or who we perceive that we are our identity and everything we connect to our identity (Browning & Joenniemi, 2017). These narratives go beyond the boundaries of mere language, as they encompass the very fabric of our identity, interwoven with our experiences, beliefs, and values. Narratives are vital for establishing intersubjectivity, which is essential for differentiating or associating our identities with others and understanding this intersubjectivity to enhance communication between ourselves and others. Second, in the context of human existence and experience, we engage in an action that reflects who we are and do them daily, making them routinized, becoming ingrained in our daily routines, thereby assuming a significant role in our lives. This particular aspect of routinization is critical, as it facilitates establishing a deep-rooted connection between these actions and our cognitive faculties.

Consequently, this enables us to create a sense of continuity within ourselves and our perception of reality. These factors apply similarly to ethnicity or social groups where routinized narratives and actions are used to establish and maintain the collective self-identity. In the study of ontological security, it is crucial to analyze the narratives produced by a social group and the actions taken by their actors. Since a security dilemma between ethnic groups can be interpreted as a rudimentary relationship to establish stability, ontological security theory applies to this investigation.

## **5.2 Overview of Ontological insecurity, conflict, and peace process**

The concept of ontological security underlines the value of maintaining a framework with its established meanings, practices, and routines. In contrast, ontological insecurity refers to the disruption of this framework and the anxiety that results from it. The concern with ontological security is not the security of a particular ontology. Without emphasizing any specific narrative or routine, ontological security emphasizes the significance of the security that results from their maintenance (Rumelili & Çelik, 2017).

Ontological insecurity, conversely, is defined as the disruption of a previously developed framework with its well-established meanings, practices, and routines. The condition of ontological insecurity, characterized by group uncertainty regarding the fundamental nature of reality and existence, engenders profound and heightened sensations of anxiety (Kinnvall, 2004). The experience of anxiety is triggered by the group's need to confront existential questions that were previously disregarded or ignored. These questions concern the fundamental essence of being, the objective of life, and the significance of one's existence. Groups are confronted with the task of harmonizing their collective understanding of reality with the inherent unpredictability and vagueness that ontological insecurity entails.

Moreover, the prevailing condition of insecurity undermines groups' capacity to develop and sustain a cohesive narrative about their actions, behaviors, and identity. Ontological insecurity gives rise to a deep-seated feeling of anxiety and confusion, as it undermines pre-existing cognitive structure and poses a challenge to their capacity to construct a cohesive narrative regarding their being. Additionally, ontological crises can be more than just critical situations; they can be long-term and irresolvable contradictions within dominant identity constructions. The breakdown of epistemic security, or knowledge safety, leads to the erosion of trust and impacts society (Rumelili & Çelik, 2017).

There has recently been an effort to forge a link between the concept of ontological security and the subject of critical security studies (Kay, 2012; Rumelili, 2015). Rumelili, for example, discussed the concept of ontological security and how it relates to conflict resolution and peace anxieties (2015). It explores how individuals and social groups

experience insecurities and concerns about their sense of self and identity in various settings. Malksoo (2015) also highlighted how the securitization of memory as the temporal basis of a state's biographical narrative creates new security dilemmas and a reduced sense of security among competing actors in public remembering issues.

Moreover, as shown by the academic works of Rumelili (2015), Rumelili and Celik (2017), and Kay (2012), researchers have attempted to include ontological security theory in the body of literature on conflict resolution (2012). This research has consistently highlighted the formation of a socio-psychological attachment to conflicts and narratives that perpetuate conflicts. In his study, Kay (2012) explains how ontological security is essential to understanding sectarian conflict and conflict resolution. Further, it contends that while high-level, official peacemaking may be explained by rational actor models, the limits on peace-building are ontologically driven, and this is a crucial point of differentiation between the two types of peacemaking. Scholars committed to the study of ontological security have proposed that conflicts serve as a framework that enhances an individual's sense of security (Rumelili, 2015).

Additionally, there is an argument that conflict narratives serve the purpose of encountering existential anxieties by differentiating distinct sources of fear and constructing significant frameworks that separate friends from enemies. Individuals or groups may compromise both their physical security and ontological security due to the potential trade-offs that conflicts may generate regarding ontological security. Conflicts' sense of ontological security may cause parties to remain attached to them, although they may cause physical and economic harm (Mitzen, 2006). States or groups, according to Mitzen, seek ontological security, or security of the self, in addition to physical security, by routinizing connections with significant persons; as a result, actors develop attachments to those relationships (2006). However, peace processes that promise physical security can inadvertently lead to ontological insecurity by undermining the established conflict narratives.

Furthermore, there is a wide acknowledgment that the presence of ontological security significantly hinders the peace process and its initiatives (Rumelili, 2015; Rumelili & Çelik,

2017). Ontological insecurity erodes trust and intensifies the perception of widespread threat. These scenarios may create a conducive environment for political actors to manipulate the distrust to serve their interests. As a result, ontological insecurity has the potential to impede the peace process by inducing parties to bypass mediation formulae and escalate small unresolved components of the agreement to existential concerns, thereby giving rise to additional sources of contention that were not initially addressed (Rumelili & Çelik, 2017). Protecting one's sense of identity might be the impetus for the re-emergence of long-dormant disputes.

Ontological insecurity, indicating deep uncertainty regarding the essence of one's existence, significantly complicates and undermines the effectiveness of peace processes across multiple domains. However, it is critical to emphasize that disrupting firmly established routines and deeply embedded narratives is instrumental and essential for achieving peace by accepting the transformative change that occurred. While societal reconciliation is necessary, peace processes continue to be susceptible to being reversed if, in the end, they fail to re-establish ontological security. According to Rumelili (2015), interventions into conflicts should aim to re-establish a new framework of ontological security based on newly constructed identities and routines. Kay (2012) emphasizes the need to address "the ontological foundations of the conflict," which require reconciliation at the micro-level. Also, Browning and Joenniemi (2017) propose changing the narratives that define the relationship between identity, territory, and sovereignty to bring about a fundamental shift in the ontological foundation upon which the conflict is based. Alternatively, Rumelili and Celik (2017) further claim that it is crucial to reconstruct an alternative narrative to resolve ontological asymmetry in intergroup conflict. The narrative reconstruction is suggested as an alternative approach for confronting and potentially resolving the conflict's core problems and inequalities.

### **5.3 Ontological Asymmetry**

The concept of ontological asymmetry refers to the unequal recognition, value, or legitimacy given to the identities, perspectives, or narratives held by different groups.

This problem becomes particularly evident in the complex fabric of multi-ethnic societies (Fekadu, 2011; Kinnvall & Mitzen, 2018; Lesnikovski, 2011). Within heterogeneous environments, different groups frequently encounter complex power relations, wherein certain groups' viewpoints and cultural narratives are given greater significance and support than others.

The concept of ontological asymmetry emerges as a significant factor within the framework of ethnic conflict, playing a role in the escalation of hostilities and the fostering of animosity between rival groups. From a practical standpoint, ontological asymmetry explains the different treatment of various communities regarding the recognition and legitimacy given to their identities and worldviews (Rumelili & Çelik, 2017). Consequently, certain groups from government authorities enjoy better treatment, while others experience marginalization or the denial of their ontological security. This unequal treatment not only contributes to profound feelings of insecurity within the marginalized, excluded communities but also cultivates a sense of anger. This problem becomes particularly evident in the complex fabric of multi-ethnic societies (Fekadu, 2011; Kinnvall & Mitzen, 2018; Lesnikovski, 2011). Within heterogeneous socio-cultural environments, different groups frequently encounter complex power relations, wherein certain groups' viewpoints and cultural narratives are given greater significance and support than others.

The occurrence of a sense of marginalization within particular ethnic or cultural communities carries significant implications, as it generates a profound sense of insecurity and fosters sentiments of hatred. According to Rumelili (2015), it can be argued that all parties involved possess an equal ability to establish a stable sense of collective self. Therefore, the group begins resolving the conflict, first rooted in ontological security, whereby their identities are secure and affirmed internally and externally. Nevertheless, the dynamics have the potential to rapidly shift, once more in a collective manner, towards a condition characterized by ontological insecurity. However, it is essential to acknowledge that many conflicts demonstrate a distinct ontological asymmetry. These conflicts frequently entail parties that possess well-defined and consistent self-narratives, which are internally consistent and externally recognized. These parties

reflect significant differences from other players who, from the beginning, have a lower level of ontological security. A gap in security arises from the contradiction resulting from multiple contradictory narratives or the inadequate recognition of their identities (Lupovici, 2012). This phenomenon further complicates the complicated nature of these conflicts by materializing in the form of resistance or acts of violence directed at securing their rights and identities (Mitzen, 2006).

The consequences of ontological asymmetry are most apparent in societies characterized by ethnic diversity since the state authorities' unequal recognition of different ethnic identities often leads to mutual distrust and long-standing hatred. The central focus of many ethnic conflicts around the world revolves around the pursuit of recognition and the desire to address ontological insecurity, which are the fundamental driving forces behind these conflicts (Abushov, 2019; Kaufman, 2023). This phenomenon is notably widespread in conflicts that involve ethnic and minority groups, wherein significant inequalities often exist due to the lack of recognition of minority groups' narratives regarding their identity and the denial of their political strategies, which are frequently labeled as "terrorists" (Toros, 2008). As a result, minority groups experience a continuous condition of ontological insecurity, while people belonging to the majority group benefit from a more privileged position (Bilali et al., 2014), characterized by a stable sense of ontological security.

The significance of ontological asymmetry is crucial in influencing the strategies employed by dominant and marginalized groups to confront conflicts and adapt to transformative conditions. The emergence of ontological insecurity exposes minority groups to heightened vulnerability, leaving them more vulnerable to the distractions and challenges presented by actors that undermine peace processes. Paradoxically, the lack of acknowledgment of the firmly formed narratives of minority groups creates ontological insecurity, thereby giving them further authority in their quest for societal transformation and peace. In contrast, the majority groups maintain relatively solid and consistent self-narratives that are internally and externally recognized. Therefore, the conflict holds less significance in their pursuit of ontological security. However, while individuals may possess an inherent feeling of

ontological security, this does not always result in a stronger tendency to actively participate in resolving conflicts.

In many cases, the dominant social groups in society or countries of multi-ethnic, who possess a greater sense of ontological security, hesitate to adopt transformative measures that may activate their underlying concerns. Asymmetric ethnic conflicts entail higher risks and costs for the dominant group, primarily due to the urge to disrupt the existing status quo to remediate perceived injustices (Jensen, 1997). The high-power group will lose a more significant portion regarding status and advantages. On the contrary, the low-power group stands to benefit more than it loses by challenging the status quo.

Conflicts characterized by ontological asymmetry reflect a lack of comprehensive stability and successful resolution. In contrast to the idealistic concept of ontologically symmetric stable conflicts as defined by Rumelili (2015), peace processes within ontologically asymmetric conflicts are generally characterized by a relatively easy initiation phase but a significantly harder path toward a successful resolution. This challenge develops due to ontological insecurity experienced by one of the parties involved in these conflicts. Although it may promote a tendency towards active engagement in conflict, ontological insecurity also confers an increased perception of personal agency in pursuing transformative initiatives. This perspective is based on the optimistic belief that initiating change can finally achieve the desired goal, mainly through productive negotiations or dialogues (Malley, 2023). Conversely, the challenges associated with reaching peaceful resolutions in conflicts characterized by ontological asymmetry are heightened due to the necessity of carefully designing interventions that effectively address the different interests and concerns of both ontologically secure and insecure parties.

Like many other ethnic conflicts, the Garri and Borana issue is characterized by a significant ontological asymmetry. The difference can be attributed to narratives deeply embedded throughout Borana's cultural and political actors, which are firmly established within various institutional frameworks and hold significant respect and legitimacy within their social sphere and among the previous State Administration. On the contrary, Garri society and political actors are required to prove their distinct social identity

and actively construct their existence. However, it is crucial to acknowledge that this ontological asymmetry is not inherently absolute. In the last three decades, the dominant Borana discourse, which emphasized the myth of indigeneity, has experienced a slow decline as a result of both internal and external factors. From an internal perspective, the decline can likely be attributed to the changing societal dynamics, evolving cultural values, and shifting political center/policies (Asnake, 2010; Markakis, 2011; Tache & Oba, 2009). Externally, increased trade connectivity and exposure to diverse cultures and ideologies have shaped the gradual decline (Eunice & Maj Geoffrey, 2016; Sowa, 2023). Concurrently, there has been a growing recognition of the Garri community's assertions on their quest for political representation, distinct ethnic identity, and historic presence and claims to the region. However, the discussion above emphasizes the importance of persistently challenging the dominant narratives that grant Borana a feeling of ontological security.

#### ***5.4 Dominant Narratives: From Historical Perspectives***

Mitchell (2015), in his seminal work, expressed concern about the excessive attention paid to dominant narratives, emphasizing marginalized narratives across different social groups. However, it is necessary to recognize that these dominant narratives serve as essential and durable milestones. They significantly impact shared identity development and foster a more precise grasp among individuals. To gain a deep understanding of conflicts, employing an ontological security approach, which includes a detailed examination of ontological asymmetry, is essential. This approach refers to the pattern in which some narratives, as discovered in this study, supported by a specific group, are continuously marginalized and ignored. Still, the power dynamics and societal support constantly reinforce 'Otherness.' Many scholars agree that for a peace process to succeed, it is imperative to address the root causes of the conflict (Kay, 2012; Rumelili, 2015; Rumelili & Çelik, 2017; Zerihun & Samuel, 2018). Therefore, recognizing and understanding complex dynamics is critical when engaging in conflict resolution/transformations and laying the framework for long-term peace-building.

The border issue between the British colony of Kenya and Imperial Ethiopia, the colonial presence in the Horn, and the independent Somalia's government's irredentist position influence the Ethiopian state's perception of the area (Belete, 2008; Fekadu, 2008; Galaty, 2016; Oba, 2017). This narrative centers on the portrayal of all Somali-speaking and Islamized groups as the leading cause of conflicts, characterizing them as 'newcomer' 'settlers' and 'expansionists' who, along with external enemies of the Ethiopian state sovereignty, provide a substantial challenge to the territorial integration of the country. Similarly, the legacy of colonial conquest, partition, and presence in the Horn has influenced the Ethiopian government's long-standing view of the region and its indigenous inhabitants, often resulting in a distorted perception of the frontiers' diverse ethnic and cultural groups. As a result, the government approached the southern periphery with an exclusive political culture. As a modern State strategy, securitization of frontiers (Belete, 2008) was used in constructing, othering, and managing specific identity groups and patronizing one group over the other marked by condescension. As Abdilahi (2015) argued, the center's securitization calculus is the fundamental ingredient and central issue for all Ethiopian administrations.

The government's perception of the Somali collective as a potential threat to the territorial integrity and national unity has been shaped by historical tensions and conflicts between Ethiopia and Somalia and the complex dynamics of regional politics (Asebe, 2016; Asnake, 2010; Fekadu, 2008; Markakis, 2011; Zerihun & Samuel, 2018). In his seminal work, Markakis (2011) stated that Ethiopia has experienced frontier-making throughout its history, and it has been shaped by political and economic motivations, with the state seeking to consolidate power and accumulate wealth using different models of state-building. This perception, in turn, shapes the government's policies and actions concerning the southern and southeastern international borders. Then, the state established a comprehensive system that would bring order in the complex fabric of ethnic diversity in the peripheries. Accordingly, the state's quest for ontological security and institutionalized securitization was a significant factor in the Borana's empowerment as [and rise to positions of] significant political power and influence in the southern

frontiers. The prevailing mistrust towards ethnic Somalis and Muslim Oromos can be partially traced back to the enduring consequences of historical events that shaped the perception, including instances where these groups alleged for collaborating with Italy (1935-1941) (Getachew, n.d.) and Somali nationalists (1960s) against Ethiopian state. These historical associations have left a lasting imprint, contributing to the existed mistrust and suspicion under federals structure.

In post-1991 Ethiopia, the historic legacy impacted the ethnic-based federal arrangement significantly. Zerihun and Samuel (2018) explained that the effects of ethnic federalism led to the ethnicization of resources, further aggravating ethnic tensions. In their discussion, they claimed that the country's restructuring along ethnic lines transformed resource-based conflicts into territorial conflicts. Ethnic regionalization posed a substantial challenge for people with multiple identities who share overlapping ethnolinguistic attributes. For example, the Garri faced the complex task of negotiating their sense of self and belonging. Accordingly, the Borana informants viewed the boundary and the shift as an obstacle to losing their "customary lands," leading to the shrinking of their territory as the Garri (newcomers), along with other Somali-speaking inhabitants of the region, became part of the newly formed Somali region (See Fekadu 2010, Asebe 2011 and Dereje 2010).

The main argument presented by these Borana informants revolved around a claim that in the early 1990s, the Garri had strongly emphasized their Garri identity, neither Oromo nor Somali (Moyale: FGD, 2021). It was due to formerly referred to as Somali Abo, proactively organized a political coalition under the name Oromo Abo Liberation Front (OALF). However, Asnake (2010) postulates that this was because the Oromo Liberation Front (OLF) occupied a significant and influential stance within the political sphere of Ethiopia during this period. Accordingly, the Garri Sultan Mohammed Haji Hassan Gabaab as a regional representative of Moyale, was appointed in Addis Ababa by OLF leaders. However, due to strict primordial claim against his identity by the Borana elders in the Addis Ababa discussion, the substantial political changes in Ethiopia after 1991, and the OLF's withdrawal from the EPRDF alliance, the Garri decided to break ties with their strategic Oromo accord. Instead, they chose to identify with the new Somali Regional State. Scholars

interpreted this shift in their alliance as a “strategic move” and “identity negotiation” to adapt to the changing political dynamics and power structures within the country as well as the Horn (Fekadu 2010, Asebe 2011, Asnake 2010). Scholars have argued that although the change held considerable promise and possibility for historically excluded ethnic groups in Ethiopia, it fell short of adequately resolving critical governance concerns in border regions (Abdiwasa, 2015; Asnake, 2010; Melkamu, 2016).

Scholars have noted a significant transformation in the Borana and Garri communities’ conflicts by documented records highlighting more than ten significant conflicts occurring in the border areas between 1992 and 2016 (Odhiambo, 2012). As Fekadu (2008, 2011) stated, the border demarcation presented a complex and diverse complication for the area’s people and the two regional governments. The Borana pastoralists contended that the concept of a referendum disregarded their deeply ingrained “customary rights” to the lands they have historically inhabited, which hold profound significance for their identity and livelihood (Fekadu, 2011). Accordingly, the Borana, who pursued maintaining the status quo and the existing power dynamics and solidifying their narrative, encountered resistance not only from the Garri but also Digodia, Merihan as well as Guji and Arssi Oromo. This situation aligns with the arguments by Rumelili and Çelik (2017), who argue that maintaining dominant narratives and power structures can perpetuate insecurity and marginalization of vulnerable groups. The failure to acknowledge Garri’s and other hitherto marginalized Oromo and Somali-speaking groups’ legitimate grievances and provide avenues for their participation perpetuated a sense of exclusion and marginalization. As noted by Lavers (2018) and Bayu (2022), the contestation of historical ownership of land and deeply in-built assumptions can create a sense of existential threat, inhibiting the establishment of a sustainable and inclusive environment.

At this particular juncture, the political shift that occurred post-1991 brought about a significant transformation in the southern frontiers of Ethiopia. This period witnessed a dynamic reconfiguration of the political landscape in the region. The transformative period gives rise to a significant shift in the relationship between the Center and the Periphery. Previously, the Borana had been loyal and most trusted clients and allies of

the Ethiopian governments, both during the Imperial and Derg regimes, in their efforts to counter Somali and other dissident inhabitants rival and Somalia government irredentist policy (Asebe, 2016; Fekadu, 2008; Galaty, 2016; Geberu, 2000; Oba, 2013). However, following the EPRDF's rise to power, the Borana community encountered a radical shift in how they were perceived, with the EPRDF regime harboring significant suspicion toward them, as they had been supporters of the Derg Regime for a long time. Scholars characterized this shift as a critical turning point in center-periphery relations, signifying a distinct departure vis-à-vis the peoples of the southern frontiers (Asebe, 2019; Asnake, 2010; Fekadu, 2011).

Previously, the Ethiopian government extended military, political, and economic assistance and support to the Borana community, particularly in their efforts to combat secessionist movements such as Somali Abo and ONLF. However, as of 1992 and with the increasing presence of the Oromo Liberation Front (OLF) in the region, the TPLF/EPRDF-led central government's perception of the Borana area underwent a significant shift. Suspicions began to arise within the government, perceiving the Borana inhabited area as a potential stronghold for anti-government guerrilla fighters and a breeding ground for individuals opposed to the state's interests (Asnake, 2010). In the past, conflicts between the Garri and Borana were primarily localized, and elders would gather to resolve them before they escalated and caused further harm (Asebe, 2016; Oba, 2013). The Borana community found a renewed sense of ontological security as the conflict witnessed a re-escalation. This revitalization of security was strengthened by the change in government in 2018, as it validated their historical claims to ownership and recognized their grievances. Taking advantage of their perception that the new government was predominantly Oromo-led, certain elites or groups sought to advance their interests. The primary struggle transcended conventional resource allocation and became an ethno-nationalist identity-based regional political contest. However, the involvement of both ethno-linguistic Somali-Oromo regional states in the conflict between the Garri and Borana communities has trapped their issues within a security dilemma (Takele, 2022).

Garri-Borana conflict is multifaceted, involving historical, cultural, and socioeconomic factors and ontological insecurity, which have fueled tensions and perpetuated cycles of violence. However, the peace process mainly concentrated on the immediate conflict cause rather than the deeply rooted problems on which peace may be predicted. This malaise leads to a fragile peace risk, where conflict resurfaces, and violence reignites, allowing the opposing narratives to remain intact. The peace process and its initiatives often lead to the re-articulation of dominant narratives rather than fostering meaningful dialogue. The lack of creative agency to transform the “us/them” dichotomy further complicates the situation. Scholars also agree that the absence of a transformative narrative as an alternative can obstruct the establishment of ontological security, which is crucial for sustainable conflict transformation (Browning & Joenniemi, 2017; Kay, 2012; Rumelili & Çelik, 2017).

### ***Emerging development***

The 2004 referendum’s failure and the subsequent collapse of the Garri-Borana peace process can be attributed to three key developments. Firstly, the inability of the Borana and Garri communities to negotiate and find common ground on their historical narratives has been a significant obstacle in the peace process. The Borana, supported by the newly formed Oromia Regional State and their former rivals but now new allies, the Guji and Arssi supports, has held a rigid position, firmly entrenched in their historical narrative, asserting their impounded “historical ownership” of the southern frontiers of northern Kenya and even southern Somalia. This narrative has shaped their perception of the Garri community and several groups as mere “guests” in the region, undermining the prospects of a mutually acceptable resolution. The historical narrative plays a crucial role in shaping the identities and claims of communities involved in conflicts (Galaty, 2016; Takele, 2022). It is a deeply ingrained set of beliefs, values, and interpretations of the past that often reflects a community’s sense of identity, history, and connection to the land.

In the case of the Borana and Garri, these historical narratives have become critical points of contention, exacerbating the already complex dynamics of the peace process.

The Borana community's insistence on aligning the peace process with their established narrative produced ontological insecurity among the Garri, stemming from the lack of recognition of their territorial claims and historical presence in the region. As noted by Lavers (2018) and Takele Bayu (2022), contesting historical ownership of land and deeply ingrained assumptions can create a sense of existential threat for marginalized communities, inhibiting the establishment of a sustainable and all-inclusive environment. Accordingly, the Borana, who pursued maintaining the status quo and the existing power dynamics and solidifying their narrative, encountered resistance from the Garri and their recognized adversaries, the Guji, Arssi, Digodia, and Marihan. This situation aligns with the arguments by Rumelili and Çelik (2017), who argue that maintaining dominant narratives and power structures can perpetuate insecurity and marginalization of vulnerable groups. The failure to acknowledge Garri's grievances and provide avenues for their participation perpetuated a sense of exclusion and marginalization.

The second development to the failure of the peace process between the Borana and Garri communities was a power shift. The rise of the TPLF/EPRDF into power in 1991 marked a significant turning point in the reconfiguration of the Ethiopian state, particularly in center-periphery dynamics concerning southern Ethiopia. Previously, the Borana had been loyal allies of the Ethiopian governments. However, following the EPRDF's rise to power, they encountered a shift in how they were perceived, with the EPRDF harboring significant suspicion toward them in supporting the Oromo Liberation Front (OLF). This shift in the government's position toward the Borana brought about a notable change in the local power dynamics, seemingly tilting the balance in favor of the Garri. Therefore, the transfer of power towards the Garri instilled insecurity within the Borana, leading them to view the initiative with skepticism and doubt. This response, from the uncertainties surrounding the power shift, significantly impacted the peace process's progress and the overall relationship between the two groups. Accordingly, this situation created a dual effect on the Borana and Garri communities. The Borana experienced a heightened sense of physical insecurity, while the Garri community faced an increased ontological insecurity. The Borana's perception of their status and the state's position further fueled this sense of insecurity,

adding to the uncertainties already faced by the Garri. This prevailing state of widespread insecurity created a conducive context for spoilers to emerge on both sides, resulting in a renewed cycle of intensified violence. Therefore, the prevalent lack of sensitivity towards the “Other” nurtured within this securitized environment became apparent during a severe conflict between the Garri and Borana from March to May 2018.

The third development involves a significant shift, like the conflict between the Garri and Borana communities, as it has transformed from a local conflict to a broader regional Oromo-Somali ethno-nationalist identity-based conflict. This transformation has undermined traditional institutions that transcended ethnic boundaries. In the past, according to Garri informants, conflicts between the Garri and Borana were primarily localized, and elders would gather to resolve them before they escalated and caused further harm (Moyale: KII, 2021). However, more recently, the nature of the conflict has changed, expanding into an inter-ethnic dispute involving the participation of regional forces. The involvement of these regional forces, bound by strict territoriality, has generated insecurity among the Garri and Borana communities, making them more susceptible to the influence of spoilers.

Recently, the Borana found a renewed sense of ontological security as the conflict witnessed a re-escalation. This revitalization of security was strengthened by the change in government in 2018, as it validated their historical claims to ownership and recognized their grievances. Taking advantage of their perception that the new government was predominantly Oromo-led, certain elites or groups sought to advance their interests. The primary struggle transcended conventional resource allocation and became a political contest. However, the involvement of both regional states in the conflict between the Garri and Borana communities has trapped their issues within a security dilemma (Takele, 2022). This dilemma arises from what can be broadly described as a perceived ‘threat posed by the dominance’ of the majority group. Amidst the asymmetrical nature of the conflict, the peace initiatives and discussions between the group found themselves at a crossroads. The prevailing tension and dynamics at play hindered the formation of a solid foundation for rebuilding the “us/them” divide through mutual accommodation.

## **6. Breaking the cycle: Bringing Transformative narrative**

Garri-Borana conflict is multifaceted, involving historical, cultural, and socioeconomic factors and ontological insecurity, which have fueled tensions and perpetuated cycles of violence. However, the peace process mainly concentrated on the immediate conflict cause rather than the deeply rooted problems on which peace may be predicted. This malaise leads to a fragile peace risk, where conflict resurfaces, and violence reignites, allowing the opposing narratives to remain intact. The peace process and its initiatives often lead to the re-articulation of dominant narratives rather than fostering meaningful dialogue. The lack of creative agency to transform the “us/them” dichotomy further complicates the situation. Scholars also agree that the absence of a transformative narrative as an alternative can obstruct the establishment of ontological security, which is crucial for sustainable conflict transformation (Browning & Joenniemi, 2017; Kay, 2012; Rumelili & Çelik, 2017).

Since 2018, the Somali-Oromo conflict has become more intense, resulting in increased violence and significantly reducing the chances of productive discussions and engagement between the two ethnic groups. Despite the efforts to address the conflict, it is evident that the absence of a transformative narrative between the conflicting groups has contributed to the failure to generate ontological security. An alternative conflict transformation strategy should be enhanced by proactively engaging stakeholders, including civil society, actors, and customary institutions, to break the cycle of continuing hostility and recurring conflict. First, to promote significant and far-reaching transformation, it is essential to thoroughly examine the conflict’s underlying causes and historical context with its specificity while recognizing the various complexities present. Considering the Garri-Borana issue within the context of the broader Oromo-Somali ethnic dichotomy might deter the underlying causes and driving forces behind the conflict. Such an approach can potentially obscure the existing situation’s complex dynamics further. Therefore, to achieve durable peace, it is necessary to handle the conflict between the Garri and Borana in a way that recognizes the context in its specificity, as their problems cannot be reduced or limited to ethnic categorization alone.

Second, attaining a sustainable solution is impossible by prioritizing one group's ontological security while disregarding the other. Hereafter, adopting a holistic strategy that promotes open dialogue towards reconciliation is imperative to collectively redefine their shared history and attain mutual ontological security. Instead of pushing for consensus on a singular narrative, the emphasis should be on fostering the development of multiple, transformative, and mutually supportive narratives. Despite their differences, both groups desire peace, security, and a future characterized by harmony. Therefore, these narratives must address existing divides and animosities, which can convert the "Other" from an enemy into a companion. For this, transformative narratives can bridge the divide and provide a strong foundation for collaboration and constructive dialogue by presenting shared goals.

## 7. Concluding Remarks

This research drew upon the existing literature on ontological security and conflict resolution by utilizing the conflict and peace process in the Garri and Borana areas of southern Ethiopia as a case study. It examines the forms of ontological (in)security among the people and the levels of support for the peace process. Instead of critiquing the peace process, this study aimed to suggest future areas of attention for conflict resolution.

The study explored the concept of ontological security through an analysis of the Garri (Somali) and Borana (Oromo) conflicts, focusing on how ontological security is significant for the peace process and impacts conflict transformation. The study highlighted how conflicts become intertwined with self-perceptions and narratives concerning the 'Other' over time and how maintaining these narratives becomes vital for ontological security. By analyzing the Garri and Borana conflict and the initiated peace process, this study showed how ethnic conflicts involving the conceptions of self and narratives with ontological asymmetry hamper the peace process. When the majority group depends on established historical and biographical narratives to routinize their ontological security, the political

minority group constantly faces insecurity and vulnerability. This dynamism influenced the peace initiative, where the majority group resisted change, and the minority were vulnerable to conflict entrepreneurs. These asymmetries often arise due to the state's pursuit of ontological security in the face of contested status. Therefore, the study suggests that peace processes become significantly challenging in ontologically asymmetric conflicts.

Furthermore, the study has drawn that ontologically asymmetric conflicts between the Garri and Borana groups often give rise to a societal security dilemma, where the ontological security status of one group poses a threat to the other. This dilemma perpetuates a cycle of insecurity and deters the prospects of achieving durable peace between the two groups within the framework of their conflicting narrative. Due to this, finding a durable resolution to the conflict becomes increasingly challenging.

Therefore, to break the cycle of antagonism and resentment between the two groups, engaging in negotiations that address the central narratives embraced by both groups is critical. Mutual recognition can shape perceptions and interactions in a way that can transform antagonistic relationships. The transformative narrative involves embracing coexistence and engaging in constructive dialogue that acknowledges shared histories, grievances, and aspirations. It involves finding common ground, promoting inclusive decision-making processes, and allowing multiple narratives to coexist that can challenge the established conflict narrative. This approach emphasizes that peace is about accepting differences, not imposing a singular peace narrative that creates ontological insecurity, while respecting the rights and values of all parties concerned.

Generally, the implicit ontological insecurity in the conflict between the Garri and Borana is a significant challenge to restoring ontological security for both groups. It is essential to recognize that achieving ontological security cannot be effectively accomplished by prioritizing the security of one group above the other or vice versa. Instead, considering the complex interplay of needs and concerns within both communities, a transformative and emancipatory strategy is decisive. By adopting a transformative narrative, we can focus on creating a durable framework that effectively addresses the ontological security concerns of both the Garri and Borana communities.

### **Acknowledgements**

I would like to extend my heartfelt gratitude to the research participants and advisors for their invaluable support and guidance. In addition, I would like to acknowledge the UK Research Innovation (UKRI) in partnership with the African Research Universities Alliance (ARUA) for helping the writeshop.

### **Availability of Data and Materials**

Qualitatively collected data using KII and Focused Group Discussions are organized and thematically arranged manually, but bulky in contents. They are digitalized and selected data have been interpreted into English and Included in the Data Analysis Section. For more information, Harvard Dataverse section, <https://doi.org/10.7910/DVN/8GWLUB>. Thus, the qualitative raw data during the current study are available from the corresponding author upon reasonable request anytime.

### **Reference**

- Abushov, K. (2019). Refining the Line of Distinction between Ethnic Conflict and Security Dilemma: Towards a Theory of Identity Driven Ethnic Conflict. *Civil Wars*, 21(3), 329–361.
- Asebe, R. D. (2016). Competing orders and conflicts at the margins of the State: Inter-group conflicts along the Ethiopia-Kenya border. *African Journal on Conflict Resolution*, 16(2), Article 2.
- Asmarom, L. (2000). *Oromo Democracy: An Indigenous African Political System*. Red Sea Press.
- Asnake, K. (2010). Federal Restructuring in Ethiopia: Renegotiating Identity and Borders along the Oromo–Somali Ethnic Frontiers. *Development and Change*, 41(4), 615–635.
- Baxter, P. T. W. (1979). Boran Age-Sets and Warfare. *Senri Ethnological Studies*, 3, 69–95.
- Belete, B. (2008). *An agrarian polity and its pastoral periphery: State and pastoralism in the Borana borderlands (Southern Ethiopia), 1897-1991*. PhD Thesis, Boston University.
- Beyene, F. (2017). Natural resource conflict analysis among pastoralists in southern Ethiopia. *Journal of Peacebuilding & Development*, 12(1), 19–33.

- Bilali, R., Çelik, A. B., & Ok, E. (2014). Psychological asymmetry in minority-majority relations at different stages of ethnic conflict. *International Journal of Intercultural Relations*, 43(Part B), 253–264.
- Browning, C. S., & Joenniemi, P. (2017). Ontological security, self-articulation and the securitization of identity. *Cooperation and Conflict*, 52(1), 31–47.
- Eunice, N., & Maj Geoffrey, M. (2016). *Cross-Border Conflict and Gendered Implications for Local Communities: The Case of the Kenya-Ethiopia Border*. International Peace Support Training Centre (IPSTC).
- Falola, T., & Haar, H. ter. (2014). *Narrating War and Peace in Africa*. University of Rochester Press.
- Fekadu, A. (2008). Negotiating Identity: Politics of Identification among the Borana, Gabra and Garri around the Oromo-Somali boundary in Southern Ethiopia (Synopsis of a PhD Dissertation). *Ethiopian Journal of the Social Sciences and Humanities*, 6(1–2).
- Fekadu, A. (2011). Overlapping nationalist projects and contested spaces: The Oromo–Somali borderlands in southern Ethiopia. *Journal of Eastern African Studies*, 5(4), 773–787.
- Fukui, K., & Markakis, J. (1994). *Ethnicity & Conflict in the Horn of Africa*. James Currey Publishers.
- Galaty, J. (2016). Boundary-Making and Pastoral Conflict along the Kenyan–Ethiopian Borderlands. *African Studies Review*, 59(1), 97–122.
- Galtung, J., & Fischer, D. (2013). Positive and Negative Peace. In J. Galtung & D. Fischer (Eds.), *Johan Galtung: Pioneer of Peace Research* (pp. 173–178). Springer.
- Geberu, T. (2000). The Ethiopia-Somalia War of 1977 Revisited. *The International Journal of African Historical Studies*, 33(3), 635–667.
- Getachew, K. (n.d.). From Jigir to Somali Abbo Liberation Front (SALF) pastoralists involvement in the politics and conflict of the Horn of Africa: A case of Borana region 1935–1978. *University of Tsukuba, Mimeograph*.
- Getachew, K. (1983). *A short history of the Garri up to 1941* [BA Thesis History Department]. Addis Ababa University.
- Getachew, K. (2002). An Overview of Root Causes of Problems that Currently Affect Borana Pastoralists of Southern Ethiopia. In B. Mustafa H. M. (Ed.), *Resource Alienation, Militarization and Development: Case Studies From East African Dry Lands*. Organization for Social Science Research in East and Southern Africa. OSSREA.
- Giddens, A. (1984). *The Constitution of Society: Outline of the Theory of Structuration*. University of

- California Press.
- Giddens, A. (1991). *Modernity and Self-Identity: Self and Society in the Late Modern Age*. Stanford University Press.
- Giddens, A. (2013). *The Constitution of Society: Outline of the Theory of Structuration*. John Wiley & Sons.
- Grigorian, A., & Kaufman, S. J. (2007). Hate Narratives and Ethnic Conflict. *International Security*, 31(4), 180–191.
- Helland, J. (1982). Social Organization and Water Control among the Borana. *Development and Change*, 13(2), 239–258.
- Jensen. (1997). Negotiations and Power Asymmetries: The Cases of Bosnia, Northern Ireland and Sri-Lanka. *International Negotiation*, 2(1), 21–41.
- Kagunyu, A. W., & Wanjohi, J. (2014). Camel rearing replacing cattle production among the Borana community in Isiolo County of Northern Kenya, as climate variability bites. *Pastoralism*, 4(1), 13.
- Kaufman, S. J. (2022). The roots of ethno-political conflict. In *Routledge Handbook of Peacebuilding and Ethnic Conflict*. Routledge.
- Kaufman, S. J. (2023). Ethnic Conflict. In *Security Studies* (4th ed.). Routledge.
- Kay, S. (2012). Ontological Security and Peace-Building in Northern Ireland. *Contemporary Security Policy*, 33(2), 236–263.
- Kinnvall, C. (2004). Globalization and Religious Nationalism: Self, Identity, and the Search for Ontological Security. *Political Psychology*, 25(5), 741–767.
- Kinnvall, C., & Mitzen, J. (2018). Ontological security and conflict: The dynamics of crisis and the constitution of community. *Journal of International Relations and Development*, 21(4), 825–835.
- Laing, R. D. (1965). *The Divided Self: An Existential Study in Sanity and Madness*. Penguin Publishing Group.
- Lavers, T. (2018). Responding to land-based conflict in Ethiopia: The land rights of ethnic minorities under federalism. *African Affairs*, 117(468), 462–484.
- Lesnikovski, L. (2011). Macedonia's Ontological Insecurity and the Challenges of Stabilizing Inter-ethnic Relations. *Eurasia Border Review*, 2(1), 61–71.
- Lupovici, A. (2012). Ontological dissonance, clashing identities, and Israel's unilateral steps towards the Palestinians. *Review of International Studies*, 38(4), 809–833.

- Mälksoo, M. (2015). 'Memory must be defended': Beyond the politics of mnemonical security. *Security Dialogue*, 46(3), 221–237.
- Malley, M. J. (2023). Narratives and Justice in Reconciliation Research. In *Encountering the Suffering of the Other: Vol. Band 7* (pp. 69–86). Vandenhoeck & Ruprecht.
- Markakis, J. (2011). *Ethiopia: The Last Two Frontiers*. Boydell & Brewer Ltd.
- McPeak, J. G., & Little, P. D. (2018). Mobile Peoples, Contested Borders: Land use Conflicts and Resolution Mechanisms among Borana and Guji Communities, Southern Ethiopia. *World Development*, 103, 119–132.
- Melkamu, S. (2016). *Addressing the Moyale Conflicts in Southern Ethiopia: Challenges and Prospects* [Thesis, Addis Ababa University].
- Mitchell, A. (2015). Ontological (in)security and violent peace in Northern Ireland. In *Conflict Resolution and Ontological Security*. Routledge.
- Mitzen, J. (2006). Ontological Security in World Politics: State Identity and the Security Dilemma. *European Journal of International Relations*, 12(3), 341–370.
- Mulneh, B., Shiferaw, D., Teshome, D., Al-Khaza'leh, J., & Megersa, B. (2022). Constraints and incidence of camel calf morbidity and mortality in Borana rangeland, Southern Ethiopia. *Journal of Arid Environments*, 206, 104841.
- Oba, G. (2013). *Nomads in the Shadows of Empires: Contests, Conflicts and Legacies on the Southern Ethiopian-Northern Kenyan Frontier*. BRILL.
- Oba, G. (2014). *Climate Change Adaptation in Africa: An Historical Ecology*. Routledge.
- Oba, G. (2017). *Herder Warfare in East Africa: A Social and Spatial History*. White Horse Press.
- Odhiambo, M. O. (2012). *Impact of conflict on pastoral communities' resilience in the Horn of Africa: Case studies from Ethiopia, Kenya and Uganda* [Analysis]. Food and Agriculture Organization of the United Nations.
- Ottob, F. O. (2018). Ethnic Identity and Conflicts in Africa. In S. O. Oloruntoba & T. Falola (Eds.), *The Palgrave Handbook of African Politics, Governance and Development* (pp. 335–351). Palgrave Macmillan US.
- Richmond, O. P. (2023). Defining peace. In O. P. Richmond (Ed.), *Peace: A Very Short Introduction* (p. 0). Oxford University Press.

- Rumelili, B. (Ed.). (2015). *Conflict Resolution and Ontological Security: Peace Anxieties*. Routledge.
- Rumelili, B., & Çelik, A. B. (2017). Ontological insecurity in asymmetric conflicts: Reflections on agonistic peace in Turkey's Kurdish issue. *Security Dialogue*, 48(4), 279–296.
- Sato, S. (1996). The Commercial Herding System among the Garri. *Senri Ethnological Studies*, 43, 275–294.
- Schlee, G. (2013). Territorializing ethnicity: The imposition of a model of statehood on pastoralists in northern Kenya and southern Ethiopia. *Ethnic and Racial Studies*, 36(5), 857–874.
- Smith, T. (2007). Narrative boundaries and the dynamics of ethnic conflict and conciliation. *Poetics*, 35(1), 22–46.
- Söderström, J., & Olivius, E. (2022). Pluralism, temporality and affect-methodological challenges of making peace researchable. *Conflict, Security & Development*, 22(5), 411–433.
- Sowa, K. (2023). “Little Dubai” in the crossfire: Trade corridor dynamics and ethno-territorial conflict in the Kenyan–Ethiopian border town Moyale. *Journal of Eastern African Studies*, 17(3), 424–444.
- Steele, B. J. (2008). *Ontological Security in International Relations: Self-Identity and the IR State*. Routledge.
- Tache, B., & Oba, G. (2009). Policy-driven Inter-ethnic Conflicts in Southern Ethiopia. *Review of African Political Economy*, 36(121), 409–426.
- Takele, B. B. (2022). Is Federalism the Source of Ethnic Identity-Based Conflict in Ethiopia? *Insight on Africa*, 14(1), 104–125.
- Toros, H. (2008). ‘We Don’t Negotiate with Terrorists!’: Legitimacy and Complexity in Terrorist Conflicts. *Security Dialogue*, 39(4), 407–426.
- Turton, E. R. (1970). *The pastoral tribes of Northern Kenya 1800-1916*. [Phd, SOAS University of London].
- Wendt, A. (1999). *Social Theory of International Politics*. Cambridge University Press.
- Zerihun, B., & Samuel, T. (2018). Does Federalism Reduce Ethnic Conflict? Evidence From the Ethiopian Experience. *Ethiopian Journal of the Social Sciences and Humanities*, 14(1), Article 1.





## Tres concepciones de paz: ausencia de violencia, construcción cultural y transformadora; una revisión documental

Elizabeth González Gómez<sup>a</sup>

### Como citar este artículo:

González Gómez, E. Tres concepciones de paz: ausencia de violencia, construcción cultural y transformadora: una revisión documental. Eirene Estudios De Paz Y Conflictos, 7(13). <https://doi.org/10.62155/eirene.v7i13.278>

<sup>a</sup>ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6552-1964>

ISIDM, Zapopan, Jalisco

Maestría en ciencias de la educación, estudiante del doctorado en educación, profesora de la maestría en ciencias de la educación en ISIDM, Directora y fundadora del Centro Pedagógico Caracolas, y profesora titular de educación básica. Correo electrónico: [egonzalezg@isidm.mx](mailto:egonzalezg@isidm.mx)

### Recibido:

16 de febrero 2024

### Aprobado:

16 de abril 2024

## **Tres concepciones de paz: ausencia de violencia, construcción cultural y transformadora; una revisión documental**

### **Resumen**

Se presenta una revisión documental de 32 artículos de investigación en español. La selección fueron artículos del 2004 a la fecha, organizados cronológicamente y clasificados en tres categorías definidas por la conceptualización de la paz: la paz como un orden de reducida violencia y elevada justicia, en el que se incluyeron artículos de violencia contra niños y niñas y violencia escolar basada en la definición de Galtung (2003). La paz como una construcción de la humanidad y la cultura de la paz donde se describen las tensiones y los retos implicados desde la propuesta de Fisas (1998) y la educación para la paz como una herramienta de prevención contra la violencia de los niños y niñas definida por Jares (2005).

La revisión permitió un rastreo de las investigaciones que se han realizado con un enfoque educativo y construir posibles líneas de investigación nuevas.

**Palabras clave:** cultura de paz, educación para la paz; programas de educación; violencia escolar.

## **Three conceptions of peace: absence of violence, cultural and transformative construction; a documentary review**

### **Abstract**

A documentary review of 32 research articles in spanish is presented. The selection was articles from 2004 to date, organized chronologically and classified into three categories defined by the conceptualization of peace: peace as an order of reduced violence and high justice, which included articles on violence against children and school violence based on Galtung's (2003) definition. Peace as a construction of humanity and the culture of peace where the tensions and challenges involved from the Fisas proposal (1998) and peace education as a prevention tool against children's violence are described defined by Jares (2005).

The review enabled tracking the research that has been carried out with an educational focus and to build possible new lines of research.

**Keywords:** Culture of Peace; Peace Education; Peace promotion; school violence; Educational programmes.

## 1. Antecedentes

La paz ha tenido distintas acepciones conceptuales; Lederach (2000) ha planteado el sentido polisémico de la palabra desde diferentes ámbitos: la paz vista como un ideal y una meta común de los seres humanos, como promesa política y de uso manipulable, hasta los ámbitos teológicos orientales que están vinculadas con el orden de la mente o el jainismo que la define como el no hacerle daño a nadie y los católicos al vincularla como la relación y amor con el prójimo.

La paz es no deberle a nadie, estar bien contigo mismo, o lo que se dice después de un desencuentro con una persona, y es tan poco concreta que la construcción que se tiene de la paz suele ser una paloma blanca. El autor concluye definiendo la paz como un valor o un ideal, la paz como un orden de reducida violencia y elevada justicia.

La paz ha tenido distintas concepciones históricas, en 1945 cuando la segunda guerra mundial había concluido y se funda la Organización de las Naciones Unidas se entendía la paz como ausencia de guerra. Fue en 1995 que se presenta el Informe sobre las actividades del Programa de Cultura de Paz por parte de la UNESCO y en 1999 se hace la Declaración y Programa de Acción sobre una Cultura de Paz por parte de la Asamblea General. Al ser la paz definida como un Derecho Humano, las líneas de investigación se vincularon con el aspecto jurídico y de cumplimiento internacional.

El 11 de junio del 2011 en México se realiza una de las reformas constitucionales más importantes en materia de derechos humanos. Se incorporan a los niños, niñas y adolescentes como seres sujetos de derechos humanos y se discute la paz como ausencia de violencia. En materia educativa se propone la incorporación de la educación para la paz como camino para la disminución de la violencia en contra de niños, niñas y adolescentes.

México no cuenta con cifras oficiales con respecto a la violencia escolar o familiar ya que solo se contabilizan los casos que se denuncian, por lo que se utilizan como punto de partida las proporcionadas por la UNICEF, la mitad de los estudiantes de 13 a 15 años de todo el mundo, cerca de 150 millones declaran haber sufrido violencia entre compañeros en la escuela, cerca de 720 millones de niños viven en países donde la ley no confiere protección

plena frente a los castigos corporales en la escuela, y uno de cada tres estudiantes entre trece y quince años sufre acoso escolar.

Las investigaciones han demostrado que la prevención y las acciones de promoción desde la cultura, las artes y la educación han sido exitosas por lo que es de carácter urgente continuar promoviendo investigaciones que nos permitan tener más y mejores herramientas teórico- metodológicas para la prevención de la violencia en la niñez a través de la educación para la paz.

Se fortalece la figura de la escuela como el espacio por excelencia donde los niños y niñas aprenderán lo que Delors (1996) define como aprender a ser y aprender a vivir juntos, donde podrán construir nuevas y mejores formas de convivencia basadas en valores universales de respeto y diálogo, y generadora de un pensamiento crítico que les permita cuestionarse las actuales formas de convivencia en las que vivimos y transformarlas.

La violencia escolar en México ha estado en proceso de ser visibilizada, medida y categorizada conceptualmente, desde la mirada curricular se han establecido acciones como el Programa Escolar de Mejora Continua (PEMC) en 2018 que buscaba generar espacios libres de violencia y acoso escolar en las escuelas. Para el 2023 la Nueva Escuela Mexicana plantea la educación para la paz como uno de los ejes transversales del trabajo escolar y la incorpora a nivel curricular como contenido de uno de los 4 campos formativos. Ambas acciones en términos preventivos y de enseñanza. Aunque también se han elaborado protocolos de acción en las entidades que están centrados en la violencia entre iguales y el acoso escolar.

Conocer lo que ya sabemos, lo que ya se investigó permite avanzar en aquellas cosas que no hemos dado respuesta aún. Este artículo contiene los hallazgos más relevantes en América Latina sobre investigaciones educativas en el ámbito de educación para la paz.

## **2. Método**

Para la construcción de esta revisión documental se determinaron palabras clave de búsqueda en las bases de datos de violencia escolar, cultura de paz y educación para la paz.

Los criterios iniciales de selección de artículos fueron: el año de publicación de 2004 a la fecha, el idioma español fue el segundo criterio de búsqueda de artículos y se seleccionaron de América Latina y España que han hecho investigaciones en espacios educativos y de educación para la paz.

Se utilizó un análisis hermenéutico de las publicaciones existentes, se hizo un doble proceso de construcción; inductivo de revisión de las unidades de análisis y la sistematización de los datos obtenidos para en un segundo momento hacer un proceso deductivo de reconstrucción de significados del objeto de estudio.

Los instrumentos que se utilizaron son una matriz bibliográfica con cinco indicadores: título, autor, año, país y clasificación. Los artículos fueron ordenados con dos clasificaciones: orden cronológico de publicación para que pudiera construirse la evolución del concepto de paz y una segunda clasificación basada en un marco teórico conceptual. La primera desde Galtung (2003) con la paz como un orden de reducida violencia y elevada justicia, en el que se incluyeron artículos de violencia contra niños y niñas y violencia escolar. La segunda clasificación basada en Fisas (1998) con la paz como una construcción de la humanidad y la cultura de la paz y por último Jares (2005) con la educación para la paz como una herramienta de prevención contra la violencia de los niños y niñas.

Se hizo la selección de los artículos para dar lectura y construir un reporte individual a manera de ficha de investigación para la obtención de los datos más significativos de cada artículo, centrado en su título, autor, año en que se publicó, país de procedencia, aportes teóricos y metodológicos al estudio de la paz y sus hallazgos o conclusiones. Una vez revisados los artículos se procedió a la clasificación y ordenamiento cronológico y a la redacción de un balance general por clasificación.

### **3. Resultados**

#### ***3.1 La paz como un orden de reducida violencia y elevada justicia***

Galtung (2003) es uno de los pioneros en los estudios de paz y violencia vinculados con el concepto de conflicto. Define la paz como: la ausencia /reducción de todo tipo de

violencia. Es transformación creativa y no violenta del conflicto (pág. 31) de ahí que se genere la importancia de construir y desarrollar mecanismos de resolución pacífica de los conflictos y como posibilidad para reducir la violencia.

El autor tipifica la violencia en violencia cultural y estructural, la primera entendida como todas las manifestaciones del arte, el lenguaje, las tradiciones que legitiman y justifican la violencia directa; la segunda como todas las consecuencias de la estructura social como la desigualdad y la pobreza.

Para poder construir mecanismos transformadores y creativos de los conflictos se requiere tener claro a qué violencias nos estamos enfrentando en las escuelas, y al ser niños y niñas los que acuden a las escuelas uno de los primeros informes que tienen la intención de visibilizar y ofrecer un panorama general y mundial de la violencia es el Informe mundial sobre la violencia contra los niños y niñas de Paulo Sérgio Pinheiro donde se busca visibilizar la violencia que viven en sus familias, escuela, las instituciones de detención y protección, los lugares donde los niños y niñas trabajan y su comunidad. Se rescata la importancia de la prevención de la violencia mediante acciones específicas, y dejar de justificar el castigo físico como disciplina. Se encuestó a 136 países.

Como parte de las recomendaciones se especifican políticas públicas de los Estados con un marco de protección y de Derechos Humanos, prohibir todas las violencias contra los niños y niñas incluyendo los castigos corporales, los matrimonios de menores y la pena de muerte a menores, dar prioridad a la prevención, promover valores no violentos a través de campañas de información y sensibilización al público, aumentar la capacitación de las personas que trabajan con niños, proporcionar servicios de recuperación y reinserción social, garantizar la participación de los niños y niñas en las acciones y planteamientos. Y un punto muy importante es la creación de denuncia accesibles para los niños, asegurar la rendición de cuentas, poner especial énfasis en la dimensión de violencia de género y la elaboración de sistemas nacionales de recolección de datos e investigación para la creación de registros e indicadores para el seguimiento.

La violencia en las escuelas ha sido estudiada por Diaz-Aguado desde 1992 sobre todo con adolescentes. En el artículo “Porqué se produce la violencia y cómo prevenirla” hace una revisión de las categorías de riesgo de la violencia escolar:

La exclusión social o el sentimiento de exclusión, la ausencia de límites, la exposición a la violencia a través de los medios de comunicación, la integración en bandas identificadas con la violencia, la facilidad para disponer de armas, y la justificación de la violencia en la sociedad en la que dichas circunstancias se producen. (pág. 19)

Presenta una tipología de los tres sujetos que participan en la violencia escolar: los agresores, las víctimas y los participantes así como los rasgos generales que se han identificado en cada uno. Siendo coincidentes tanto en la víctima como en el agresor la falta de resolución de conflictos. La autora hace una revisión de la escuela tradicional como un factor que incrementa el riesgo de violencia siendo tendiente a minimizar la gravedad de las agresiones entre iguales, el tratamiento tradicional que se le da a la violencia y la insuficiencia de respuesta de la escuela misma. Se muestran pocos avances en investigaciones vinculadas a la violencia no entre iguales sino en la relación alumno-docente de ida y vuelta.

La construcción del género masculino y la violencia como un estereotipo también ha sido estudiado por la autora, donde los adolescentes hombres han mostrado mayores momentos de violencia y en ocasiones justificados por “ser cosas de hombres”.

Contreras (2007) identificó que los maestros pudieron definir la violencia entre iguales de forma poco específica, nueve de ellos refirieron causas ajenas a la escuela como la falta de apoyo familiar, los medios de comunicación o los valores. Que los docentes identifiquen causas externas a la escuela en ocasiones puede limitar el que en la escuela se tomen acciones preventivas y de resolución. Los docentes encuestados ante una situación violenta suelen hablar con los involucrados, aplicar la norma, utilizar los reglamentos establecidos en la escuela o llevarlos con el director e informar a los padres. Estas acciones encaminadas más a la búsqueda de resolución inmediata posterior a la acción violenta, pero ninguna de ellas con intención preventiva.

Para el año 2009, en la ciudad de México se difundió la Carpeta didáctica Contra la violencia, eduquemos para la paz, por ti por mi y por todo el mundo, que cuenta con un marco teórico inicial de resolución de conflictos y la no violencia y la segunda parte es

un compendio de actividades sugeridas para docentes, madres, padres y niños. Establece pautas de trabajo como: educar en el respeto, el laicismo como única forma de respeto por las diferentes creencias, para la ternura, el perdón y el respeto por la diversidad, y para la felicidad. Educar para la esperanza.

Se han revisado los tipos de violencia escolar que ocurren entre iguales Santana (2023) en su investigación: “violencia escolar y sus manifestaciones en la primaria” realizó un análisis de las bitácoras hechas por profesores con un método de etnografía para la paz, identifica acciones de violencia física como: golpes en los genitales entre hombres, empujones al subir y bajar escaleras, juegos en el receso escolar que terminan en peleas, golpearse en las filas, tomarse del cuello, también se categorizó la violencia verbal como el uso de palabras altisonantes, discriminatorias y ofensivas.

Aunque en México se ha avanzado con respecto a la protección de los niños y niñas en un marco de Derechos Humanos, no se cuenta al 2024 con datos estadísticos de violencia contra ellos. De acuerdo con el INEGI “debido a su naturaleza” solo se tiene registro de las violencias en las que hubo una denuncia que suelen ser los casos en las que las consecuencias fueron muy graves como lesiones o agresión sexual, y para ello se utiliza el Censo Nacional de Procuración de Justicia Estatal ya que a la fecha no se cuenta con una encuesta especializada que permita medir la violencia contra los niños y niñas de México.

En lo que respecta a la violencia escolar, se hace una mayor referencia al acoso escolar entre iguales, sin contar con datos específicos de las violencias físicas, verbales o psicológicas entre iguales o en la relación profesores -alumnos. Contar con un informe estadístico de la violencia escolar que viven los niños y niñas permitiría tener mayor claridad de la realidad que estamos tratando de prevenir con los diferentes programas y políticas públicas.

### **3.2 Cultura de la paz: una construcción de las mentes.**

El binomio paz – violencia ha estado presente en la discusión de los estudios de paz, y Fisas (1998) plantea que la guerra y cualquier forma de violencia son fenómenos culturales creados por los mismos hombres, por tanto la paz y la cultura de la paz pueden ser también construcciones del hombre. Tanto la paz como la violencia pueden aprenderse y

desaprenderse, de ahí la importancia de la educación para la paz que se abordará en el tercer apartado. Fisas (1998) define la cultura de la violencia con fundamentos esenciales como:

el patriarcado y la mística de la masculinidad, la búsqueda del liderazgo, el poder y el dominio, la incapacidad para resolver pacíficamente los conflictos, el economicismo generador de desintegración social y su principio de competitividad, el militarismo y el monopolio de la violencia por parte de los estados, los intereses de las grandes potencias, las interpretaciones religiosas que permiten matar a otras personas, las ideologías exclusivistas, el etnocentrismo y la ignorancia cultural, la deshumanización, y el mantenimiento de estructuras que perpetúan la injusticia y la falta de participación. (pág. 351)

A todo ello nos enfrentamos todos los que pensamos que la educación para la paz es el medio para la construcción de un mundo más solidario y justo.

Jiménez (2004) desde una epistemología antropológica define la paz y la violencia como experiencias culturales, parte de una herencia cultural que se difunde por generaciones. Sugiere como formas posibles de vivir en paz y de no violencia el romper los círculos viciosos de violencia y no responder a más violencia sino a formas de resistencia. De ahí que la cultura de la paz se presente como una posibilidad para equilibrar estas tensiones. Izquierdo (2007) discute sobre las tensiones que implica promover la cultura de la paz en medio de conflictos armados y las acciones que deben replantearse los organismos internacionales en cuanto a la democracia y la paz internacional y, aunque reconoce la labor y avances que se han tenido, plantea que la ONU debiera tener reformas mucho más significativas en cuestiones legales y no solo en recomendaciones. La democracia vista como la única vía que conduce y garantiza el respeto de los derechos humanos en una sociedad.

También Dueñas & Rodríguez Moneo (2002) agregan a la discusión dos elementos culturales que perpetúan y promueven la cultura de la violencia: los medios de comunicación y el origen histórico de los conflictos armados, considerando a algunos grupos de por sí con tendencias bélicas. Con consideraciones psicodidácticas referidas a cómo abordar la

cultura de la paz en el contexto escolar y cómo educar para la paz desde la enseñanza de la historia:

Soltar palomas en el aniversario de la muerte de Gandhi es un hermoso acto simbólico que pierde inmediatamente su significado educativo cuando encienden en su casa la televisión y contemplan con toda naturalidad acciones que en cualquier cultura constituyen flagrantes violaciones de los derechos humanos. (pág. 51)

Los retos ante este escenario de cultura de violencia y normalización de la misma son mayúsculos, Muñoz & Molina (2010) hacen una revisión sobre los desafíos con los que se encuentra la investigación de cultura de paz, como conocer una realidad compleja que en ocasiones limita los ánimos y el acceso a ella, cayendo en el posible error de creer que investigar lo complejo es imposible. Son los elementos de nuestras normas, valores y recursos humanos de referencia que la cultura de paz debe ser un proceso de construcción y de acuerdo común. Definen la cultura de paz como: “Perenne pero dinámica y quizás por ello siempre inconclusa y que denominamos imperfecta, una paz imperfecta estructural”.

Un abordaje que no limita a la construcción de una cultura de paz como un estadio final de bienestar o de logro común, así como momentos de paz y de conflicto, una paz que no es permanente ni final sino constante.

Para el año 2017 Hernández, Luna, & Cadena a través de un recorrido histórico dialogan sobre la propuesta de educar para la paz neutra, neutralizar las concepciones, percepciones y acciones de violencia. Y el rescate del pensamiento crítico como la herramienta pedagógica para el trabajo en el aula. Se cuestiona el escenario macro y estructural como uno de los retos más grandes que tiene Latinoamérica para el logro de esta cultura neutral de paz. Cornelio (2019) agrega a esta revisión histórica la agenda 2030, el plan nacional de desarrollo, el programa de promoción de paz y hace una revisión conceptual detallada de cultura de paz desde los documentos oficiales e informes de organizaciones internacionales como la ONU.

Debido a la complejidad que se ha discutido hasta ahora, uno de los referentes teóricos de abordaje de la cultura de la paz es desde la postura crítica Cabezudo & Haavelsrud (2010) en su artículo: “Repensar la educación para la cultura de paz” definen los contenidos que debe tener una cultura de paz en la escuela.

Establecen que no deben ser categorías abstractas sino que deben construirse desde las necesidades de la gente, la enseñanza de la cultura de paz debe sustituirse como una serie de temas por ver, un listado de cosas por aprender. Por el contrario, debe permitir que los alumnos hagan un análisis micro de su realidad, busquen y reconozcan los problemas que se presentan, las conexiones de lo anterior con lo macro y el diálogo que surgen de ellos. Conocer de cultura de paz permitiría discutir lo cotidiano, comenzar desde lo local relacionando siempre lo global y pensarlo. Los autores cuestionan ¿Cómo construir paz en la escuela cuando en lo macro las cosas son muy diferentes?

Cuestionan si un proyecto escolar de educación para la paz “cabe” en un sistema educativo como el que tenemos donde hay clases, materias, temas, exámenes, una serie de cosas por aprender y demostrarlas en un examen escrito. Plantean un problema estructural que limita la puesta en práctica de proyectos promotores de paz en las escuelas. ¿Cómo tendría que ser el escenario más adecuado para la implementación de un programa de cultura de paz?

Sugiriendo que los elementos básicos necesarios son el aprendizaje dialógico en el que todos puedan participar, la construcción de una visión colectiva de desarrollo no violento, liderazgos individuales y colectivos, relaciones constructivas entre los actores comprometidos con el proceso, la participación cívica en las etapas del proceso y la búsqueda de indicadores que refuercen resultados. La educación para la paz ya no puede continuar siendo una disertación teórica sino que debe adquirir una dimensión de acción que permita planificar y actuar en el aprendizaje de la paz. Sugieren la resistencia como un medio para la construcción de la paz y la eliminación de la violencia.

Otro de los autores que vincula la cultura de paz con una postura crítica es Chaparro (2018) al hacer un análisis teórico desde la pedagogía de la liberación de Paulo Freire y la bioética de Van Rensselaer Potter donde la educación para la paz debe comenzar desde los primeros años de vida, continuar en las aulas y trascender en las colectividades., utilizar nuevas

metodologías activas y participativas, se requieren sólidas bases teóricas, reformulación de planes de estudio, currículos y políticas públicas, que posibiliten proyectos sociales y pedagógicos pertinentes e inclusivos, que transformen ámbitos de violencia cotidianos.

La importancia de lo educativo y del papel que tiene la escuela en la temática se encuentra muy presente en el artículo: “Contribución de la cultura de paz en educación” (2020) siendo la educación la manera de encarar los conflictos, donde las instituciones educativas se construyan como espacios micro donde los alumnos desarrollen y conozcan los mecanismos pacíficos; así se espera que la educación facilite la cooperación internacional y promueva la transformación social en una forma innovadora para lograr un mundo más justo y pacífico, tolerante, inclusivo, seguro y sostenible.

Como bien plantearon los autores anteriores la disertación teórica debía transformarse a la acción y la implementación; Cerdas-Agüero (2015) que además es coordinadora del proyecto de Aula Activa: Juegos cooperativos para la educación para la paz en el Instituto de Estudios Latinoamericanos establece un vínculo entre lo educativo y la intervención desde la experiencia en el proyecto que dirige. La postura teórica también está ubicada desde la teoría crítica utilizando a Paulo Freire y plantea la emancipación y una lectura de la realidad más crítica. Visualiza como uno de los desafíos de la educación para la paz, que es un proceso lento, complejo pero al mismo tiempo realista. La renovación de la esperanza, educar en la esperanza y la indignación, reconocer la autonomía de derechos, la construcción del sujeto solidario y pensarnos a los seres humanos desde la ternura.

La tensión más relevante y evidente es la cultura de violencia en la que vivimos que no solo incluye los conflictos armados o la guerra, sino todas las formas culturales que legitimizan como los medios de comunicación, el patriarcado, la masculinidad y el poder vinculados, así como la deshumanización. La segunda tensión visible es la escuela tradicional y todo lo que de ella emana y la escuela que se necesita para hablar de una verdadera educación para la paz.

Tanto la cultura de la violencia como la cultura de la paz son entendidos como constructos humanos que pueden aprenderse desde las primeras infancias, de ahí que la escuela se convierta en uno de los espacios por excelencia para la enseñanza y prevención de la violencia y la construcción de un espacio promotor de paz.

### **3.3 La educación para la paz como una herramienta de prevención contra la violencia de los niños y las niñas.**

Jares (2005) es uno de los teóricos defensores de la educación para la paz no como un lujo sino una necesidad, y sugiere un modelo socio-crítico para una pedagogía de la paz en las aulas.

Define la educación para la paz como:

Un proceso educativo, dinámico, continuo y permanente, fundamentando en los conceptos de paz positiva y en la perspectiva creativa del conflicto, como elementos significantes y definidores, y que, a través de la aplicación de enfoques socioafectivos y problematizantes pretende desarrollar un nuevo tipo de cultura, la cultura de la paz, que ayude a las personas a desvelar críticamente la realidad para poder situarse ante ella y actuar en consecuencia (pág. 155)

La educación para la paz debe ser una educación en valores, realista y posible, integrada al medio en el que viven los estudiantes y al currículum, asentada en el juego y la risa y que fomente la diversidad y las acciones no violentas.

Uno de los primeros países iberoamericanos en documentar experiencias de implementación y reconocer la escuela como espacio idóneo para prevenir y comenzar a formar a los alumnos en educación para la paz es España, Bahajin (2018) expresa tres proyectos que se han trabajado de manera internacional: “burbujas de ilusión”, fue una experiencia que vivieron 258 niños de 8 diferentes países donde escribieron entre todos, un cuento que narra las aventuras de personajes que ellos mismos crearon pero que a través de la creación pudieron descubrir las diferentes culturas y religiones del mundo.

Pretendía hacerles reflexionar sobre el mundo en donde viven, utilizando el dibujo como medio de expresión; promover la cooperación y la aceptación entre las personas. Otro proyecto similar fue: radiominiatura donde niños de diferentes países a través de una radio online pudieron compartir sus voces y experiencias en un programa de radio. Y Pachamana donde desde la sociedad civil y con ayuda de los niños se buscaba visibilizar los Objetivos

de Desarrollo del Milenio (ODM) y encontrar estrategias que se podrían utilizar para cumplirlo.

De Oña & García, (2016) hicieron una investigación exploratoria y descriptiva para conocer el proyecto red escuela: espacios de paz recuperando las perspectivas de los estudiantes que acuden al Aula de Convivencia en España; un espacio donde los alumnos acuden a reflexionar posterior a una acción disruptiva en el salón. Los alumnos definen el aula de convivencia como un espacio de castigo a dónde van los que se portan mal, que dista mucho de la propuesta inicial del programa, tienen claro teóricamente los conceptos del proyecto, pero al momento de utilizarlo en su vida diaria, se vuelve a las prácticas y conceptos previos.

En Colombia, en el año 2015 con la Ley 1732 se estableció la implementación de la *cátedra de paz* en todos los niveles de preescolar, básica y media superior de carácter obligatorio. En Colombia educar para la paz significa garantizar a todos los niños, las niñas y los jóvenes de Colombia una educación de calidad como herramienta transformadora que conduzca a la igualdad, es formar para la ciudadanía, lo que significa desarrollar competencias para la convivencia pacífica, la participación democrática, la pluralidad, la identidad y el respeto a las diferencias.

De acuerdo a Acevedo & Báez (2018) Se han hecho congresos con los profesores para rescatar las experiencias de estos 9 años de implementación, en las que se rescatan proyectos de dialogo y de paz en las escuelas y cuidado del medio ambiente.

En Costa Rica cuentan con el Programa para el mejoramiento de la calidad de la educación y vida en las comunidades urbanas de atención prioritaria por sus siglas PROMECUM donde la figura de trabajador social tiene una labor importante, este programa consiste en incorporar a tres profesionistas de psicología y trabajo social para fortalecer a la escuela y que sean ellos quienes planifiquen e implementen acciones de paz.

Se han realizado investigaciones de educación para la paz en los distintos niveles educativos desde preescolar hasta educación superior. Fernández (2006) ha sugerido que la educación inicial y preescolar deben ser los primeros en comenzar con la formación de educación para la paz. Utilizando la investigación documental, Ávila & Paredes (2010)

proporcionaron a los padres y profesores herramientas pedagógicas para promover en los niños de educación inicial el desarrollo de: la empatía, el autoconocimiento, la capacidad de creación, comunicación y resolución no violenta de los conflictos.

Por el contrario, Méndez (2003) rescata la educación primaria como la etapa ideal para el trabajo de un programa de paz y establece líneas muy puntuales de seguimiento y trabajo para el equipo externo de profesionistas que pueden acompañar a la escuela en su ejecución. Este equipo multidisciplinario es el equivalente al equipo de USAER que se tiene en algunas escuelas de México.

Un ejemplo de implementación en educación primaria es el trabajo de Carrillo - Pérez, (2016) con un grupo de sexto grado. Se realizó una intervención con dinámicas en el grupo, posterior a ello, los alumnos conversaban más entre ellos, no gritaban, se recordaban entre ellos los acuerdos que habían hecho y el clima en general fue más tranquilo.

En secundaria, Arapé & Rojas (2008) hicieron una investigación etnográfica dirigido a tres grupos de jóvenes que viven en zonas fronterizas en el que se buscaba identificar la percepción de los estudiantes sobre los procesos de violencia y construcción de paz. Se hizo a través de un trabajo de campo vivencial con actividades-instrumentos como reuniones, encuestas, entrevistas, juegos y convivencias. La empatía fue un concepto clave para el desarrollo de los encuentros entre los grupos de jóvenes además de estar juntos se debía ser juntos. Los resultados muestran una modificación en la visión inicial después del taller de formación, revela que cortos adiestramientos pueden mejorar las actitudes y conductas comunicacionales para los proyectos de paz. Saber comunicarnos puede facilitar la convivencia y la paz, no saber hacerlo bien puede provocar conflictos y violencias.

Se tiene la experiencia de una implementación hecha por Ramírez también en el nivel secundaria (2022) de una investigación empírica con un método de investigación acción donde los alumnos participaron en un taller de siete sesiones sobre derechos humanos con temas independientes de reconocimiento personal, discriminación y perspectiva de género.

En educación superior Méndez de Garagozzo (2009) plantea los retos en este nivel en la implementación centrandolo la discusión en el papel del profesorado y la incorporación en el

currículum de los pilares de Delors y la UNESCO, sobre todo el saber ser y el convivir con los demás. Y de la responsabilidad social que tiene la universidad para preparar profesionales que sepan atender las realidades y demandas actuales.

La Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH) reconoce a través de un artículo de Andrade-Molina-Ponce (2021) el papel que debe reconstruir la Universidad en cuanto a la formación de los estudiantes a través de una flexibilidad curricular en el que se posibiliten nuevas y diferentes formas de enseñar y de aprender y de la relación que guarda la educación superior con el mundo global actual.

Abrego (2010) sugiere la creación de una maestría y diplomados permanentes para la formación de los profesionistas en este campo. Como resultado de estos primeros especialistas formadores se crearon materiales de trabajo, manuales, una antología y un programa sobre educación en valores de la paz y derechos humanos y se capacitó 1,200 profesores en temáticas de educación para la paz.

El reconocimiento del docente como eje fundamental en la educación para la paz está presente en las investigaciones de Delgado, Arteaga, & Torres (2020) en Cuba. Como resultado de una investigación cualitativa y entrevistas a directivos se encontró que hay insuficiente abordaje de la temática, dificultad para reconocer situaciones violentas en los contextos más próximos. Se encuestó a los profesores y expresan manifestaciones violentas tanto psicológicas como físicas, todos reconocieron que les faltaba preparación para el tratamiento a los escolares, y consideran que ha faltado orientación.

Los valores del profesorado han sido estudiados por Gómez & García, (2018) con encuestas en escuelas públicas y privadas. El valor más trabajado en las escuelas públicas por los docentes fue el respeto, siendo la responsabilidad el valor más bajo.

Se han discutido los materiales de los libros de texto y la forma de enseñar la educación para la paz, con una metodología comparada y análisis de contenido, Boqué, Pañellas, Alguacil de Nicolás, & García, (2014) hicieron una revisión a once libros de texto de educación para la ciudadanía en España, para conocer como contribuyen a la paz los libros de texto realizados. En 2010 se estableció la materia de Educación para la ciudadanía donde se hizo una revisión de los contenidos vinculados con la educación

para la paz, y se editaron los primeros libros de texto para esta materia. Se encontró ausencia del vocablo de paz en el 63% de los libros, carencia de prácticas participativas y democráticas en un 55%, olvido de los conflictos sociales y sus actores hasta en un 54.5% y ausencia de la relación local-global hasta en un 48.7 % entre las más señaladas. Como puntos que rescatan de la revisión de los libros es que la mayoría de los temas se aproximan a la realidad de los niños, y se busca llegar a niveles formativos pero también transformadores en algunas ocasiones.

Loera & Loera (2017) mencionan las reformas constitucionales en México donde se establecieron los juicios orales y la justicia alternativa así como los métodos alternos de resolución de conflictos. Plantea que este modelo de justicia requiere de un marco de cultura de paz que permita preparar a las personas y desarrollar en ellos mecanismos de diálogo y resolución, siendo lo educativo el camino ideal para ello.

En el artículo se sugieren algunos puntos a considerar para que en México pueda implementarse una cultura de paz, comenzando por la selección de los contenidos del currículo que deberán incluir aspectos éticos y cívicos, culturales, el estudio de las problemáticas sociales y una atmósfera favorable para ello y se incluye a la familia como un elemento importante. Pérez J. B. (2017) enriquece y continúa la discusión sobre los métodos alternos de resolución de conflictos; centra la discusión en la negociación, la mediación y la conciliación.

Las tres propuestas favorecen la resolución de los conflictos de manera pacífica aunque también requiere una serie de habilidades, actitudes y aprendizajes para implementarlas y fortalecerlas en el entorno escolar y familiar.

#### **4. Conclusiones**

La revisión documental ha recorrido tres momentos de la paz, la primera construcción ha sido la paz como ausencia de violencia y el conflicto como mecanismo transformador creativo y preventivo. El estudio de la violencia contra los niños y niñas ha tenido avances al ser reconocidos en 2011 en México como sujetos de derechos humanos, aunque hay una

deuda grande en cuanto a tener una medición de la violencia que viven los niños y niñas en la escuela y en el hogar. Solo se contabilizan los actos de violencia que presentan una denuncia y suelen ser aquellos que concluyeron en lesiones graves o abuso sexual. La discusión de la violencia escolar está centrado en la violencia entre iguales y el acoso escolar dejando fuera otros tipos de violencia que se presentan en las escuelas. El castigo físico corporal en México legalmente no está permitido aunque se dista mucho de la creencia cultural de ser un mecanismo de disciplina por parte de los padres.

La violencia escolar también se ha vinculado con la ideología de género y el patriarcado asumiendo la creencia de que los hombres deben y pueden ser violentos por naturaleza, se han tipificado las formas de violencia escolar, las causas, las consecuencias. También se ha estudiado el impacto de los medios de comunicación, video juegos y juguetes que promueven y normalizan la violencia. Se reconoce la importancia de la prevención y formación tanto al profesorado como para los estudiantes en mecanismos distintos de resolución de conflictos. Se menciona la mediación, la negociación y el diálogo como medios pacíficos de resolución.

Se identifica en esta revisión documental la ausencia de mecanismos de medición y evaluación de la situación actual de la violencia escolar en México, el INEGI utiliza la palabra “por su naturaleza” y aunque hay muchas implicaciones en estudios de violencia contra los niños, se deben seguir trazando líneas de investigación en esta área.

Se discute con respecto a las tensiones y los retos que enfrentará la escuela ante una cultura de violencia y la promoción de una cultura de paz a través de la educación, y se sugiere para enfrentar estas tensiones considerar la paz como una construcción cultural y posible, imperfecta, no como un ideal sino como dinámico e inconcluso. Una paz que permita alcanzar los mayores equilibrios posibles para todos.

Investigar la paz podría provocar en más de alguno la pregunta ¿realmente es posible? Como alguna vez se lo preguntó Galtung (2003), sin embargo, el aporte teórico del pensamiento crítico que se abona a la cultura de la paz permite reafirmar la idea de que es posible a través de la educación transformar y construir diferentes ideas, incluso aunque la violencia estructural nos azote de vez en vez. El pensamiento liberador de Freire se observa

en las propuestas de pensamiento crítico, dialogo intercultural, el reconocimiento de las necesidades microsociales y vinculantes con lo global, el aprendizaje dialógico y la visión colectiva.

Hasta ahora hemos reconocido la escuela como el espacio donde a través de la educación se podrán conformar distintas formas de convivencia escolares, se reconocen dos tensiones centrales en cuanto a la escuela contra la violencia cultural y estructural en la que se encuentra inmersa y la segunda es la misma escuela en su concepción más tradicional y la escuela que se requiere ser: es imperante rescatar vivencias y experiencias de escuelas como objetos de estudio en cuanto a ser promotoras de paz, y documentar el trayecto que siguen para estos procesos de transformación; cómo se construye el currículum participativo, cómo se desarrollan los mecanismos de resolución de conflictos, la transversalidad y las vivencias interculturales al interior de la escuela.

Los grandes ausentes son las relaciones entre los adultos en la escuela, hasta ahora las investigaciones están centradas entre los niños y niñas, pero también existen tensiones y conflictos entre docentes, entre padres de familia, entre docentes y directores. Será importante redefinir la concepción “entre iguales” entendida como personas de la misma edad porque en una cultura escolar de paz no puede haber distinciones de entre iguales. Investigar los conflictos presentes, las formas de resolver los conflictos y cómo formar y concientizar a los adultos. No podemos darlos por perdidos.

Educación para la paz ha sido trabajada en algunos países como proyectos culturales, o materias incorporadas al currículum como educación para la ciudadanía y la cátedra de paz o programas de convivencia escolar que han sido elementos agregados al currículum y dándole un carácter de asignatura y opcional. Se considera la educación inicial y preescolar como la opción para comenzar a trabajar la educación para la paz aunque también se ha discutido la responsabilidad que adquieren las universidades de formar personas especialistas en estas áreas a través de maestrías y doctorados.

Los resultados en la implementación de trabajos, proyectos o programas en escuelas en distintos niveles todas han mostrado mejorías con respecto a la disminución de la violencia, mejora de la convivencia y desarrollo de habilidades socioemocionales. Se hace énfasis en

los valores como parte fundamental de la educación para la paz en un proyecto escolar, y en las personas que conforman la escuela.

La formación y capacitación del profesorado en cuanto a la enseñanza y el manejo de conflictos y detección de la violencia en las aulas; permeando por ahora la falta de información, la normalización de la violencia y medidas más correctivas y de castigo que de prevención y actuación. Los alumnos presentan un interés por dialogar, los hallazgos muestran que la mayoría identifican situaciones de violencia en la escuela ya sea por ser los agresores, las víctimas o los espectadores. Demandan una mayor vigilancia y respuesta institucional, mayor confianza hacia el profesorado para hablar de estas situaciones y una falta de desarrollo de habilidades sociales para enfrentar sus conflictos.

La familia es reconocida como el primero grupo socializador para los niños, sin embargo es una línea de investigación que requiere ser más explorada en cuanto a ser promotora de educación para la paz, los conflictos que ocurren al interior de las familias, cómo los resuelve y sobre todo cómo pueden desde el hogar fomentar valores de respeto y empatía. Así como el vínculo que debe tener con la escuela una vez que sus hijos se incorporan a la educación formal.

Sabemos también que los medios de comunicación, los juegos de los niños y ahora agregar a la discusión el tema del internet y los influencers pueden ser promotores de cultura de paz o violencia, se deben crear mecanismos de promoción que busquen un equilibrio con respecto al contenido que los niños consumen.

Y el otro faltante es la evaluación de la educación para la paz, al pensarse en la escuela queda poco claro cómo evaluar los valores, las actitudes, o si un niño es más o menos empático. Evaluar los programas y sus beneficios, los avances o retrocesos. Cómo evaluar algo que sigue estando en el campo de lo abstracto y el ideal.

Esta revisión permite identificar lo mucho que se ha construido y lo mucho que se ha avanzado en materia de educación para la paz, y reconocer que existen líneas de investigación que deben ser abordadas para que más que seguir liberando palomas, pronto podamos cumplir la promesa a nuestros niños y niñas mexicanos y de todo el mundo de una escuela pacífica y libre de violencia.

Tabla 1. Elaboracion propia de los 32 artículos consultados y categorizados.

Título	Autor	Año	Revista	País	Aporte
<b>La paz como un orden de reducida violencia y elevada justicia</b>					
<b>Informe mundial sobre la violencia contra los niños y niñas</b>	Paulo Sérgio Pinheiro	2010	UNICEF	Esp	Informe mundial sobre la violencia de niños y niñas que resalta acciones de prevención
<b>Por qué se produce la violencia escolar y cómo prevenirla</b>	María José Díaz Aguado	2005	Revista Iberoamericana de Educación	Esp	Factores de riesgo de la violencia escolar, estudio con adolescentes y la tipología de los agentes que participan de la violencia escolar: víctima, agresor, participantes.
<b>Hacia una comprensión de la violencia o maltrato entre iguales en la escuela y el aula</b>	Azael E. Contreras Ch	2007	Orbis	Ven	Los profesores pueden definir la violencia, y realizan acciones inmediatas posteriores para la violencia escolar entre iguales
<b>Carpeta didáctica Contra la violencia, eduquemos para la paz, por ti por mi y por todo el mundo</b>	Grupo de Educación Popular con Mujeres, A.C.	2009	carpeta	Mex	Presenta un marco teórico de resolución de conflictos y un compendio de acciones sugeridas para docentes, alumnos y padres.
<b>Violencia escolar y sus manifestaciones en la primaria</b>	Santana Sánchez, Ana Karen	2023	Copala	Mex	violencias físicas y verbales presentes en la escuela primaria
<b>Cultura de la paz: una construcción de las mentes.</b>					

<b>Propuesta de una Epistemología antropológica para la paz</b>	Jiménez Bautista, Francisco	2004	Convergencia	Mex	La paz como una construcción cultural
<b>Por una cultura de paz</b>	Izquierdo Muciño, Martha Elba	2007	Espiral	Mex	La democracia como política de promoción de cultura de paz
<b>Educar para la paz enseñando historia</b>	Dueñas, Manuel Álvaro; Rodríguez Moneo María	2002	Investigación y desarrollo	Col	Postura psicodidáctica de la enseñanza de la historia
<b>Una cultura de paz compleja y conflictiva. La búsqueda de equilibrios dinámicos</b>	Muñoz, Francisco A; Molina Rueda Beatriz	2010	Revista paz y conflictos	Esp	La cultura de paz desde el enfoque de la complejidad, la conflictividad y el equilibrio dinámico.
<b>Cultura de paz: Una construcción educativa aporte teórico</b>	Hernández Arteaga, Isabel; Luna Hernández, José Alberto,	2017	Historia de la Educación Latinoamericana	Col	La construcción de la cultura de la paz es desde la educación con sentido humano y pensamiento crítico
<b>Repensar la Educación para la Cultura de Paz</b>	Cabezudo, Alicia; Haavelsrud, Magnus	2010	Prospectiva	Col	Revisión crítica de la enseñanza de la cultura de paz en las escuelas
<b>Cultura de paz desde las aulas. Un encuentro entre potter y Freire</b>	Chaparro Barrera, Alida	2018	sociedad y economía	Col	Educación para la paz desde los primeros años de vida, continuar y trascender en las colectividades

<b>Bases fundamentales de la cultura de paz</b>	Cornelio Landero Egla	2019	Eirene Estudios de Paz y Conflictos	Mex	Revisión documental histórica de los informes internacionales de cultura de la paz
<b>Contribución de la cultura de paz en la educación</b>	Vera Hernández	2020	Universidad Santiago	Col	La escuela como un espacio promotor de cultura de paz
<b>Desafíos de la educación para la paz hacia la construcción de una cultura de paz</b>	Cerdas-Agüero, Evelyn	2015	Educare	Costa Rica	Desafíos para América Latina y propuesta crítica de pedagogía de la liberación
<b>La educación para la paz como una herramienta de prevención contra la violencia de los niños y las niñas</b>					
<b>La educación como instrumento de la cultura de paz</b>	Bahajin, Said	2018	Innovación educativa	Esp	Documenta tres proyectos internacionales de educación para la paz
<b>Proyecto Escuela: Espacio de paz. Reflexiones sobre una experiencia en un centro educativo</b>	De Oña Cots, José Manuel; García Gálvez, Emilio Andrés	2016	REICE	Esp	Experiencias recuperadas del Aula de convivencia
<b>La educación en cultura de paz. Herramienta de construcción de paz en el posconflicto</b>	Acevedo Suárez, Aury Mayerly; Báez Pimiento Adriana	2018	Reflexión política	Col	Acciones realizadas en Colombia como la Cátedra de Paz
<b>Una aproximación a la cultura de paz en la escuela</b>	Fernández Osmaira	2006	Educere	Ven	Iniciar la educación para la paz desde la educación inicial y preescolar

<b>Educación para la paz desde la educación inicial</b>	Ávila, Minerva; Paredes, Ítala	2010	Omnia	Ven	Planeación didáctica y Curriculum de educación para la paz en educación inicial
<b>Trabajo social y educación primaria. Mediación hacia una cultura de paz</b>	Méndez Vega, Norma	2003	educación	Costa Rica	El papel del trabajo social en la incorporación de un programa de educación para la paz en educación primaria
<b>Resolución de conflictos: hacia una cultura de paz en niños de primaria</b>	Carrillo- Pérez Reyna	2016	Ra Ximhai	Mex	intervención en una escuela primaria
<b>Estudiantes: comunicación y cultura de paz</b>	Arapé Copello, Elizabeth; Rojas, Luis Rodolfo	2008	Orbis	Ven	Intervención etnográfica en jóvenes de percepción de violencia y paz
<b>Experiencias de implementación de paz en educación secundaria</b>	Jazmín Ramírez Díaz	2022	Copala	Mex	Implementación de un programa de paz en nivel secundaria
<b>Corresponsabilidad social del docente investigador generador de una cultura de paz</b>	Méndez de Garagozzo, Ana	2009	Laurus	Ven	La universidad coresponsable de cultura de paz
<b>Educación para la paz y conformación de ciudadanía en una escuela Pública en México</b>	Andrade-Molina-Ponce	2021	revista de cooperación	Mex	Flexibilidad curricular en la Universidad y educación para la paz

<b>La preparación del profesional de la educación primaria en la educación para la paz</b>	Delgado Veitía, Yolexy; Arteaga González, Susana Rufina; Torres Díaz, Noevia	2020	edusol	Cuba	Necesaria formación y capacitación docente en temáticas de paz
<b>La cultura de paz inicia con la educación en valores</b>	Gómez Collado, Martha Esthela; García Hernández Dalila	2018	estudios de derecho	Col	Valores trabajados en las aulas por los docentes
<b>La cultura de paz en la educación para la ciudadanía y los derechos humanos en los libros de texto en educación primaria</b>	Boqué Torremorell, María Carme; Pañellas Valls, Mercé; Alguacil de Nicolás	2014	perfiles educativos	Esp	Revisión de libros de texto para la materia de educación para la ciudadanía
<b>La situación de la educación para la paz en México en la actualidad</b>	Abrego Franco, María Guadalupe	2010	Espacios Públicos	Mex	La formación de profesionales en educación para la paz
<b>Un desafío para Méxco: La cultura de paz</b>	Loera Ochoa- Thais Loera Ochoa	2017	Misión jurídica	Mex	Métodos alternos de resolución de conflictos
<b>Cultura de paz y Métodos Pacíficos de Solución de Conflictos</b>	Pérez Saucedo, José Benito	2018	Revista Copala	Mex	Métodos alternos de resolución de conflictos

## Trabajos citados

- Dirección General de Desarrollo de la Gestión Educativa. (2018). *Orientaciones para elaborar el Programa Escolar de Mejora Continua*. México: SEP.
- Abrego, M. G. (2010). La situación de la educación para la paz en México en la actualidad. *Espacios públicos*, 149-164.
- Acevedo, A., & Báez, A. (2018). La educación en cultura de paz. Herramienta de construcción de paz en el posconflicto1. *Reflexión política*, 66-80.
- Andrade-Molina-Ponce. (2021). Educación para la paz y conformación de ciudadanía en una universidad pública en México. *revistacooperacion*, 367-374.
- Arapé, E., & Rojas, L. (2008). Estudiantes: comunicación y cultura de paz. *Orbis. Revista Científica Ciencias Humanas*, 30-71.
- Ávila, M., & Paredes, Í. (2010). Educar para la paz desde la educación inicial. *Omnia*, 159-179.
- Bahajin, S. (2018). La educación como instrumento de la cultura de paz. *Innovación Educativa*, 93-111.
- Boqué, M. C., Pañellas, M., Alguacil de Nicolás, M., & García, L. (2014). La cultura de paz en la educación para la ciudadanía y los derechos humanos en los libros de texto de educación primaria. *Perfiles educativos*, 80-97.
- Cabezudo, A., & Haavelsrud, M. (2010). Repensar la Educación para la Cultura de Paz. *Prospectiva*, 71-104.
- Cerdas-Agüero, E. (2015). Desafíos de la educación para la paz hacia la construcción de una cultura de paz. *Educare*, 135-154.
- Chaparro, A. (2018). Cultura de paz desde las aulas. Un encuentro entre Potter y Freire. *sociedad y economía*, 178-197.
- Contreras, A. (2007). Hacia una comprensión de la violencia o maltrato entre iguales en la escuela y el aula. *Orbis. Revista científica Ciencias Humanas*, 85-118.
- Cornelio, E. (2019). Bases fundamentales de la cultura de paz. *Eirene Estudios de Paz y Conflictos*, 9-26.
- de Oña, J. M., & García, E. A. (2016). Proyecto Escuela: Espacio de Paz. Reflexiones sobre una Experiencia en un Centro Educativo. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, eficacia y cambio en educación*, 115-131.

- Delgado, Y., Arteaga, S., & Torres, N. (2020). La preparación del profesional de la Educación primaria en la educación para la paz. *EduSol*, 39-49.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. España: UNESCO.
- Diario Oficial de la Federación. (s.f.). Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos .
- Díaz-Aguado, M. J. ( 2005). Porqué se produce la violencia y cómo prevenirla . *Iberoamericana de educación*, 17-47.
- Dueñas, M. Á., & Rodríguez Moneo, M. (2002). Educar para la paz enseñando historia. *Investigación & Desarrollo*, 40- 53.
- Fernández, O. (2006). Una aproximación a la cultura de paz en la escuela . *educere*, 251-256.
- Fisas, V. (1998). *Cultura de paz y gestión de conflictos*. Barcelona: UNESCO.
- Gallardo, M. d. (2009). *Carpeta didáctica Contra la violencia, eduquemos para la paz, por ti por mi y por todo el mundo*. México: Grupo de Educación Popular con Mujeres, A.C.
- Galtung, J. (2003). *Paz por medios pacíficos. Paz y conflicto, desarrollo y civilización*. Oslo: Gernika Gogoratuz.
- Gómez, M. E., & García, D. (2018). La cultura de paz inicia con la educación en valores. *Estudios de derecho*, 45-72.
- Hernández, I., Luna, J. A., & Cadena, M. C. (2017). Cultura de Paz: Una Construcción educativa aporte teórico. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 149-172.
- INEGI. (2023). *Estadísticas a propósito del día internacional de la eliminación de la violencia contra la mujer* . México.
- Izquierdo, M. E. (2007). Por una cultura de paz . *Espiral* , 157-175.
- Jares, X. R. (2005). *Educación para la paz. Su teoría y su práctica*. Madrid: Popular.
- Jiménez, F. (2004). Propuesta de una Epistemología Antropológica para la Paz. *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*, 21-54.
- Lederach, J. P. (2000). *El abecedario de la paz y los conflictos. Educar para la paz*. Catarata.
- Loera, E., & Loera, T. (2017). Un desafío para México: la cultura de paz . *Misión jurídica* , 189-208.
- Méndez de Garagozzo, A. (2009). Corresponsabilidad social del docente investigador generador de una cultura de paz. *Laurus*, 202-226.
- Méndez, N. (2003). Trabajo social y educación primaria. Mediación hacia una cultura de paz . *Educación* ,

67-77.

- Muñoz, F. A., & Molina, B. (2010). Una Cultura de Paz compleja y conflictiva. La búsqueda de equilibrios dinámicos. *revista de paz y conflictos* , 44-61.
- Pérez, J. B. (2017). Cultura de Paz y métodos pacíficos de solución de conflictos. *Copala*, 109-120.
- Pinheiro, P. S. (2004). *Informe mundial sobre la violencia contra los niños y niñas* .
- Ramírez, J. (2022). Experiencias de implementación de taller de paz en educación secundaria . *Copala*, 3-19.
- Santana, A. K. (2023). Violencia escolar y sus manifestaciones en la primaria. *Copala*, 1-26.
- Secretaría de Educación Jalisco . (2021). *Protocolos de actuación escolar para la detección, prevención y atención en casos de violencia contra niños, niñas y adolescentes de Jalisco*. Guadalajara.
- Subsecretaría de Educación Superior . (2023). *La Nueva Escuela Mexicana: Orientaciones para padres y comunidad en general*. México: SEP.
- UNESCO. (1995). *Informe sobre las actividades del programa de cultura de paz*. París.
- UNESCO. (1999). *Declaración y Programa de Acción sobre una Cultura de Paz*.
- UNICEF. (2002). *UNICEF va a la escuela para construir una cultura de paz y solidaridad* . Buenos Aires.
- UNICEF para cada niño. (2018). *Una lección diaria. Acabar con la violencia en las escuelas* .
- Vera, D. (2020). Contribución de la cultura de paz en educación . *diálogo entre las humanidades*, 151-159.



# Habilidades para la vida y autoestima en estudiantes universitarios

Cecilia Sarahi de la Rosa Vazquez<sup>a</sup>

## Como citar este artículo:

de la Rosa-Vazquez, C. S. Habilidades para la vida y autoestima en estudiantes universitarios. *Eirene Estudios De Paz Y Conflictos*, 7(13). <https://doi.org/10.62155/eirene.v7i13.280>

## Recibido:

20 de marzo 2024

## Aprobado:

30 de mayo 2024

<sup>a</sup>ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-9440-4513>

Universidad Autónoma de Coahuila. Saltillo, Coahuila, México.

Doctora en Métodos Alternos de Solución de Conflictos por la Universidad Autónoma de Nuevo León. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores e Investigadoras, nivel I. Línea de investigación para la paz y habilidades para la vida. Profesora Investigadora en el Centro de Investigación e Innovación Científica y Tecnológica de la Universidad Autónoma de Coahuila. Correo electrónico: [ceciliarosa@uadec.edu.mx](mailto:ceciliarosa@uadec.edu.mx)

## Habilidades para la vida y autoestima en estudiantes universitarios

## Life skills and self-esteem in university students

### Resumen

El objetivo del estudio fue examinar la relación que existe entre las habilidades para la vida (comunicación y resolución de conflictos) y la autoestima en estudiantes universitarios mexicanos de la carrera en trabajo social. Por lo que se encuestó a 179 estudiantes. Se realizó un análisis de correlación a un nivel de significancia  $p \leq .010$  entre los factores de habilidades sociales con autoestima. Se encontraron correlaciones positivas y negativas, en donde se evidencia que a medida que los adolescentes les cuesta más trabajo iniciar conversaciones con los demás se sentirán menos satisfechos consigo mismos (-.302\*\*), sentirán que no sirven para nada (.336\*\*), no sentirán que son personas dignas de aprecio (-.220\*\*), al contrario de que si son buscados para ser mediadores ante una pelea pensarán que tienen cualidades buenas (.288\*\*), sentirán que pueden hacer las cosas bien (.276\*\*) y tendrán motivos para sentirse orgullosos de si mismos (.229\*\*). Por lo que desarrollar programas de resolución de conflictos y habilidades de comunicación en estudiantes universitarios podría aumentar la autoestima de los jóvenes y la paz en la sociedad.

**Palabras clave:** habilidades para la vida, resolución de conflictos, autoestima, estudiantes y trabajo social.

### Abstract

The objective of the study was to examine the relationship between life skills (communication and conflict solution) and self-esteem in Mexican university students of the career in social work for the strengthening of more peaceful societies. So 179 students were surveyed. A correlation analysis was performed at a  $p \leq .010$  significance level among social skills factors with self-esteem. Positive and negative correlations were found, where it is evidenced that as adolescents find it more difficult to initiate conversations with others, they will feel less satisfied with themselves (-.302\*\*), they will feel that they are useless (.336\*\*), they will not feel that they are people worthy of appreciation (-.220\*\*), so if they are wanted to mediate a fight they will think they have good qualities (.288\*\*), they will feel that they can do things well (.276\*\*), and they will have reason to be proud of themselves (.229\*\*). Therefore, developing conflict resolution and communication skills programs for university students could increase the self-esteem of young people and contribute to peace in the society.

**Keywords:** life skills, conflict resolution, self-esteem, students and social work.

## 1. Introducción

Las habilidades para la vida fueron definidas por la Organización Mundial de la Salud (1993, como se citó en Mojarro, 2017) como aquellas destrezas que permiten a los adolescentes la adquisición de aptitudes necesarias para su desarrollo personal y los dotan de herramientas para enfrentar los retos de la vida diaria, para identificarlos se clasifican las siguientes habilidades para la vida:

1. Capacidad de tomar decisiones.
2. Capacidad para resolver problemas.
3. Capacidad de pensar en forma creativa.
4. Capacidad de pensar en forma crítica.
5. Capacidad de comunicarse con eficacia.
6. Capacidad de establecer y mantener relaciones interpersonales.
7. Autoconocimiento.
8. Empatía.
9. Manejo de emociones.
10. Manejo de estrés.

Para comprender mejor estas habilidades la OMS las categorizó en cinco grupos, tomando como referencia a Mojarro (2017) se describen:

1. Capacidad de tomar decisiones y solución de problemas: esta habilidad permite tomar decisiones de forma constructiva y resolver problemas para manejar de forma más eficiente situaciones generadoras de estrés, angustia y desesperación.
2. Pensamiento creativo y crítico: permite pensar de forma crítica, analizar la información y experiencias cotidianas ayudando al adolescente a poder reconocer y evaluar los factores que influyen en sus actitudes y comportamientos.
3. Habilidades de comunicación y de relación interpersonal: lo que se obtiene al estar capacitado en estas áreas es poder relacionarse de forma positiva con las personas, en donde se desarrolla la capacidad de expresión verbal y no verbal. Son también conocidas como las habilidades sociales, han estado relacionadas con el concepto de

competencias sociales o personales y son las más estudiadas por los investigadores.

4. Autoconocimiento y empatía: el autoconocimiento requiere reconocer las fortalezas y debilidades, requisito para obtener una comunicación adecuada que se ve reflejado en relaciones interpersonales satisfactorias, la empatía hace referencia a la capacidad de estar en el lugar del otro para compartir sus sentimientos y poder reaccionar de una forma mas conveniente.
5. Manejo de emociones y manejo de estrés: se refiere al reconocimiento y expresión de las emociones de forma adecuada.

A través de la categorización de las habilidades para la vida es como se comprende la relación de los temas que se está revisando en este artículo: las habilidades de comunicación y la habilidad de resolución de conflictos (ambas habilidades para la vida) y su relación con la autoestima de los estudiantes universitarios.

## **2. Habilidades sociales o de comunicación**

El ser humano es el único en poseer una cultura, la cual se hereda socialmente, desde el primer momento que llega al mundo entra en contacto con su cultura y se va moldeando, una de las partes más importantes del desarrollo es la adolescencia es la identidad en la cual define aspectos de gran importancia para la vida futura, la familia es el primer grupo al que se pertenece, pero a medida que la persona crece se va relacionando con otras personas y se va formando parte de otros grupos, estos grupos aportan seguridad, atención y dignidad al adolescente en un mundo que constantemente le resulta complejo e insensible, la necesidad de tener un grupo de pertenencia y ser aceptado en él define su comportamiento (Bezanilla & Miranda, 2013).

Realizar estudios sobre las habilidades sociales en los estudiantes, específicamente en los universitarios que se encuentran estudiando la profesión de trabajo social es una de las acciones básicas para la mejora continua que impacta de forma positiva o negativa a la sociedad, ya que los trabajadores sociales son los mediadores de situaciones en diferentes ámbitos y sectores de la población, quienes facilitan o entorpecen procesos.

Las habilidades sociales generalmente son subordinadas bajo las habilidades cognitivas o intelectuales, se percibe que el estudiante que obtiene mejores calificaciones es considerado “inteligente” cuando en la realidad las estadísticas señalan que el estudiante con mejores notas escolares no siempre es el más exitoso fuera de un aula escolar, un ejemplo clásico es el estudio realizado en 1962 por un grupo de psicólogos quienes realizaron un seguimiento a los arquitectos más creativos de Estados Unidos, los resultados señalan que uno de los indicadores que más los distinguían eran sus calificaciones variables, obtenían calificaciones de 84 en su promedio, en los trabajos que les interesaban podían obtener 90/100 pero en lo que no les interesaban no tenían la disposición de hacerlos, por lo cual hacerle caso a su curiosidad y motivación les sirvió en su profesión (Grant , 2018).

Pero ¿qué son las habilidades sociales y por qué se le atribuyen beneficios en el desarrollo individual y colectivo del ser humano? Las habilidades sociales son definidas como aquellas capacidades que son necesarias para desempeñar un papel en la comunidad, estas habilidades son las que permiten establecer, mantener y mejorar las relaciones interpersonales empleando la comunicación afectiva para aprender a expresarse y comprender a los demás, ya que permiten tomar decisiones y resolver problemas basándose en conductas asertivas (Velásquez, 2019).

Las habilidades sociales y como estas favorecen la paz en los estudiantes es una cuestión que debe ser estudiada pues actualmente se vive en un mundo en donde cada vez es menos importante el sentir de la persona y cómo afronta sus problemas, centrándose en estudiar los grandes problemas que afectan a la sociedad, dejando de lado el hecho de que si una persona cuenta con las herramientas necesarias para afrontar sus dificultades, el saber controlarlos y la importancia de buscar ayuda a tiempo, fomentará la disminución de la violencia que prevalece. Gracias al paso del tiempo el concepto de paz personal o interna cada vez se ha ido desarrollando más y se refiere a la paz que se encuentra dentro de sí mismo, que solo mediante la introspección es posible lograrla, tomando en cuenta que cuando se tiene paz consigo mismo se puede estar en armonía con los demás (De la Rosa Vázquez & Cabello Tijerina, 2017).

La falta de una gestión positiva de las emociones en las personas, podría ser un factor que provoque vivir episodios de estrés, ansiedad, enfermedades físicas y mentales como

la depresión, especialmente cuando se trata de estudiantes, en específico se menciona a los alumnos de la carrera de Trabajo Social, profesión que requiere el contacto directo con personas vulnerables, situaciones de riesgo y con problemáticas que en ocasiones pueden afectar directamente la salud mental del estudiante o profesionista. Autores como Staniforth (2015) indican que la capacidad para comunicarse adecuadamente con las personas es la base de toda práctica social, por lo que ser conciente de cómo se comunican las diferentes culturas es primordial para ser eficiente en un entorno más global, otro punto sobre la agenda es el desarrollo de la autoconciencia, los trabajadores deben de ser concientes de los mensajes dentro de la comunicación de acuerdo al contexto y principalmente prepararse para todas las situaciones.

En sus inicios la formación del trabajador social era más enfocado al asistencialismo atendiendo a la creación de conocimientos y la mejora de comportamientos que fueran deseables de acuerdo con las normas profesionales de la práctica de trabajo social. aspecto más difícil es la integración de los aspectos cognitivos y conductuales con el aspecto emocional, por lo que se invierte poco tiempo en explorar y comprender el componente emocional de la profesión de trabajo social, lo que sugiere es identificar las necesidades de capacitación que sean relevantes dentro de la profesión (Giurgiu & Marica, 2013). Es a partir de aquí, que surge la necesidad de estudiar las habilidades sociales presentes en los estudiantes ya que es una profesión que busca un cambio en la sociedad desde los cimientos más básicos que es el propio individuo, y como éste afecta a la sociedad en general.

Cuando una persona tiene un déficit en el desarrollo de sus habilidades sociales, especialmente en estudiantes, puede provocar que la interacción se vuelva cada vez más complicada con el paso del tiempo, pues no se cuentan con las herramientas adecuadas para que el individuo pueda establecer una línea de comunicación sana, en donde pueda expresar su sentir sobre las cosas, además de volverse retraído, tímido e incluso comenzar a desarrollar ansiedad y depresión (Ortiz & Giraldo, 2009).

Las habilidades sociales son un conjunto de conductas y capacidades que se manifiestan en situaciones interpersonales que ayudan a resolver problemas de manera asertiva, buscan empatar con las normas sociales sobre lo que está bien o lo que está mal, y que favorecen

a que la persona pueda expresarse, comprender los problemas y necesidades de los demás, interactuar de manera respetuosa, satisfactoria en entornos conocidos y desconocidos, sin embargo, cada vez son más las personas a las que no les interesa el sentir de los demás, se percibe solo buscan la satisfacción personal sin importar a quien afecten en su camino, siendo desconsiderados y poco tolerantes con sus semejantes.

Este tipo de afirmaciones se encuentran fundamentadas en estudios en donde se evidencia que las habilidades sociales tienen beneficios. Uno de esos estudios es el que se realizó a 66 pacientes con esquizofrenia. El programa de capacitación consistió en enseñarle sobre habilidades conversacionales y de asertividad, después se procedió a evaluarlos. Los resultados indicaron que capacitar en habilidades sociales es efectivo, ya que los individuos mejoran, al igual que la autoestima en pacientes hospitalizados (Seo, Ahn, Byun, & Kim, 2007), por lo que si estos resultados son favorables en personas con enfermedades como la esquizofrenia, sería interesante conocer los resultados en las persona sin esta enfermedad. La relevancia de las habilidades es un hecho clave en la prevención de problemas de salud como lo es el suicidio, así lo indicó una investigación realizada en Alaska, en donde se encontró que las conversaciones comunitarias son una estrategia para la prevención del suicidio en las comunidades rurales indígenas (Wexler y otros, 2022).

Otro estudio similar, en donde se realizó una capacitación en habilidades sociales para disminuir la agresión física y verbal y el aumento de autoestima en adolescentes varones de la ciudad de Teherán, se trabajó con un grupo experimental que recibió capacitación sobre habilidades sociales durante 12 sesiones de 60 minutos en un mes, evidenció que el entrenamiento en habilidades sociales no contribuyó a la disminución de la agresión física, pero si disminuyó significativamente la agresión verbal en los adolescentes, tampoco encontraron que aumentara la autoestima de los hombres (Babakhani, 2011).

Respecto al mismo tema, se evaluó a 121 universitarios voluntarios para analizar la relación de habilidades sociales y la autoestima, ansiedad social, locus de control, soledad y bienestar. En los resultados se encontró una relación positiva entre las habilidades sociales y la autoestima, por el contrario, una relación negativa con la ansiedad social y la soledad. Como contradicción se evidenció que las habilidades sociales no estaba relacionada con el

locus control y la medida de bienestar general, sin embargo todas compartían una relación con la autoeficacia social (Riggio, Throckmorton, & DePaola, 1990).

Una investigación a estudiantes con problemas para aprender sobre matemáticas tuvo como objetivo examinar la efectividad de la capacitación sobre habilidades para la vida, autoestima y habilidades de comunicación, para lo cual se realizó un estudio cuasi-experimental a 40 alumnos de primaria en la ciudad de Ardebil para entrenarlos en 8 sesiones de una hora en aptitudes para la vida. Los resultados mostraron que la capacitación para habilidades en la vida aumentaron la autoestima y las habilidades de comunicación, por lo que se concluyó que enseñar sobre aptitudes para la vida diaria puede aumentar positivamente la autoestima y la comunicación en los estudiantes (Kazemi, Momeni, & Abolghasemi, 2014). Otro estudio similar sobre habilidades para vida específicamente sobre el control de la ira y su relación con la felicidad y la autoestima en estudiantes de secundaria de la escuela Shahed en Tonekabon, en donde se realizó un estudio a 200 niñas, los resultados evidenciaron que la enseñanza en habilidades para la vida es un elemento eficaz para aumentar la autoestima (Vatankhah, Daryabari, Ghadami, & KhanjanShoeibi, 2014).

Sobre el mismo tema se estudio a 160 estudiantes de la ciudad de Karaj. Se buscaba identificar la eficacia en el entrenamiento en habilidades para la vida en adolescentes, por lo que se eligieron más de 80 temas para después aplicarles un cuestionario sobre autoestima. Los resultados indicaron que la capacitación para la vida activa produjo un aumento significativo en la autoestima del grupo al que se le capacitó, en contraste con el grupo de control al que no se le capacitó (Maryam, Davoud, Zahra, & somayeh, 2011). Otro estudio realizado para investigar acerca de las habilidades en comunicación y su eficacia sobre el autoconcepto, la autoestima y la asertividad en las alumnas de secundaria de la ciudad de Rasht, en el cual se hizo un seguimiento por un año a 40 estudiantes que fueron entrenadas en 8 sesiones cada uno de 90 minutos, una vez por semana, al finalizar los resultados evidenciaron que hay una diferencia significativa entre el grupo experimental y el de control (Vatankhah, Daryabari, Ghadami, & Naderifar, 2013).

Al reflexionar sobre los estudios sobre las habilidades sociales, es evidente los beneficios que proporciona entrenar y capacitar a los estudiantes adolescentes y jóvenes, la relación que existe entre estar capacitado con habilidades de comunicación y el aumento de la autoestima.

### **3. Habilidades de resolución de conflictos**

La capacidad de comunicarse de forma adecuada y resolver conflictos es una habilidad crítica que ha sido identificada dentro del modelo basado en sistemas. El reconocimiento de la importancia de las habilidades críticas ha sido identificado para algunas profesiones como el área de la salud, en donde ha sido designada como una habilidad interpersonal y de comunicación básica para los residentes, sea la especialidad que sea. Es igual de necesaria para el buen desempeño laboral, conscientes de que, en muchas de las ocasiones, los trabajadores del sector salud pueden, o no, desarrollar estas habilidades. Debido a que en las asignaturas educativas no las trabajan y enseñan en lo absoluto, se opta por la promoción de cursos y capacitaciones para que los alumnos puedan adquirir herramientas que favorezcan su desempeño (Itri, Yacob, & Mithqal, 2017).

Estudios en el sector salud sobre estudiantes de enfermería enfatizan las premisas anteriormente señaladas. Las investigaciones indican que el trabajo remunerado dota de habilidades de comunicación interpersonal, como la escucha activa, estar presente para interactuar de forma adecuada, además de gestionar las emociones, por lo que es hasta la experiencia laboral en donde se pueden desarrollar este tipo de habilidades que no se enseñan en las aulas de escuela. Por esta razón el estudio concluye que es relevante tener a consideración la necesidad de que los estudiantes que realizan algún tipo de trabajo sea remunerado, ya que este se relaciona de forma positiva con el aumento en las habilidades interpersonales (Crawford et al., 2020). Otra investigación dentro el mismo sector de la salud, realizó un experimento en donde adquirió un módulo de razonamiento clínico, el cual aumentó la confianza en los estudiantes y proporcionó la oportunidad para que se desarrollaran habilidades de comunicación (Kelly, Surjan, Rinks, & Warren-Forward, 2020). Estrategias generadas por el sector de la salud también vinculan a la profesión

de trabajo social, sobre todo sugiriendo la necesidad de desarrollar experiencia en la práctica colaborativa interprofesional (IPCP), la cual es básica para generar enfermeros, farmaceuticos y trabajadores sociales preparados para una atención centrada en el paciente (Congdon, Rowe, Pittman, & Goodwin, 2020).

Dentro de la medicina existe un programa especial dedicado al Entrenamiento Experiencial (ETP) específicamente para habilidades de comunicación (CS), el cual tiene como objetivo mejorar la capacidad de los estudiantes para diagnosticar pacientes, por lo que se realizó un estudio a 85 estudiantes que recibieron el entrenamiento y se compararon con un grupo de control que no lo recibió, los resultados indicaron que aquellos que estuvieron en el programa adquirieron una mayor capacidad para explorar a los pacientes que el grupo de control (Moral et al., 2020). Al respecto otros investigadores indican que la alta capacidad de reflexión puede favorecer a mejorar las habilidades de comunicación en la forma de explorar a los pacientes, además de la gestión de emociones y utilizar sentimientos como la empatía, por lo que se se sigue enfatizando en la relevancia de fomentar intervenciones educativas para el incremento en la capacidad reflexiva de los estudiantes, específicamente en la observación y escritura detallada, debido a que este tipo de actividades prodría ayudar a los estudiantes a desarrollar competencias de mayor sensibilidad y sentido crítico para comunicar malas noticias (Karnieli-Miller, Michael, Gothelf, Palombo, & Meitar, 2020).

Este tipo de reflexiones y estudios en donde se enfatiza la necesidad real de sectores como el de la salud porque sus estudiantes desarrollen habilidades de comunicación y resolución de conflictos no sólo debería de ser del interés de un ámbito de la sociedad, sino de todas las profesiones especialmente aquellas que tienen énfasis en lo social. Por lo que el aprendizaje profesional de los docentes de niveles básicos así como superiores en temas de comunicación adecuada y resolución de conflictos debería ser un elemento central ya que este favorece a la paz y a una ciudadanía democrática, el diálogo permite a los estudiantes desarrollar herramientas para manejar los conflictos dentro de sus relaciones de forma proactiva (Parker & Bickmore, 2020).

## 4. Autoestima

Roa (2013) conceptualiza la autoestima como la actitud hacia uno mismo. Significa aceptar ciertas características determinadas tanto antropológicas como psicológicas, respetando otros modelos. Si se contempla como una “actitud” refiere a la forma habitual de pensar, amar, sentir y comportarse consigo misma. Se trata así de la disposición permanente para enfrentarnos con nosotros mismos y el sistema fundamental por el cual ordenamos nuestras experiencias. La autoestima conforma la personalidad, la sustenta y le otorga un sentido y se genera como resultado de la historia de cada persona. No es innata; es el resultado de una larga secuencia de acciones y sentimientos que se van sucediendo en el transcurso del tiempo.

La autoestima tiene una naturaleza dinámica, puede crecer, arraigarse más íntimamente, conectarse a otras actitudes o, por el contrario, debilitarse y empobrecerse. Es una forma de ser y actuar que radica en los niveles más profundos de las capacidades personales, pues resulta de la unión de muchos hábitos y aptitudes adquiridos. Se trata de la meta más alta del proceso educativo, pues es precursora y determinante del comportamiento y dispone para responder a los numerosos estímulos que se reciben (Roa, 2013). Diversas teorías coinciden con que lograr y tener altos niveles de autoestima es muy relevante motivación para el ser humano (Kovach, 2018; Pyszczynski, Greenberg, Solomon, Arndt, & Schimel, 2004; Topçu & Leana-Taşçılar, 2018 como se citó en Hidalgo-Fuentes, 2023).

Para Peñaherrera, Cachón, & Ortiz (2014 como se citó en Voli, 1998) existen 5 componentes básicos de la autoestima: seguridad, identidad, integración, finalidad y competencia.

1. Seguridad: se refiere al sentido de seguridad, es el el indicador básico de la autoestima, solo la persona segura de sí misma y de sus posibilidades se atreve a actuar de manera confiada, tiene suficiente seguridad que es al mismo tiempo un factor de motivación dentro de la labor personal de cada uno. La persona con seguridad manifiesta una abierta comunicación, se siente cómoda asumiendo riesgos y buscando alternativas, tiene relación de confianza con los demás, acepta y comprende el significado de las directrices etc.

2. Identidad: es la “definición de sí mismo”, esta identidad comporta una especificidad referida al campo de actividad, les permite reconocerse, ser reconocidos en una relación de identificación y de diferenciación.
3. Integración: se refiere a sentirse integrante de un grupo familiar, de amigos, de trabajo etc. y que se aporta algo al mismo, por lo que es de gran importancia para la persona, pues de la forma en que se relaciona depende en gran parte como se desarrollan la seguridad, autoconcepto y motivación. La persona con sentido de pertenencia comprende el concepto de colaboración, contribución, participación y amistad, demuestra sensibilidad y comprensión hacia los demás, se siente cómodo en los grupos y demuestra características sociales positivas y abiertas.
4. Finalidad o Motivación: las personas actúan en general con base en las motivaciones que hacen que las actuaciones parezcan oportunas, necesarias o inevitables, cuando se consiguen crear nuevas motivaciones para modificar algún comportamiento determinado en general, se hace lo necesario para conseguirlo.
5. Competencia: El sentirse competente forma parte de la conciencia de la propia valía e importancia, por lo que aumentar esta competencia de forma continua es una decisión de cada uno en función de su propia autoestima.

La autoestima es un aspecto muy importante de la personalidad, del logro de la identidad y de la adaptación a la sociedad. Es decir, es el grado en que los individuos tienen sentimientos positivos o negativos acerca de sí mismo y de su propio valor, es la capacidad que tiene la persona de valorarse, amarse, apreciarse y aceptarse. Este concepto está relacionado con muchas formas de conducta. Las personas con una autoestima elevada suelen reportar menos emociones agresivas, negativas y menos depresión que las personas con una autoestima baja (Martínez, 2018). Por lo que la autoestima baja en estudiantes universitarios está asociada con una clase baja y altas tendencias materialistas para de alguna forma poder compensar su baja autoestima (Li, Lu, Xia, & Guo, 2018).

Un estudio realizado en estudiantes para analizar la influencia de la autoestima y la atención de los alumnos en su rendimiento académico, indica que la autoestima parece desempeñar un rol moderador entre las habilidades cognitivas y el rendimiento académico.

Esto quiere decir que la relación que existe entre la autoestima y la atención de los alumnos puede explicar su rendimiento académico (Cid-Sillero, Pascual-Sagastizabal, & Martínez-de-Morentin, 2020). Al respecto otro estudio indica que la autoestima baja y la disfuncionalidad familiar son indicadores de riesgo para el rendimiento escolar bajo (Gutiérrez-Saldaña, Camacho-Calderón, & Martínez-Martínez, 2007). Otro hallazgo señala que la autoestima disminuye a medida que aumenta la edad por lo que se sugiere que la comunidad académica y la familia deben trabajar en conjunto en beneficio de un buen nivel de autoestima en los adolescentes (González, Ramírez, & Martínez, 2012).

Otra investigación en jóvenes de 18 a 31 años de centros de enseñanza superior universitaria evidenciaron que la dependencia emocional se relaciona negativamente con la autoestima y positivamente con comportamientos ansioso-depresivo por lo que sería predictora de las mismas (Urbiola, Estévez, Iruarrizaga, & Jauregui, 2017). Estudiar la autoestima en los jóvenes es una acción de urgencia debido a la influencia y el riesgo que representa en la toma de decisiones de los estudiantes, así lo evidencia una investigación en las cuales se vinculan correlaciones de tipo negativas con la autoestima y el riesgo suicida, es decir que la autoestima es una variable principal relacionada con el riesgo suicida (Montes-Hidalgo & Tomás-Sábado, 2016). Otros autores indican que la autoestima es relevante en todos los aspectos de la vida, considerada una necesidad básica, suma seguridad personal y es un factor protector ante comportamientos de riesgo (José Muñoz-París & del Mar Ruiz-Muñoz, 2008).

La autoestima se encuentra relacionada con la crianza, eso lo indicó un estudio realizado en Japón a 284 estudiantes universitarios, en donde los resultados evidenciaron que un estilo óptimo de crianza parental se relaciona con disposiciones de pensamiento crítico. Esto es más elevado comparado con la restricción afectiva y la falta de vinculación con los padres, por lo que este tipo de hallazgos indican a los padres una ruta de crianza para el desarrollo del pensamiento crítico en sus hijos (Wang, Nakamura, & Sanefuji, 2020). No solamente la crianza tiene relación con la autoestima, también lo es practicar yoga, un estudio realizado a 40 estudiantes universitarios, 20 para grupo de experimento y 20 de control, en donde se les entrenó en yoga nidra 2 sesiones por semana durante 8 semanas, lo que evidenció una

disminución significativa de estrés en comparación con el grupo de control, se concluyó el aumento significativo de la autoestima en personas que realizan yoga (Dol, 2019). Otra investigación indica los efectos beneficiosos que tiene la atención plena en la mejora de la autoestima, no solamente la eleva sino también frena las tendencias impulsivas y de comportamiento (Dhandra, 2020).

Son diversas las acciones que han enfocado para el desarrollo de la paz en las sociedades, uno de los más actuales son los Objetivos de Desarrollo Sostenible, líderes a nivel mundial adoptaron 17 objetivos en su agenda para cumplirse en los próximos 15 años (Naciones Unidas, 2015a). Este artículo se encuentra relacionado al punto número 16 de los Objetivos de Desarrollo sostenible, el cual hace referencia a la promoción de sociedades, justas, pacíficas e inclusivas es de donde se parte para desarrollar una serie de estrategias que den seguimiento al cumplimiento de las metas establecidas específicamente a las que abordan los puntos 16.1 la cual hace referencia a la reducción de todas las formas de violencia (Naciones Unidas, 2015b).

Son la enseñanza de las habilidades para la vida las que brindan la posibilidad de atacar la violencia en las relaciones interpersonales, lo cual generaría la creación de convivencias más armoniosas y pacíficas. Al respecto se han realizado proyectos interesantes como el de “estudiantes por la paz”, un estudio de tres años el cual fue diseñado para evaluar una intervención en jóvenes de sexto, séptimo y octavo grado escolar del estado de Texas, en general los resultados evidenciaron que la población requiere de intervenciones para prevenir la violencia (Kelder et al., 1996). Otro ejemplo en pro de la paz fue una investigación realizada para determinar el impacto del Programa de Educación para la Paz aplicado a 25 estudiantes universitarios que tomaron el curso de educación para la paz de forma voluntaria, los resultados identificaron diferencias significativas en los puntajes de sensibilidad intercultural y de interacción de los participantes antes y después de la prueba, también se encontró que no hubo diferencias significativas en el tema de respeto por las diferencias culturales (Arslan, Günçavdı, & Polat, 2015).

## 5. Metodología

El objetivo del estudio fue examinar la relación que existe entre las habilidades sociales y la autoestima en estudiantes mexicanos que cursan actualmente la carrera de trabajo social. El diseño de la investigación fue de corte cuantitativo, con diseño ex post facto de tipo transversal y con alcance correlacional. La muestra fue de tipo no probabilística, por conveniencia, debido a la situación de pandemia, el cuestionario se aplicó durante el segundo semestre del 2020, vía internet, mediante una serie de preguntas elaboradas en Google form. Se encuestó a 179 estudiantes de la licenciatura en trabajo social en su mayoría del campus Saltillo de la Universidad Autónoma de Coahuila (45.5%) y de otros estados de la república mexicana con edades que oscilan entre los 16 años a los 27 años en su mayoría ( $M=24.6$ ,  $DE=7.13$ ).

La técnica utilizada fue la encuesta, por lo que se dividió en tres apartados: para caracterizar a la población de estudio se utilizó un apartado de datos demográficos conformado por diez ítems, el segundo apartado fue el cuestionario de la escala de autoestima de Rosenberg (1965), la cual consta de 10 ítems, cinco enunciados redactados de forma positiva y cinco de forma negativa, para determinar autoestima elevada, media o baja. Las opciones de respuestas son cuatro que van desde: totalmente en desacuerdo a totalmente de acuerdo, su índice de fiabilidad de 0.92, la cual tiene como propósito evaluar la autoestima en personas a partir de los 12 años de edad y por último el cuestionario de habilidades sociales de Oliva y otros (2011) con un total de 12 ítems en donde se evalúan tres indicadores: habilidades comunicativas (cinco ítems), asertividad (tres ítems) y habilidades de resolución de conflictos (cuatro ítems), con una fiabilidad de .69 y con respuestas que varían desde totalmente falsa a totalmente verdadera.

El procedimiento para llevar a cabo el levantamiento de datos, en un inicio, se tenía la autorización para encuestar a toda la población de la facultad de trabajo social campus Saltillo, pero debido a la contingencia del virus Covid-19 fue imposible realizar el levantamiento presencial debido a la cancelación de clases en las aulas, por lo que el cuestionario tuvo que ser codificado en un formulario digital y empezó a ser distribuido por la red. El sistema fue complicado debido a la apatía de los estudiantes a quienes se les enviaba el cuestionario

vía facebook, whatsapp pero no lo contestaban, por lo que se optó por compartir el link en grupos de trabajo social de toda la republica mexicana, abriendo así la posibilidad de que más estudiantes de toda la pudieran contestar.

Para el análisis de los datos se procedió al vaciado de la información en el paquete estadístico SPSS versión 24, se describió a la población de estudio a partir de las características demográficas, posterior se realizó un análisis de correlación a un nivel de significancia  $p \leq .010$  entre los factores de habilidades sociales con autoestima.

## 6. Resultados

Dentro del análisis descriptivo (tabla 1) se encontró que de los participantes que se encuestaron, 92.2% son mujeres y 7.8% son hombres, de los cuales la mayoría tiene entre 16 y 21 años de edad (46%) y cursan el cuarto año de la carrera en trabajo social (33%). Sobre los estados de residencia, la mayoría vive en Coahuila (45.5%) seguidos por Ciudad de México (15.6%) entre otros con menor representatividad. La mayoría de los estudiantes vive con su papa y mamá (49.7%), de los cuales el 57% del estado civil de sus padres están casados. Sobre las preferencias sexuales de los entrevistados el 87.2% señaló que es heterosexual, no fuma (85.5%), no consume drogas (95.5%) y no consume alcohol (62%).

Tabla I. Análisis de frecuencia y porcentaje de datos sociodemográficos

		f	%
<b>Edad de los participantes</b>	16 a 21 años	84	46.9
	22 a 27 años	56	31.3
	28 a 33 años	15	8.4
	34 a 39 años	12	6.7
	40 a 45 años	10	5.6
	46 a 51 años	1	0.6
	51 a 60 años	1	0.6

Año que cursan			
1 año de la carrera	21	11.7	
2 años de la carrera	36	20.1	
3 años de la carrera	57	31.8	
4 años de la carrera	59	33	
5 años de la carrera	6	3.4	

En el análisis de alcance correlacional se encontraron correlaciones significativas a un nivel de significancia de  $p \leq .010$  (tabla 2), de tipo positivas y negativas entre el indicador de habilidades comunicativas o relacionales con el indicador de autoestima, evidenciando que, en la medida que los adolescentes indicaron que les es difícil empezar una conversación con alguien que no conocen, se sentirán menos satisfechos consigo mismos (-.302), sentirán que no sirven para nada (.336), creerán que no tienen muchas cualidades buenas (-.371), pensarán que no pueden hacer las cosas bien como otras personas (-.290), no sentirán motivos para sentirse orgullosos (-.355), se sentirán más inútiles (.245), pensarán que no son personas dignas de aprecio (-.220), sentirán que son fracasados (.270) y tendrán una actitud no positiva hacia sí mismos (-.257).

Tabla II. Análisis de correlación del indicador de habilidades comunicativas o relacionales con el indicador de autoestima

	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P9	P10
Me cuesta empezar una conversación con alguien que no conozco	-.302	.336	-.371	-.290	-.355	.245	-.220	.270	-.257
Me cuesta trabajo invitar a un conocido/a una fiesta, al cine, etc.			-.233	-.218	-.245				

Nota: correlacional a un nivel de significancia  $p \leq .010$

P1= En general, estoy satisfecho conmigo mismo; P2=A veces pienso que no sirvo absolutamente para nada; P3=-Creo tener varias cualidades buenas; P4=Puedo hacer las cosas tan bien como la mayoría de las personas; P5=Creo que tengo muchos motivos para sentirme orgulloso/a; P6=A veces me siento relativamente inútil; P7=Siento que soy una persona digna de estima o aprecio, al menos en igual medida que los demás; P9=Tiendo a pensar que en conjunto soy un fracaso; P10=Tengo una actitud positiva hacia mí mismo/a.

Al analizar el indicador de habilidades de resolución de conflictos con el indicador de autoestima (tabla 3) se encontraron las siguientes correlaciones. A medida que los adolescentes señalaron que son buscados para ayudar entre las peleas de amigos, sentirán que pueden hacer las cosas muy bien como la mayoría de las personas (.225), pensarán que son personas dignas de aprecio y estima (.198). Entre mas suelen mediar los problemas entre sus compañeros se sentirán más satisfechos consigo mismos (.285), menos pensarán que no sirven para nada (-.273), pensarán que tienen cualidades buenas (.288), sentirán que pueden hacer las cosas tan bien como la mayoría de las personas (.276), se sentirán con motivos para sentirse orgullosos de si mismos (.229), sentirán que son merecedores de aprecio (.255), menos tendrán pensamientos que son fracasados (-.207) y su actitud hacia si mismos será más positiva (.329). Por último, los adolescentes señalaron que en la medida que fueron empáticos al momento de un problema poniéndose en el lugar del otro para solucionar problemas, más satisfechos se sintieron consigo mismos (.228), pensaron que pueden hacer las cosas muy bien como los demás (.209), sintieron motivos para sentirse orgullosos (.283), pensaron que son dignas de aprecio (.197) y su actitud consigo mismos fue más positiva (.195).

Tabla III. Análisis de correlación del indicador de habilidades de resolución de conflictos con el indicador de autoestima.

	P1	P2	P3	P4	P5	P7	P9	P10
Cuando dos amigos/as se han peleado suelen pedirme ayuda				.225		.198		
Suelo mediar en los problemas entre los compañeros/as	.285	-.273	.288	.276	.229	.255	-.207	.329
Cuando tengo un problema con otros chico/a me pongo en su lugar y trato de solucionarlo	.228			.209	.283	.197		.195

Nota: correlacional a un nivel de significancia  $p \leq .010$

P1= En general, estoy satisfecho conmigo mismo; P2=A veces pienso que no sirvo absolutamente para nada; P3=-Creo tener varias cualidades buenas; P4=Puedo hacer las cosas tan bien como la mayoría de las personas; P5=Creo que tengo muchos motivos para sentirme orgulloso/a; P7=Siento que soy una persona digna de estima o aprecio, al menos en igual medida que los demás; P9=Tiendo a pensar que en conjunto soy un fracaso; P10=Tengo una actitud positiva hacia mí mismo/a.

## 7. Conclusiones

El estudio realizado a estudiantes universitarios de la carrera de trabajo social evidencia la relación que existe en las habilidades para vida específicamente en las habilidades de comunicación y de resolución de conflictos con la autoestima, en la medida que las y los estudiantes desarrollen estas habilidades se sentirán más satisfechos consigo mismos, de la forma contraria entre menos se consideren con una comunicación adecuada van sentirse inútiles.

Es pertinente recordar que las respuestas que arroja el estudio, en su mayoría son de mujeres universitarias, en contraste con el estudio señalado por Babakhani(2011) en donde no se encontró que la capacitación en habilidades sociales aumentara la autoestima, pero si en la disminución de la agresión verbal en los adolescentes hombres, a diferencia del estudio presentado por Vatankhah y KhanjanShieibi (2014) en donde muestran que los resultados en la enseñanza de habilidades para la vida es eficaz para aumentar la autoestima de las niñas. Por lo que en próximos estudios sería interesante realizar un análisis de tipo comparativo por sexos para conocer si existen diferencias significativas entre hombres y mujeres. En este estudio fue imposible realizar la prueba, debido a la falta de equilibrio en la muestra y las preferencias de tipo femenino para la elección de la carrera de trabajo social.

Los resultados encontrados sobre la relación que existe entre las pocas habilidades de comunicación que hacen sentirse con menor satisfacción a los alumnos y una actitud no positiva sobre ellos mismos, se apoyan en los estudios encontrados por Ortiz y Giraldo (2009) en donde señala que el déficit de las habilidades sociales, específicamente en los estudiantes propicia el volverse retraído, tímido e incluso poder desarrollar ansiedad y depresión.

Los beneficios que las habilidades sociales tienen en la autoestima según Seo y Kim (2007); la relación positiva que existe entre habilidades sociales y autoestima de Riggio y Depaola (1990); la enseñanza en aptitudes para la vida diaria y el aumento positivo en la autoestima y la comunicación en estudiantes de Kazemi y Abolghasemi (2014), así como otras de las investigaciones que se mencionaron coinciden con los resultados positivos de la relación entre las habilidades sociales y la autoestima que fueron encontrados dentro de esta investigación.

Un hallazgo interesante fue que cuando los alumnos obtienen el reconocimiento de su entorno social al ser seleccionados para mediar conflictos ajenos, los indicadores de alta autoestima se hacen presentes, sintiéndose orgullosos de si mismos. Por lo que la enseñanza en habilidades de mediación en los alumnos podría ser una buena estrategia para mejorar la autoestima de los estudiantes. Así como el favorecer el aumento de la autoestima como una meta primordial de las escuelas y Universidades, específicamente por las consecuencias positivas que atrae consigo, como lo son: evitar emociones negativas, depresión y riesgo suicida en los jóvenes.

Se sugiere favorecer el trabajo de práctica remunerado dentro de las escuelas de trabajo social desde semestres tempranos, para fomentar el aumento de las habilidades interpersonales, así como actividades que inciten a la observación constante, la reflexión y escritura detallada para mejorar habilidades de comunicación dentro de los estudiantes.

Las limitaciones que se tuvieron en la investigación fue la muestra, ya que se tenía planeado encuestar a toda la población de una facultad en específico, pero ante la contingencia causada por el COVID-19 los estudiantes en confinamiento presentaron apatía para contestar el cuestionario digital. Otro de los aspectos para mejorar en próximas investigaciones es tratar de equilibrar la muestra respecto al género como ya se indicó.

Se resalta y se coloca en la agenda la importancia de la capacitación a los profesores universitarios, para que reciban entrenamiento certificado en habilidades comunicativas y de resolución de conflictos, y que puedan contribuir a una educación integral que enseñe a los alumnos habilidades que faciliten el diálogo y la convivencia pacífica entre los compañeros. Por lo que se incita al fomento de programas que entrenen en habilidades para la vida, en específico para resolución de conflictos y habilidades comunicativas en estudiantes universitarios, lo cual a través de la literatura y la investigación empírica se evidencia la relación de la autoestima en los jóvenes con conductas de riesgo.

Es importante el trabajo en conjunto entre familia y escuela referente al desarrollo adecuado de la autoestima en los universitarios, la evidencia científica sigue mostrando los beneficios que tiene la crianza óptima en los hijos, la relación positiva entre la vinculación con los padres y sus niveles de comunicación, autoestima y pensamiento crítico. Se proponen para futuras investigaciones estudios sobre el impacto de la mediación en estudiantes

universitarios, la relación entre el aumento de autoestima relacionado con marihuana y tabaco, el impacto de la práctica de actividades de yoga, atención plena en los estudiantes, y explorar el concepto de autoeficacia social.

## Trabajos citados

- Arslan, Y., Günçavdı, G., & Polat, S. (2015). The Impact of Peace Education Programme at University on University Students' Intercultural Sensitivity. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 174, 2301-2307. doi:<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.891>
- Babakhani, N. (2011). The effects of social skills training on self- esteem and aggression male adolescents. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 30, 1565-1570. doi:<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.10.304>
- Bezanilla, J., & Miranda, A. (2013). La familia como grupo social: una re-conceptualización. 17, 60. *Alternativas en psicología*. Obtenido de [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-339X2013000200005](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-339X2013000200005)
- Cid-Sillero, S., Pascual-Sagastizabal, E., & Martínez-de-Morentin, J.-I. (2020). Influencia de la autoestima y la atención en el rendimiento académico del alumnado de la ESO y FPB. *Revista de Psicodidáctica*, 25(1), 59-67. doi:<https://doi.org/10.1016/j.psicod.2019.06.001>
- Congdon, H. B., Rowe, G. C., Pittman, J., & Goodwin, J. (2020). Teaching interprofessional practice skills to nursing, social work and pharmacy students in primary care health centers. *Journal of Interprofessional Education & Practice*, 21, 100373. doi:<https://doi.org/10.1016/j.xjep.2020.100373>
- Crawford, R., McGrath, B., Christiansen, A., Roach, D., Salamonson, Y., Wall, P., & Ramjan, L. M. (2020). First year nursing students' perceptions of learning interpersonal communication skills in their paid work: A multi-site australasian study. *Nurse Education in Practice*, 48, 102887. doi:<https://doi.org/10.1016/j.nepr.2020.102887>
- De la Rosa Vázquez, C., & Cabello Tijerina, P. (2017). Análisis de la tipología de paz del siglo XXI. *Pensamiento Americano*, 10(19), 74. doi:<https://doi.org/10.21803/pensam.v10i19.30>
- Dhandra, T. K. (2020). Does self-esteem matter? A framework depicting role of self-esteem between dispositional mindfulness and impulsive buying. *Journal of Retailing and Consumer Services*, 55, 102135. doi:<https://doi.org/10.1016/j.jretconser.2020.102135>
- Dol, K. S. (2019). Effects of a yoga nidra on the life stress and self-esteem in university students. *Complementary*

- Therapies in Clinical Practice*, 35, 232-236. doi:<https://doi.org/10.1016/j.ctcp.2019.03.004>
- Grant, A. (2018). *En qué se equivocan los estudiantes que persiguen la nota más alta*. Obtenido de New York Times : <https://www.nytimes.com/es/2018/12/11/espanol/opinion/obsesion-calificaciones.html>
- Giurgiu, L. R., & Marica, M. A. (2013). Professional Values in Social Work Students and Mid-career Practitioners: A Comparative Study. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 76, 372-377. doi:<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.04.130>
- González, I. T. M., Ramírez, V. E., & Martínez, J. W. (2012). Nivel de autoestima de adolescentes escolarizados en zona rural de Pereira, Colombia. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 41(3), 485-495. doi:[https://doi.org/10.1016/S0034-7450\(14\)60024-X](https://doi.org/10.1016/S0034-7450(14)60024-X)
- Gutiérrez-Saldaña, P., Camacho-Calderón, N., & Martínez-Martínez, M. L. (2007). Autoestima, funcionalidad familiar y rendimiento escolar en adolescentes. *Atención Primaria*, 39(11), 597-603. doi:<https://doi.org/10.1157/13112196>
- Hidalgo-Fuentes, S. (2023). El uso problemático del smartphone y la autoestima: un meta-análisis. *Revista Argentina De Ciencias Del Comportamiento*, 15(1), 24-34. <https://doi.org/10.32348/1852.4206.v15.n1.34273>
- Itri, J. N., Yacob, S., & Mithqal, A. (2017). Teaching Communication Skills to Radiology Residents. *Current Problems in Diagnostic Radiology*, 46(5), 377-381. doi:<https://doi.org/10.1067/j.cpradiol.2017.01.005>
- José Muñoz-París, M., & del Mar Ruiz-Muñoz, A. (2008). Nivel de autoestima y correlación con comportamientos de riesgo en alumnos de la Universidad de Almería. *Enfermería Clínica*, 18(2), 70-76. doi:[https://doi.org/10.1016/S1130-8621\(08\)70701-0](https://doi.org/10.1016/S1130-8621(08)70701-0)
- Karnieli-Miller, O., Michael, K., Gothelf, A. B., Palombo, M., & Meitar, D. (2020). The associations between reflective ability and communication skills among medical students. *Patient Education and Counseling*. doi:<https://doi.org/10.1016/j.pec.2020.06.028>
- Kazemi, R., Momeni, S., & Abolghasemi, A. (2014). The Effectiveness of Life Skill Training on Self-esteem and Communication Skills of Students with Dyscalculia. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 114, 863-866. doi:<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.12.798>
- Kelder, S. H., Orpinas, P., McAlister, A., Frankowski, R., Parcel, G. S., & Friday, J. (1996). The Students for Peace Project: A Comprehensive Violence-Prevention Program for Middle School Students. *American Journal of Preventive Medicine*, 12(5, Supplement), 22-30. doi:[https://doi.org/10.1016/S0749-3797\(18\)30233-2](https://doi.org/10.1016/S0749-3797(18)30233-2)
- Kelly, T., Surjan, Y., Rinks, M., & Warren-Forward, H. (2020). Effect of communication skills training on

- radiation therapy student's confidence and interactions during their first clinical placement. *Radiography*. doi:<https://doi.org/10.1016/j.radi.2020.05.015>
- Li, J., Lu, M., Xia, T., & Guo, Y. (2018). Materialism as compensation for self-esteem among lower-class students. *Personality and Individual Differences*, 131, 191-196. doi:<https://doi.org/10.1016/j.paid.2018.04.038>
- Martínez, J. (2018). Autoestima. Liderazgo y Mercadeo. Obtenido de <https://www.liderazgoymercadeo.co/autoestima/>
- Maryam, E., Davoud, M. M., Zahra, G., & somayeh, B. (2011). Effectiveness of life skills training on increasing self-esteem of high school students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 30, 1043-1047. doi:<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.10.203>
- Mojarro L., A. (2017). *Entrenamiento en habilidades para la vida como estrategia para la atención primaria de conductas adictivas*. Obtenido de Psicología Iberoamericana : <https://www.redalyc.org/jatsRepo/1339/133957572008/html/index.html>
- Montes-Hidalgo, J., & Tomás-Sábado, J. (2016). Autoestima, resiliencia, locus de control y riesgo suicida en estudiantes de enfermería. *Enfermería Clínica*, 26(3), 188-193. doi:<https://doi.org/10.1016/j.enfcli.2016.03.002>
- Moral, R. R., Andrade-Rosa, C., Martín, J. D. M., Barba, E. C., de Torres, L. P., & Martín, D. M. (2020). Effectiveness of a communication skills training program for medical students to identify patients communicative clues. *Patient Education and Counseling*. doi:<https://doi.org/10.1016/j.pec.2020.05.018>
- Naciones Unidas. (2015). *Objetivo 16: Promover sociedades, justas, pacíficas e inclusivas*. Obtenido de Naciones Unidas: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/peace-justice/>
- Ortiz Castro, S., & Giraldo Guerrero, O. (2009). *Los ámbitos de interacción social en la formación de competencias laborales generales en los estudiantes de la básica secundaria de las instituciones educativas Francisco José de Caldas de Supía y el Llano de Marmato*. Obtenido de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/alianza-cinde-umz/20130319044331/Tesisomaira.pdf>
- Parker, C., & Bickmore, K. (2020). Classroom peace circles: Teachers' professional learning and implementation of restorative dialogue. *Teaching and Teacher Education*, 95, 103129. doi:<https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103129>
- Peñaherrera, M., Cachón, J., & Ortiz, A. (2014). La autoestima profesional docente y su implicación en el aula. 26, 52-58. MAGISTER. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5589695.pdf>
- Riggio, R. E., Throckmorton, B., & DePaola, S. (1990). Social skills and self-esteem. *Personality and Individual Differences*, 11(8), 799-804. doi:[https://doi.org/10.1016/0191-8869\(90\)90188-W](https://doi.org/10.1016/0191-8869(90)90188-W)

- Roa Garcia, A. (2013). La educación emocional, el autoconcepto, la autoestima y su importancia en la infancia. *Edetania*. ISSN 0214-8560. 44, 241-257.; Estudios y propuestas socio-educativas. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4596298.pdf>
- Seo, J.-M., Ahn, S., Byun, E.-K., & Kim, C.-K. (2007). Social Skills Training as Nursing Intervention to Improve the Social Skills and Self-Esteem of Inpatients with Chronic Schizophrenia. *Archives of Psychiatric Nursing*, 21(6), 317-326. doi:<https://doi.org/10.1016/j.apnu.2006.09.005>
- Staniforth, B. (2015). Communication Skills in Social Work. In J. D. Wright (Ed.), *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences (Second Edition)* (pp. 284-290). Oxford: Elsevier.
- Urbiola, I., Estévez, A., Iruarrizaga, I., & Jauregui, P. (2017). Dependencia emocional en jóvenes: relación con la sintomatología ansiosa y depresiva, autoestima y diferencias de género. *Ansiedad y Estrés*, 23(1), 6-11. doi:<https://doi.org/10.1016/j.anyes.2016.11.003>
- Vatankhah, H., Daryabari, D., Ghadami, V., & KhanjanShoeibi, E. (2014). Teaching how Life Skills (anger control) Affect the Happiness and Self-esteem of Tonekabon Female Students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 116, 123-126. doi:<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.178>
- Vatankhah, H., Daryabari, D., Ghadami, V., & Naderifar, N. (2013). The Effectiveness of Communication Skills Training on Self-concept, Self-esteem and Assertiveness of Female Students in Guidance School in Rasht. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 84, 885-889. doi:<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.06.667>
- Velásquez, A., & Lesser, E. (2019). *Habilidades sociales en adolescentes que cursan undecimo grado de educacion media*. Universidad Autonoma del Caribe. Obtenido de [https://www.academia.edu/41378220/HABILIDADES\\_SOCIALES\\_EN\\_ADOLESCENTES\\_QUE\\_CURSAN\\_UNDECIMO\\_GRADO\\_DE\\_EDUCACION\\_MEDIA?auto=download](https://www.academia.edu/41378220/HABILIDADES_SOCIALES_EN_ADOLESCENTES_QUE_CURSAN_UNDECIMO_GRADO_DE_EDUCACION_MEDIA?auto=download)
- Wang, Y., Nakamura, T., & Sanefuji, W. (2020). The influence of parental rearing styles on university students' critical thinking dispositions: The mediating role of self-esteem. *Thinking Skills and Creativity*, 37, 100679. doi:<https://doi.org/10.1016/j.tsc.2020.100679>
- Wexler, L., Schmidt, T., White, L., Wells, C. C., Rataj, S., Moto, R., ... McEachern, D. (2022). Collaboratively Adapting Culturally-Respectful, Locally-Relevant Suicide Prevention for Newly Participating Alaska Native Communities. *Journal for Social Action in Counseling & Psychology*, 14(1), 124–151. <https://doi.org/10.33043/JSACP.14.1.124-151>



## La influencia de la mediación en estudiantes mediadores, una estrategia educativa hacia la cultura de paz

Juan Manuel Sánchez Lozano<sup>a</sup>  
Karina Isabel Domínguez Ornelas<sup>b</sup>

### Como citar este artículo:

Sánchez Lozano, J. M., & Domínguez Ornelas, K. I. La influencia de la mediación en estudiantes mediadores: una estrategia educativa hacia la cultura de paz. *Eirene Estudios De Paz Y Conflictos*, 7(13). <https://doi.org/10.62155/eirene.v7i13.281>

### Recibido:

28 de abril de 2024

### Aprobado:

03 de junio 2024

<sup>a</sup>ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9536-6248>

Universidad Autónoma de Nuevo León, San Nicolás de los Garza, México

Doctor en Métodos y Solución de Conflictos por la Facultad de Derecho y Criminología UANL. Distinción de Candidato a Investigador en el Sistema Nacional de Investigadores. Vocal y miembro del Colegio de Mediadores del Estado de Nuevo León. Secretario General de la “Asociación Internacional Diálogos de Paz” A.C. Docente de tiempo completo e investigador de la Preparatoria 25 “Dr. Eduardo Aguirre Pequeño” UANL. Responsable del Centro de Mediación y Convivencia Escolar. Conductor del Programa Oriéntate TV UNI Canal 53. Conferencista en el Diplomado para Padres por la Dirección de Formación Integral del Estudiante UANL. Facilitador certificado de Mecanismos Alternativos para el ejercicio de la Mediación y la Conciliación en el Estado de Nuevo León (Poder Judicial del estado de Nuevo León) registro FMANL-1170. Correo electrónico: [juan.sanchezln@uanl.edu.mx](mailto:juan.sanchezln@uanl.edu.mx)

<sup>b</sup>ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9796-699X>

Universidad Autónoma de Nuevo León, San Nicolás de los Garza, México

Lic. en Psicología por la Facultad de Psicología, UANL. Maestría en Educación con Acentuación en Tecnología Educativa por la Universidad Ciudadana de Nuevo León. Docente de la Preparatoria 25 “Dr. Eduardo Aguirre Pequeño” UANL. Auxiliar administrativo en el Centro de Mediación y Convivencia Escolar, Enlace UNIIGÉNERO y docente consejera del Club Girl Up Prepa 25. Correo electrónico: [kdominguez@uanl.edu.mx](mailto:kdominguez@uanl.edu.mx)

## La influencia de la mediación en estudiantes mediadores, una estrategia educativa hacia la cultura de paz

### Resumen

El presente trabajo de investigación tiene un enfoque mixto con un diseño transversal descriptivo, que pretende determinar la influencia de la mediación en estudiantes del nivel medio superior que les permita el desarrollo de habilidades emocionales, sociocognitivas y morales para promover una cultura de paz en la comunidad educativa y en su vida cotidiana.

Para la recolección de información se utilizó un cuestionario adaptado de 25 ítems como instrumento para evaluar la percepción de estudiantes mediadores en relación a las habilidades adquiridas. En la parte cuantitativa, son 24 preguntas con cinco opciones de respuesta utilizando la escala tipo Likert y para lo cualitativo, se incluyó una pregunta abierta en relación a las habilidades aprendidas y su puesta en práctica en la vida diaria.

En el estudio participaron 22 estudiantes mediadores egresados de 16 a 20 años de edad, de cuatro generaciones desde el 2018 al año presente, mismos que pertenecieron a una institución educativa pública del nivel medio superior ubicada en el municipio de General Escobedo.

En cuanto a resultados cuantitativos se destaca el desarrollo moral; señalando que gracias a la mediación el

razonamiento fue el más importante; como los principios de imparcialidad, neutralidad y confidencialidad, y valores como el respeto. En la parte cualitativa resalta más el desarrollo emocional, siendo las habilidades de asertividad, autoconciencia, autorregulación, empatía y escucha activa las más desarrolladas.

**Palabras clave:** Mediación, desarrollo emocional, desarrollo sociocognitivo, desarrollo moral, cultura de paz.

## The influence of mediation on student mediators, an educational strategy towards a culture of peace

### Abstract

This research project employs a mixed-methods approach with a descriptive cross-sectional design. Its aim is to determine the influence of mediation on high school students, enabling the development of emotional, socio-cognitive, and moral skills to foster a culture of peace within the educational community and in their daily lives.

For data collection, a 25-item questionnaire, adapted for this purpose, was utilized as an instrument to assess the perception of student mediators regarding the acquired skills. In the quantitative part, there are 24 questions with five answer options using the Likert scale and for the qualitative part, an open-ended question was included regarding the skills learned and their application in daily life.

The study involved 22 graduated student mediators, aged 16 to 20, spanning four cohorts from 2018 to the present year. These participants were affiliated with a public high school institution located in the municipality of General Escobedo.

In terms of quantitative results, moral development stands out. It is highlighted that mediation played a significant role in enhancing reasoning, as well as

principles like impartiality, neutrality, and confidentiality, alongside values such as respect. On the qualitative side, emotional development takes precedence, with assertiveness, self-awareness, self-regulation, empathy, and active listening emerging as the most cultivated skills.

**Keywords:** mediation, emotional development, sociocognitive development, moral development, culture of peace.

## Introducción

El presente trabajo de investigación tiene su enfoque en las habilidades emocionales, sociocognitivas y morales que los estudiantes mediadores llegaron a desarrollar mediante su experiencia de ser formados y capacitados en mediación escolar para intervenir en situaciones de conflicto entre sus iguales.

Se conoce que, en cualquier comunidad educativa conformada por estudiantes, docentes, personal administrativo y también padres y madres de familia, es un espacio de interacción constante donde se presentan situaciones de conflicto escolar (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2022).

Una de las principales problemáticas en el ámbito educativo es la violencia escolar, que se refiere a cualquier forma de actividad violenta dentro del contexto educativo. Una de esas formas de violencia es el acoso escolar, que se expresa a través de maltrato verbal, psicológico o físico de forma repetitiva a lo largo de un tiempo determinado (SEP, 2014).

Principalmente los estudiantes experimentan directamente lo que sucede entre sus compañeros; esto antes que los docentes. En el caso de los estudiantes, al estar presentes, viven una experiencia donde existe un conflicto en el aula o fuera de ella, por ejemplo; en desacuerdos sobre alguna idea, acoso escolar manifestándose en alguna forma de violencia (física, psicológica, etc.), entre otras situaciones.

Al contar con una preparación en la solución pacífica de conflictos como la mediación, los estudiantes pueden ser capaces de identificar situaciones de riesgo entre sus iguales, sobre todo relacionado con la violencia y en donde está presente un conflicto escolar. Es conveniente que se encuentren capacitados para intervenir en caso de ser necesario, esto permitirá percibir a los mismos como agentes de cambio que promuevan una mejor convivencia escolar en la comunidad educativa.

Una de las estrategias consideradas es implementar como ya se dijo antes, la mediación escolar y educativa, esto para promover una cultura de paz y no violencia.

La implementación de esta propuesta es el brindar una formación y capacitación en mediación a estudiantes con la finalidad de detectar conflictos escolares que se presenten en la institución, además de intervenir entre sus pares facilitando el diálogo entre las personas involucradas en un conflicto.

El estudio está enfocado hacia estudiantes mediadores egresados desde la generación 2018 a la fecha, considerando cuatro generaciones de grupos de mediadores de una institución pública del nivel medio superior ubicada en el municipio de General Escobedo, Nuevo León.

Los estudiantes cumplieron con un proceso de selección a través de un cuestionario y una entrevista, posteriormente, se les brindó capacitaciones en mediación escolar durante los cuatro semestres, con la finalidad de adquirir conocimientos y habilidades para la intervención en conflictos escolares entre sus iguales.

Considerando lo anterior, surge la pregunta ¿qué habilidades emocionales, sociocognitivas y morales desarrollan los estudiantes mediadores?

## **Hipótesis**

Los estudiantes en su formación como mediadores escolares desarrollan habilidades emocionales, sociocognitivas y morales.

La experiencia de ser parte del grupo de mediadores permite que los estudiantes cuenten con habilidades para la resolución de conflictos en cualquier ámbito de su vida.

### **Objetivo general:**

Describir las habilidades emocionales, sociocognitivas y morales que desarrollan los estudiantes a través de su formación como mediadores escolares para promover una cultura de paz.

### **Objetivos específicos:**

- Analizar el impacto de la mediación como estrategia educativa para promover una cultura de paz y no violencia.
- Identificar el grado de percepción en el desarrollo de habilidades emocionales, sociocognitivas y morales en estudiantes mediadores a través de un instrumento de investigación.

### **Descripción de la experiencia**

En nivel bachillerato, se promueven actividades de formación integral del estudiante; como lo es de tipo cultural, artístico, deportivo, académico, de responsabilidad social, etc. Y en el caso de la dependencia a los estudiantes de nuevo ingreso se les invita pertenecer al grupo de mediadores escolares, esto como una actividad que contribuye a crear ambientes escolares de sana convivencia.

Parte del proceso de selección de mediadores/as escolares del Centro de Mediación y Convivencia Escolar, inicia con una invitación en el Curso de Inducción a la Convivencia Escolar (Arriaga, M., Del Río, S. Garza, B., 2023) por medio del docente que cubre al grupo al impartir el tema de Mediación y les comparte un formulario en Microsoft Forms para que realicen un pre-registro.

Después se revisan las respuestas del formulario y se inicia una pre-selección de estudiantes para realizar una entrevista, esto permite tener un contacto directo con el estudiante interesado y revisar sus características y habilidades personales.

Al término de las entrevistas se realiza de nuevo una selección de estudiantes que son oficialmente parte del club de mediadores. A partir de la selección se inicia con su

formación y capacitación como mediadores/as escolares para que adquieran conocimiento en mediación y desarrollen habilidades en resolución de conflictos.

Los estudiantes serán facilitadores del diálogo entre las partes involucradas en un conflicto, promoviendo así una cultura de paz y no violencia entre sus iguales.

El desarrollo de habilidades importantes se encuentra en el aspecto emocional, sociocognitivo y moral, lo que podrán utilizar en diferentes ámbitos de su vida; como familiar, social, escolar, deportivo, entre otros.

## **Desarrollo.**

La mediación se va configurando en el ámbito escolar, considerándose como un método para la resolución de conflictos en la comunidad educativa (De Prada y López, 2008). Antes de mencionar la aplicación de la mediación en el ámbito educativo, es importante identificar los momentos trascendentes a nivel internacional, nacional y local en la implementación de este método.

En la década de los setenta, Estado Unidos y Canadá fueron pioneros en desarrollar programas para intervenir en la violencia juvenil a través de la organización de movimientos por la paz y en 1993 en el País Vasco, España, surgieron los primeros programas de mediación escolar. Estos diversos programas en el ámbito escolar involucraban estudiantes, docentes y padres de familia para formarlos y capacitarlos en la adquisición de habilidades de comunicación, pensamiento creativo, manejo de conflictos, comprensión del conflicto, técnicas de negociación y mediación, etc. (Sánchez, 2016).

Desde hace décadas se ha promovido la formación y capacitación en estudiantes de las instituciones educativas con la finalidad de realizar mediaciones entre pares, sin embargo, para llegar a eso, es preciso contar con una preparación teórica y práctica en los estudiantes para que adquieran conocimiento y desarrollen habilidades que son necesarias para intervenir en situaciones de conflicto escolar.

En el ámbito legislativo, a partir de 1997, en México se comenzó a utilizar la mediación como un procedimiento regulado ante las leyes, el primer estado de la república fue Quintana

Roo (Periódico Oficial del Estado Ley de Justicia Alternativa del Estado de Quintana Roo, 1997). Esto permitiendo así establecer que “Las leyes preverán mecanismos alternativos de solución de controversias. En la materia penal regularán su aplicación, asegurarán la reparación del daño y establecerán los casos en los que se requerirá supervisión judicial” (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, Art. 17, DOF 29-01-2016). En referencia a lo anterior, se entiende que es importante buscar otras alternativas para solucionar un conflicto o bien restaurar el daño.

En el estado de Nuevo León, la Ley de Mecanismos Alternativos para la Solución de Controversias (2017), tiene por objeto “fomentar y difundir la cultura de paz y la restauración de relaciones interpersonales y sociales; promover y regular la prestación de mecanismos alternativos de solución de controversias para la prevención, capacitar en mecanismos alternativos, establecer requisitos y condiciones, regular y supervisar el funcionamiento de los centros que presten el servicio de mecanismos alternativos”.

La mediación escolar, según Peña y Almanza (2010), refieren que “con la mediación escolar se busca mejorar las relaciones interpersonales entre los estudiantes; mejorar la relación estudiante-profesor; dar solución a conflictos menores entre los estudiantes; construir un sentido de cooperación y comunidad con la institución; mejorar el ambiente en el aula, por medio de la disminución de la tensión y la hostilidad; desarrollar en el alumnado el pensamiento crítico y las habilidades de solución de los problemas; incrementar la participación de los estudiantes y desarrollar habilidades de liderazgo; incrementar su autoestima y facilitar la comunicación y habilidades para la vida cotidiana y un futuro con una ideología diferente”.

También se decreta establecer principios, criterios, mecanismos, procedimientos y programas para prevenir, atender y erradicar situaciones de acoso y violencia escolar, de manera directa o indirecta, dentro o al exterior de las instituciones educativas públicas y privadas, la aplicación es obligatoria desde la educación preescolar, básica y hasta la media superior (Ley para Prevenir, Atender y Erradicar el Acoso y la Violencia Escolar del Estado, Periódico Oficial del Estado, 2013).

Dentro de la mediación educativa se enmarca a la conocida mediación escolar como un plan dirigido específicamente a la solución de conflictos entre pares y por pares; mientras

que la mediación educativa, debe ocuparse de formar al alumno como individuo capaz de reproducir los comportamientos moldeados en los otros entornos sociales a los que pertenece y un modelo educativo general en donde se involucra también la formación de padres, profesores y comunidad en la adquisición de comportamientos y habilidades derivadas de los fundamentos de la cultura de paz y la educación para la paz (Vázquez, 2015).

En cuanto a programas diseñados a nivel nacional para desarrollar habilidades socioemocionales en los adolescentes se encuentra el programa Construye T, diseñado e implementado por la Subsecretaría de la Educación Media Superior (SEMS), con el objetivo de mejorar los ambientes educativos en los planteles del nivel medio superior (SEP, 2015).

En el 2017 se llegó a establecer el Plan y los Programas de Estudio para la Educación Básica (DOF, 2017, Acuerdo 07/06/17) Aprendizajes clave para la educación integral en México incorpora las habilidades socioemocionales al currículo formal de toda la educación obligatoria.

Por otro lado, en ese mismo año se creó el Programa Nacional de Convivencia Escolar (PNCE) en la Política Nacional para una Escuela Libre de Acoso, iniciativa del Gobierno Federal por medio de la Secretaría de Educación Pública con el objetivo de desarrollar ambientes de relación y de convivencia favorables para la enseñanza y el aprendizaje, en las escuelas de educación básica (SEP, 2017, Acuerdo 25/12/17).

Algunos investigadores como Martín (2008) señala que la mediación escolar es una de las formas para prevenir la violencia escolar, también el sistema de apoyo entre iguales utilizando un modelo de ayuda y cooperación y otro modelo de mediación. Éste último modelo, convirtiendo a los estudiantes en mediadores y mediadoras de conflictos que surjan en el centro educativo, así como también con la intervención de otros miembros de la comunidad como profesores, padres y personal no docente.

En la investigación de Vázquez (2012) refiere que los estudiantes mediadores muestran empatía con sus compañeros y compañeras, mientras que los estudiantes no mediadores tienden a evitar el conflicto e ignorar a la otra persona involucrada. También señala que se desarrollan habilidades sociales y de comunicación; como asertividad, la resolución pacífica de conflictos, escucha activa, etc.

Las instituciones educativas son un espacio de aprendizaje, de socialización, pero por otro lado llegan a ser un espacio donde se presente la violencia escolar. Los tipos de violencia, se toma como referencia los propuestos ante la Ley para prevenir, atender y erradicar el acoso y la violencia escolar del Estado de Nuevo León (Periódico Oficial de Nuevo León, 2013, Artículo 5): Para efectos de esta Ley, el acoso y la violencia escolar pueden ser de tipo:

- I. Físico. La proveniente del acto que causa daño corporal no accidental a un integrante de la comunidad escolar, usando la fuerza física o algún otro medio que pueda provocar o no lesiones ya sean internas, externas o ambas;
- II. Verbal: la proveniente del acto que se manifiesta a través de expresión verbal o corporal, como pueden ser insultos, menosprecio y burlas en público o en privado;
- III. Psicológico: la proveniente del acto u omisión que trascienda a la integridad emocional o la estabilidad psicológica, que causen al receptor depresión, sometimiento, aislamiento, devaluación de su autoestima o dignidad;
- IV. Cibernético: la que se realiza mediante el uso de cualquier medio electrónico; como internet, páginas web, redes sociales, blogs, correos electrónicos, mensajes, imágenes o videos por teléfono celular, computadoras, videgrabaciones u otras tecnologías digitales. Este tipo de acoso o violencia se considerará como tal, aunque se extienda o se dé al exterior del ámbito escolar pero que se inicie o surja en el entorno de la comunidad educativa;
- V. Sexual: Toda aquella discriminación, acoso o violencia contra otro miembro de la comunidad escolar relacionada con su sexualidad, así como el envío de mensajes, imágenes o videos con contenidos eróticos o pornográficos por medio de tecnologías digitales que denoten obscenidad, tocamientos, hostigamiento, acoso o abuso de orden sexual; y
- VI. De exclusión social: Cuando el miembro de la comunidad escolar es notoriamente excluido y aislado, o amenazado con serlo, de la convivencia escolar por razones de discriminación de cualquier tipo” (p. 4).

En cualquier ámbito de la vida, llega a existir un conflicto. De acuerdo a Iglesias & Ortuño (2018) define el conflicto como “situaciones en las que dos o más personas entran

en oposición o desacuerdo porque sus posiciones, intereses, necesidades, deseos o valores son incompatibles, o son percibidos como incompatibles, donde juegan un papel muy importante las emociones y sentimientos y donde la relación entre las partes en conflicto puede salir robustecida o deteriorada en función de cómo sea el proceso de resolución del conflicto”.

Por lo tanto, un proyecto de intervención socioeducativa es la mediación de conflictos en un ámbito escolar con un enfoque en la resolución de conflictos de forma colaborativa, un desarrollo personal y social, que existan intervenciones integradas de prevención, además de intervenciones sociales y orgánico-cultural (Pinto da Costa, 2016).

Según Vázquez-Gutiérrez (2018) la mediación educativa es una de las acciones de mayor impacto positivo en la búsqueda de la cohesión y pacificación social, ya que, al brindar una formación de alumnos y alumnas como mediadores escolares, permitirá trabajar en pro de una cultura de paz, hacia los futuros ámbitos de pertenencia individual.

En el caso de las habilidades, Méndez (1994 como se citó en Benitez, Herrera-López, Rodríguez-Hidalgo, 2021) clasifica en tres grupos las habilidades de mediación: 1) personales; comunicación, asertividad y empatía, 2) intelectuales; inteligencia y creatividad, 3) técnicas; conocimiento del problema y entrenamiento.

López (2016 como se citó en Benitez, Herrera-López y Rodríguez-Hidalgo, 2021) propone tres grupos de habilidades para la mediación, en este punto es necesario definir el concepto de habilidad. Bermúdez y Rodríguez (2019) la definen como la acción plenamente dominada; Portillo (2017), sugiere que es la capacidad de adaptación a los retos del contexto. Las habilidades son:

1. Emocionales: El mediador debe ser capaz de identificar todo el rango de emociones que están experimentando las personas en conflicto durante las sesiones (Zambrano, 2015). (Identificación propia y de los demás en un conflicto).
2. Cognitivas: Habilidades para examinar las propias creencias que pueden influir en tomar partido, así como también tener la capacidad para validar las perspectivas e integrarlas (Zambrano, 2015) (La forma de pensar, creencias que influyen en desempeño de su función, etc.).

3. De conducta: El mediador debe ser un excelente observador y dominar la comunicación verbal y no verbal (Zambrano, 2015) implica comunicarse a través del contacto visual, la expresividad facial, el tono de voz, algunas señales verbales como hacer pedidos claros, y responder eficazmente a la crítica (López, 2016).

Es importante preparar a los y las jóvenes en temas de resolución de conflictos, comprometidos con una responsabilidad social hacia su comunidad. Es por ello que en la Preparatoria 25 “Dr. Eduardo Aguirre Pequeño” a través del Centro de Mediación y Convivencia Escolar los y las estudiantes pueden iniciar con una formación y capacitación para ser estudiantes mediadores escolares que se les pueda preparar con información teórica - práctica, con el objetivo de llegar a intervenir en la solución pacífica de los conflictos escolares entre sus iguales.

## **Método**

La presente investigación es un estudio transversal descriptivo, esto debido a que la información recabada se lleva en un solo momento determinado y que pretende identificar el desarrollo de las habilidades emocionales, sociocognitivas y morales de estudiantes mediadores quienes tienen conocimiento y experiencia sobre la mediación escolar.

La investigación cuenta con un enfoque cuantitativo y cualitativo, esto para conocer la percepción de estudiantes mediadores en relación a las habilidades ya descritas.

## **Participantes**

Se contó con la participación de 22 estudiantes mediadores del nivel medio superior, egresados de una institución pública en el municipio de General Escobedo, Nuevo León. Se les invitó a las cuatro generaciones egresadas de la institución, esto a partir del 2018 a la fecha; es decir, generación 2018 – 2020, 2019 – 2021, 2020 – 2022, 2021 – 2023.

De acuerdo a las diferentes generaciones, la participación se distribuyó de la siguiente forma: 2018 – 2020 dos participantes, 2019 – 2021 cinco participantes, 2020 – 2022 siete participantes y 2021 – 2023 ocho participantes.

Entre los participantes se encuentran diecisiete mujeres y cinco hombres adolescentes de dieciséis a veinte años de edad actualmente, y que al ingresar al grupo de mediadores contaban con la edad de catorce a dieciséis años.

## **Instrumento de investigación**

Para recabar la información sobre la percepción que tienen los estudiantes mediadores en relación a las habilidades emocionales, sociocognitivas y morales se realizó una investigación teórica apoyándose con el estudio de Ibarrola-García e Iriarte-Redín (2013) donde analizan las percepciones de profesores sobre su aprendizaje emocional, sociocognitivo y moral producidos por la mediación escolar, así como los efectos en la convivencia distinguidos en el centro educativo.

También se consideró la revisión sistemática de documentos académicos que permitan identificar las habilidades socioemocionales para la mediación escolar, esto realizado por Benitez, Herrera-López y Rodríguez-Hidalgo (2021).

Ambos estudios facilitaron determinar las dimensiones del instrumento de acuerdo a los datos que se requirieron para la presente investigación. El instrumento utilizado en es una adaptación del cuestionario “percepción de aprendizaje socioafectivo” de Ibarrola-García e Iriarte-Redín (2013). El instrumento evalúa la competencia emocional, sociocognitiva y moral.

A partir de esa información y considerando las mismas competencias, se elabora un instrumento para evaluar la percepción de los estudiantes mediadores en relación a las habilidades adquiridas. En cada desarrollo de habilidades emocionales, sociocognitivas y morales se determinaron indicadores de acuerdo a la información requerida.

El instrumento cuenta con 25 ítems en total. Para la evaluación cuantitativa son 24 preguntas con cinco opciones de respuesta utilizando la escala tipo Likert: 1) totalmente en desacuerdo, 2) en desacuerdo, 3) ni de acuerdo ni en desacuerdo, 4) de acuerdo y 5) totalmente de acuerdo. Y un ítem, siendo una pregunta abierta, permite conocer la parte cualitativa.

En el cuestionario se contemplaron los siguientes apartados: 1) datos generales: sexo, edad de ingreso al grupo de mediadores y edad actual, generación escolar, 2) desarrollo emocional (10 ítems): asertividad, autoconciencia, autorregulación, empatía/sensibilidad ante los conflictos, escucha activa, 3) desarrollo sociocognitivo (8 ítems): pensamiento crítico/reflexivo, resolución de conflictos, técnicas de comunicación y creatividad, 4) desarrollo moral (6 ítems): responsabilidad, razonamiento moral y toma de decisiones, y 5) pregunta abierta en relación a las habilidades aprendidas y su puesta en práctica en la vida diaria (1 ítem). Esta información se puede encontrar en el anexo 1.

## **Procedimiento**

El instrumento adaptado para la evaluación de habilidades se transporta a un formulario en Microsoft Forms, esto para la obtención de datos de manera rápida y de fácil acceso para los estudiantes mediadores, quienes a través de su cuenta universitaria lograron ingresar a la aplicación, esto durante el mes de agosto de 2023.

Por último, se llevó a cabo el análisis de datos a través de Excel y Power BI, considerando el diseño transversal, que fue en un momento determinado, facilitando así el destacar los valores de cada dimensión.

## **Resultados**

De acuerdo al total de los participantes; en la dimensión emocional se percibe con un alto valor el ítem gracias a la mediación “Logro comprender mejor las situaciones que experimentan los demás” con 63.6%, y con 59% “Sé que hay diferencias entre lo que siento, pienso y hago en relación a las situaciones de conflicto que se presenten”, “Logro analizar mejor las situaciones para entender la problemática principal, causas, posibles soluciones, etc. y así regular mis emociones antes de actuar de manera impulsiva” y “Logro escuchar con atención e interés la información que se me comparte sobre alguna situación de conflicto”.

Al dividirse por sexo, en el caso de las mujeres se puede resaltar que el 70.5% (12 estudiantes) mencionan estar totalmente de acuerdo en el ítem “Logro comprender mejor las situaciones que experimentan los demás” y en el caso de los estudiantes hombres el 60% dicen estar totalmente de acuerdo que “Sé que hay diferencias entre lo que siento, pienso y hago en relación a las situaciones de conflicto que se presenten”, “Al sentir una emoción puedo regularla a través de estrategias que me permitan controlarla (por ejemplo, relajarme, distraerme, etc.)” y “Puedo comprender el punto de vista de los demás (sus pensamientos, sentimientos, motivaciones e intenciones)”.

Al analizar las cuatro generaciones, se puede destacar que la generación 2019 a 2021, de cinco estudiantes mediadores el 60% están de acuerdo en que gracias a la mediación “Identifico fácilmente el lenguaje no verbal (contacto visual, gestos, expresiones corporales y posturas), con cierta emoción”. La generación del grupo de mediadores 2020 a 2022, de los siete participantes el 100% coinciden estar totalmente de acuerdo que gracias a la mediación “Puedo comprender el punto de vista de los demás (sus pensamientos, sentimientos, motivaciones e intenciones)”. En la generación 2021 a 2023, de los ocho estudiantes mediadores el 75% percibe que están totalmente de acuerdo que gracias a la mediación “Puedo identificar las emociones propias y las de los demás (qué emoción siento o sienten, causas, intensidad, duración)” y “Sé que hay diferencias entre lo que siento, pienso y hago en relación a las situaciones de conflicto que se presenten”.

En la dimensión sociocognitiva del total de los participantes coinciden el 59% estar totalmente de acuerdo en que la mediación ha permitido “Aceptar cuando tengo un conflicto y pedir ayuda cuando me encuentro en una situación que no puedo resolver”. Al dividirse, se concentran las estudiantes mujeres el 58.8% que “Aceptar cuando tengo un conflicto y pedir ayuda cuando me encuentro en una situación que no puedo resolver”, “Analizar las posibles alternativas de solución cuando me encuentro en una situación de conflicto” y “Ayudar en buscar alguna solución (a través de preguntas) cuando los demás se encuentran en conflicto”. Y en el caso de estudiantes hombres el 60% coincide que están totalmente de acuerdo que “Aceptar cuando tengo un conflicto y pedir ayuda cuando me encuentro en una situación que no puedo resolver”.

La generación 2019 a 2021 coinciden con el 60% estar totalmente de acuerdo que la mediación ha permitido “Desarrollar la habilidad de negociación cuando me encuentro en una situación de conflicto” y “Analizar las posibles alternativas de solución cuando me encuentro en una situación de conflicto”. La generación 2020 a 2022 percibe el 71.4% estar totalmente de acuerdo que la mediación ha permitido “Analizar el conflicto en general: partes involucradas, causas del conflicto, hechos, intereses y necesidades etc.” y con el mismo valor piensan que “Reflexionar sobre las posibles consecuencias y alternativas de una situación en conflicto”. La generación 2021 a 2023 el 75% estar totalmente de acuerdo en el ítem “Aceptar cuando tengo un conflicto y pedir ayuda cuando me encuentro en una situación que no puedo resolver”.

En el desarrollo moral se percibe el 68.1% estar totalmente de acuerdo en que la mediación ha permitido “Aprender a ser más respetuoso ante las diferencias de las personas con las que me relaciono” y “Aplicar la confidencialidad, guardando la información que me comparten los demás”. En el caso de las estudiantes mujeres señalan el 82.3% estar totalmente de acuerdo “Aprender a ser más respetuoso ante las diferencias de las personas con las que me relaciono”. Y en estudiantes hombres el 60% están totalmente de acuerdo en “No favorecer ni tampoco influir en la conversación a nadie de los involucrados en un conflicto”.

En la generación 2019 a 2021 el 60% coincide en estar totalmente de acuerdo en que la mediación ha permitido “Ser más responsable de las soluciones elegidas cuando tengo un conflicto” y “Aprender a ser más respetuoso ante las diferencias de las personas con las que me relaciono”. La generación 2020 a 2022 piensa el 85.7% “Aplicar la confidencialidad, guardando la información que me comparten los demás” y “No favorecer ni tampoco influir en la conversación a nadie de los involucrados en un conflicto”. Y la generación 2021 a 2023 está totalmente de acuerdo el 87.5% que “Aplicar la confidencialidad, guardando la información que me comparten los demás”.

De forma general, el desarrollo moral es el que obtuvo el porcentaje más alto entre los estudiantes mediadores, ya que coincidieron estar totalmente de acuerdo en dos ítems fue el mismo valor (68.1%) en comparación con la dimensión sociocognitiva (59%) y moral (63.6%).

En los datos cualitativos los estudiantes mediadores coinciden que la habilidad más desarrollada y puesta en práctica es el área emocional; esto señalando la comunicación y expresión asertiva de sus emociones, autoconciencia, autorregulación, empatía y escucha activa.

Algunas de sus respuestas fueron “Puedo destacar un crecimiento enorme en mi inteligencia emocional, el poder controlar muchísimo mejor mis emociones y relacionarme con otras personas de manera idónea. Además, el pertenecer a un grupo extracurricular en la preparatoria te ayuda a generar seguridad en ti mismo y aportar a la preparatoria, ser un alumno que siente un amor por apoyar a compañeros y estar al servicio del resto, incluso al graduarte y ya no ser parte de este grupo, sientes ese deseo y una gran satisfacción al hacerlo”, “La regulación de mis emociones, cuando es final del semestre y todos están muy estresados por los Pías, en ocasiones uno cae en el error de “calentarse en el momento”, pero gracias a mediación escolar puedo separar lo que quiero y lo que debo de hacer. Análisis de conflictos como tercera persona, en ocasiones hay problemas maestro/alumno en el salón de clases y gracias a la mediación escolar, evitó tomar parte. Comunicación asertiva, gracias al trabajo en equipo, aplique demasiado esta habilidad”.

Otra área que se puede resaltar también, son los principios de la mediación; como la imparcialidad, neutralidad y confidencialidad además de valores importantes como el respeto, esto al considerar sus respuestas “Más que nada el ayudar en conflictos con una postura neutral y la escucha”, “Creo que desarrolle un poco más la parte de confidencialidad, al igual que me hice una persona más respetuosa ante las opiniones de los demás, al igual que llego a ser más imparcial al momento de que haya algún conflicto”, “Ser empática ante todas las situaciones ajenas a mí, ver y practicar la neutralidad”, “Identificar mis emociones y canalizar las mismas de manera asertiva, asimismo el analizar situaciones de conflicto que requieran mediación para actuar imparcialmente en estas”.

Y, por último, el desarrollo de habilidades en solucionar situaciones de conflicto; consideran que el análisis, la toma de decisiones y la comunicación permiten llegar a acuerdos. Sus respuestas fueron “Buscar nuevas formas de resolución de conflicto que ayude a ambas partes”, “Después de estar mediación y aprender a ser una parte facilitadora para la resolución

de un conflicto, me di cuenta de que me gustaba ser parte de eso, de una solución, esto me llevo a ser estudiante de derecho actualmente y me es muy fácil desarrollarme más en este ámbito de carrera laboral ya que me enseñaron técnicas que puedo aplicar para estos casos” y “Que una historia no solo se cuenta con las palabras, también lo hace el lenguaje no verbal y el modo de hablar. No ponerle atención a eso, es no poner atención al panorama general. Y a mí me gusta ver el panorama general cuando no se necesita lo contrario”.

## **Conclusiones**

En el análisis de datos cuantitativos se percibe que la habilidad más sobresaliente en el grupo de mediación fue en el desarrollo moral que en el emocional y sociocognitivo. Los estudiantes mediadores consideran que la parte de tolerancia, respeto y confidencialidad es un punto importante que la mediación les permitió trabajar, esto haciendo referencia que existe un razonamiento moral.

En el desarrollo emocional sobresale la percepción que gracias a la mediación les ha permitido trabajar la autorregulación; esto en relación con el manejo emocional, la empatía y la sensibilidad ante los conflictos de los demás. En la parte sociocognitiva, se destaca que el grupo de mediadores tienen la idea de resolver los conflictos iniciando con la aceptación de estos mismos y el reconocimiento de pedir ayuda a otras personas cuando lo necesiten.

En un análisis de acuerdo al sexo, se distingue en el desarrollo emocional que en las estudiantes mediadoras el valor más alto pertenece al indicador de empatía y sensibilidad ante los conflictos de los demás, en cambio los estudiantes mediadores se destaca más la habilidad de autoconciencia y autorregulación.

En el desarrollo sociocognitivo las estudiantes mediadoras sobresalió más la parte de creatividad al brindar ayuda para resolver un conflicto. En estudiantes mediadores señalan el aceptar un conflicto y el buscar ayuda cuando sea necesario.

Y por último en el desarrollo moral, en las mediadoras predomina un razonamiento moral considerando el valor de respeto y tolerancia. En mediadores se distingue más en la toma de decisiones con principios de imparcialidad y neutralidad.

Ahora bien, en las cuatro generaciones de estudiantes mediadores que se han formado y capacitado en mediación, se pueden encontrar algunas diferencias entre las habilidades que consideraron haber desarrollado más. El tiempo puede ser factor de la percepción de estudiantes mediadores en relación a los aprendizajes que se obtuvieron por la mediación. Se puede destacar las últimas dos generaciones donde hubo más participantes.

La generación 2020 – 2022 cuenta con un alto valor en el desarrollo emocional en la cuestión de empatía y sensibilidad ante los conflictos, también autoconciencia y autorregulación. Y en el desarrollo moral, se percibe con mayor porcentaje el razonamiento en la confidencialidad y toma de decisiones con principios de imparcialidad y neutralidad.

La generación 2021 – 2023, que es la más reciente, se encontró el valor alto en el desarrollo moral, donde indican que gracias a la mediación el razonamiento moral se fomentó más en este grupo de estudiantes, en relación a la confidencialidad, que este dato coincide con la generación anterior.

En el aspecto cualitativo, el desarrollo emocional fue el más sobresaliente, los estudiantes mediadores señalan haber desarrollado más el área de comunicación y expresión asertiva de sus emociones, autoconciencia, autorregulación, empatía y escucha activa. En consecuencia, el desarrollo moral está presente en su persona y como mediadores; en sus principios de imparcialidad, neutralidad, confidencialidad contemplando también el valor del respeto. Por último, destacan la habilidad sociocognitiva, al resolver un conflicto y en la toma de decisiones.

Al revisar los datos cuantitativos y cualitativos, se percibe que una formación y capacitación sobre mediación escolar a estudiantes del nivel medio superior tiene un impacto positivo, esto desde su persona trasladándose a cualquier ámbito de vida en general. Por una parte, recae también una responsabilidad social, como estudiantes mediadores durante su estancia en la preparatoria, y que lograron influir en tener ambientes sanos y seguros generando así una cultura de paz y no violencia.

## Propuestas

Es pertinente seguir trabajando con los y las estudiantes en su formación y capacitación como mediadores/as escolares siendo a la vez agentes de cambio en su comunidad, además de involucrar al personal educativo en actividades que promuevan una cultura de paz.

El programa de formación y capacitación en mediación escolar que se ha implementado ha permitido atender situaciones de conflicto en la comunidad educativa, y es importante compartirlo y replicarlo en otras instituciones para seguir atendiendo las necesidades de conflictos en el ámbito escolar.

Por otro lado, brindar capacitación al docente - tutor sobre la detección de conflictos en el aula es viable, esto ayudará de manera significativa a crear ambientes de paz, así como conocer el proceso de canalización para la realización de una mediación en el centro como una forma de prevención, además de intervenir de manera eficiente evitando la escalada del conflicto.

## Anexos

.Anexo 1. Instrumento adaptado para evaluar habilidades emocionales, sociocognitivas y morales.

### INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

#### MEDIACIÓN

##### PERCEPCIÓN DE HABILIDADES EMOCIONALES, SOCIOCOGNITIVAS Y MORALES

Este cuestionario es parte de un proceso de investigación que tiene la finalidad de conocer e identificar la perspectiva de estudiantes mediadores sobre las habilidades emocionales, sociocognitivas y morales gracias al conocimiento sobre mediación. La información que nos proporciones será **anónima** y **confidencial**.

#### Datos generales:

Sexo: Mujer \_\_\_\_ Hombre \_\_\_\_

Edad: \_\_\_\_\_

Generación: Agosto 2017 a junio 2019 \_\_\_\_ , Agosto 2018 a junio 2020 \_\_\_\_ , Agosto 2019 a junio 2021 \_\_\_\_

Agosto 2020 a junio 2022 \_\_\_\_ , Agosto 2021 a junio 2023 \_\_\_\_

ÍTEM Gracias a la mediación...	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni en acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
1. Puedo expresar mis sentimientos, opiniones y pensamientos, en un momento oportuno y adecuado, de una manera firme y clara.					
2. Mi expresión no verbal es asertiva cuando interactúo con otras personas (mantener contacto visual, postura corporal abierta, etc.)					
3. Puedo identificar las emociones propias y las de los demás (qué emoción siento o sienten, causas, intensidad, duración).					
4. Sé que hay diferencias entre lo que siento, pienso y hago en relación a las situaciones de conflicto que se presenten.					
5. Logro analizar mejor las situaciones para entender la problemática principal, causas, posibles soluciones, etc. y así regular mis emociones antes de actuar de manera impulsiva.					
6. Al sentir una emoción puedo regularla a través de estrategias que me permitan controlarla (por ejemplo, relajarme, distraerme, etc.).					
7. Logro comprender mejor las situaciones que experimentan los demás.					
8. Puedo comprender el punto de vista de los demás (sus pensamientos, sentimientos, motivaciones e intenciones).					
9. Logro escuchar con atención e interés la información que se me comparte sobre alguna situación de conflicto.					
10. Identifico fácilmente el lenguaje no verbal (contacto visual, gestos, expresiones corporales y posturas), con cierta emoción.					

La mediación me ha permitido...	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni en acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
19. Ser más responsable de las soluciones elegidas cuando tengo un conflicto.					
20. Ser más consciente de mis acciones ya que influyen en la convivencia del lugar donde me encuentro (en casa, escuela, trabajo, etc.).					
21. Aprender a ser más respetuoso ante las diferencias de las personas con las que me relaciono.					
22. Aplicar la confidencialidad, guardando la información que me comparten los demás.					
23. No favorecer ni tampoco influir en la conversación a nadie de los involucrados en un conflicto.					
24. Ser facilitador de mis conocidos, amigos o familiares cuando tienen un conflicto.					

<b>PREGUNTA ABIERTA</b>	Al conocer parte de la mediación, ¿qué habilidad has desarrollado más y cómo la has puesto en práctica en tu vida diaria?
-------------------------	---

## Trabajos citados

Arriaga, M., Del Río, S. Garza, B. (2023). *Inducción a la Convivencia Escolar*. Nivel Medio Superior. Ed. Provedora de textos.

Acuerdo 07/06/17. Por el que se establece el Plan y los Programas de Estudio para la Educación Básica: Aprendizajes clave para la educación integral. (29 de junio 2017). DOF: 29/06/2017. [https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5488475&fecha=29/06/2017#gsc.tab=0](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5488475&fecha=29/06/2017#gsc.tab=0)

Acuerdo 25/12/17. Por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa Nacional de Convivencia Escolar para el ejercicio fiscal 2018. [https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/287014/PNCE\\_2018.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/287014/PNCE_2018.pdf)

Benítez, F., Herrera-López, H., Rodríguez-Hidalgo, A. (2021). Las habilidades socio-emocionales para la mediación escolar: una revisión sistemática. *Revista Boletín Redipe*, 10 (6), págs. 171 - 194. <https://>

- revista.redipe.org/index.php/1/article/view/1318
- Bermúdez, R. & Rodríguez, M. (2019). La inconsistencia psicológica del concepto pedagógico de habilidad profesional. *Revista cubana de educación superior*, Vol. 38, N°. 1, págs. 1-26.
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Art. 17. 2012 (México). DOF. 29-01-2016.
- De Prada, J. & López, J. (2008). La mediación como estrategia de resolución de conflictos en el ámbito escolar. N. 148, pp. 99 – 116. <http://convivejoven.semsys.itesi.edu.mx/cargas/Articulos/LA%20MEDIACION%20COMO%20ESTRATEGIA%20DE%20RESOLUCION%20DE%20CONFLICTOS%20EN%20EL%20AMBITO%20ESCOLAR.pdf>
- Ibarrola-García, S., & Iriarte-Redín, C. (2013). La influencia positiva de la mediación escolar en la mejora de la calidad docente e institucional: percepciones del profesor mediador. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, vol. 17, núm. 1, enero-abril, 2013, pp. 367-384. <https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/36299/1/pdf.pdf>
- Iglesias Ortuño, E. y Ortuño Muñoz, E. (2018). Trabajo Social y mediación para la convivencia y el bienestar escolar. *Cuadernos de trabajo Social*, 31 (2), pp. 381-392.
- Martín, G. (2008). La mediación como herramienta de prevención de la violencia escolar. *Revista de mediación*. N°. 1, pp. 26-31. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4137469>
- López, M. (2016). Formación de formadores y mediadores escolares con análisis transaccional. *European Scientific Journal*. Special Edition, págs. 248-260.
- Ley de Justicia Alternativa del Estado de Quintana Roo. (1997, 14 de agosto). Periódico Oficial del Estado. Periódico Oficial del Estado II No. 10 Extraordinario. [http://documentos.congresoqroo.gob.mx/historial/08\\_legislatura/decretos/3anio/3PE/dec188/I0819990125188.pdf](http://documentos.congresoqroo.gob.mx/historial/08_legislatura/decretos/3anio/3PE/dec188/I0819990125188.pdf)
- Ley de mecanismos alternativos para la solución de controversias para el Estado de Nuevo León. (2017, 13 de enero). Periódico Oficial del Estado 6-III. [https://www.hcnl.gob.mx/trabajo\\_legislativo/leyes/leyes/ley\\_de\\_mecanismos\\_alternativos\\_para\\_la\\_solucion\\_de\\_controversias\\_para\\_el\\_estado\\_de\\_nuevo\\_leon/](https://www.hcnl.gob.mx/trabajo_legislativo/leyes/leyes/ley_de_mecanismos_alternativos_para_la_solucion_de_controversias_para_el_estado_de_nuevo_leon/)
- Ley para prevenir, atender y erradicar el acoso y la violencia escolar del Estado de Nuevo León. (2013, 01 de julio). Periódico Oficial del Estado 82. [https://www.hcnl.gob.mx/trabajo\\_legislativo/leyes/leyes/ley\\_para\\_prevenir\\_atender\\_y\\_erradicar\\_el\\_acoso\\_y\\_la\\_violencia\\_escolar\\_del\\_estado\\_de\\_nuevo\\_leon/](https://www.hcnl.gob.mx/trabajo_legislativo/leyes/leyes/ley_para_prevenir_atender_y_erradicar_el_acoso_y_la_violencia_escolar_del_estado_de_nuevo_leon/)

- Peña Gonzáles, P. O. y Almanza, F. (2010). Conciliación extrajudicial. Lima: APPEC.
- Pinto da Costa, E. (2016). Mediación de conflictos: Construcción de un proyecto de mejoramiento escolar. Tesis doctoral. Lisboa: Universidad Lusófona de Humanidades y Tecnologías.
- Pinto da Costa, E. (2017). Mediación escolar: un estudio de caso en Portugal. In Atas IX Conferencia Internacional del Foro Mundial de Mediación. Distintas miradas sobre las mediaciones interpersonales y las mediaciones internacionales. Manoir St-Sauveur. Laurentides - Quebeque - Canadá: Foro Mundial de Mediación (Co-organización: Centro de Investigación en Derecho Público - Universidad de Montreal y Universidad de Luxemburgo), pp. 1-8. <http://fmm2017.openum.ca/files/sites/89/2017/06/Maria-Elisabete-GUEDES-PINTO-DA-COSTA-Pdf.pdf>
- Portillo, M. (2017). Educación por habilidades: perspectivas y retos para el sistema educativo. Revista Educación, Vol. 41, N°. 2, 2015, págs. 1-13.
- Sánchez, I. (2016). El conflicto y la mediación, en la comunidad educativa. En: Carbonero, D., Raya, E., Caparrós, N., & Gimeno, C. Respuestas transdisciplinares en una sociedad global. España: Universidad de La Rioja. 1-8. [https://publicaciones.unirioja.es/catalogo/online/CIFETS\\_2016/Monografia/pdf/TC396.pdf](https://publicaciones.unirioja.es/catalogo/online/CIFETS_2016/Monografia/pdf/TC396.pdf)
- Secretaría de Educación [SEP]. (01 de enero de 2014). La violencia escolar. <https://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/la-violencia-escolar>
- Secretaría de Educación Pública [SEP]. (23 de abril de 2015). Construye-T. <https://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/programa-construye-t-4598>
- Secretaría de Educación Pública [SEP]. (2022). Resolución de Conflictos en los Centros Escolares. ¿Cómo mejorar la convivencia en su centro escolar? Dirección General de Gestión Escolar y Enfoque Territorial, Subsecretaría de Educación Básica. [https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2023/03/Documento-Resolucion-de-conflictos\\_25\\_OCT\\_2022\\_21\\_X\\_27-ALTA.pdf](https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2023/03/Documento-Resolucion-de-conflictos_25_OCT_2022_21_X_27-ALTA.pdf)
- Vázquez-Gutiérrez, R. (2015). Mediación educativa como instrumento de pacificación social. La multidisciplinariedad de la mediación y sus ámbitos de aplicación. México: Tirant to blanch.
- Vázquez-Gutiérrez, R. (2018). LA MEDIACIÓN EDUCATIVA: UNA ESTRATEGIA DE CULTURA DE PAZ. En Vázquez Gutiérrez. (Coord.) MEDIACIÓN PARA LA PAZ SOCIAL. (pp. 15 - 29) Editorial Tirant Lo Blanch México. [https://www.academia.edu/50585624/La\\_Mediaci%C3%B3n\\_Educativa\\_Una\\_Estrategia](https://www.academia.edu/50585624/La_Mediaci%C3%B3n_Educativa_Una_Estrategia)

Vázquez, R. (2012). La Mediación Escolar como Herramienta para la Educación para la Paz. [Tesis de doctorado] Universidad de Murcia. <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/85718/TRLVG.pdf>

Zambrano, R. (2015). Implantación de un programa de mediación escolar. *Vía Docente*, Vol. 1, págs. 38-41



## El rol de adolescentes en la construcción de la paz: visibilizando sus voces

Evelyn Cerdas Agüero<sup>a</sup>

### Como citar este artículo:

Cerdas Agüero, E. El rol de adolescentes en la construcción de la paz: visibilizando sus voces . Eirene Estudios De Paz Y Conflictos, 7(13). <https://doi.org/10.62155/eirene.v7i13.247>

<sup>a</sup>ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1214-6982>

Universidad Nacional, Heredia, Costa Rica

Doctora en Educación, Máster en derechos humanos y educación para la paz. Docente, extensionista e investigadora en el Instituto de Estudios Latinoamericanos (IDELA), Universidad Nacional. Correo electrónico: [ecerdas@una.ac.cr](mailto:ecerdas@una.ac.cr)

### Recibido:

29 de Noviembre 2023

### Aprobado:

04 de Marzo 2024

## El rol de adolescentes en la construcción de la paz: visibilizando sus voces

### Resumen

Este artículo se elabora como un aporte a la investigación para la paz desde la participación de personas adolescentes escolarizadas y no escolarizadas, tiene como objetivo analizar las opiniones y actitudes de adolescentes de la comunidad de Ciudad Colón, relacionadas con su rol en la construcción de la paz y sus propuestas para construir la paz. El estudio se realizó con un enfoque cualitativo y se utilizó el método fenomenológico, se aplicó una escala Likert y la entrevista en profundidad. En la investigación participaron adolescentes (escolarizados y no escolarizados) que tenían entre 15 y 17 años que residían en Ciudad Colón, una comunidad del Cantón de Mora, provincia de San José, Costa Rica. Los resultados del estudio reflejan que las personas adolescentes tienen actitudes y opiniones hacia el ejercicio propio de un rol activo en la construcción de la paz, basado en la comunicación, el diálogo, la solidaridad, el ocio y la educación, aspectos vinculados a la vivencia de los derechos humanos. Asimismo, establecen una serie de propuestas importantes de considerar en los espacios educativos y comunitarios para la construcción de una cultura de paz.

**Palabras clave:** cultura de paz; educación para la paz; participación juvenil

## The role of adolescents on peace building: making their voices visible

### Abstract

This article is elaborated as a contribution to peace research with the participation of schooled and non-schooled adolescents, it aims to analyze the opinions and attitudes of adolescents from the community of Ciudad Colón, related with their role in peacebuilding and their proposals for peacebuilding. The study was carried out with a qualitative approach and a phenomenological method, techniques such as in-depth interview and Likert scale were applied. The participating population was made up of school-going and out-of-school adolescents between the ages of 15 and 17 from the District of Ciudad Colón, a community in the cantón of Mora, province of San José, Costa Rica. The results of the study reflect that those adolescents have attitudes and opinions towards the exercise of an active role in the construction of peace, based on communication, dialogue, solidarity, leisure and education, aspects linked to human rights. Likewise, they establish a series of important proposals to consider in educational and community spaces for the construction of a culture of peace.

**Keywords:** peace culture; peace education; youth participation

## 1. INTRODUCCIÓN

El presente artículo se realiza a partir de la tesis doctoral “Representaciones sociales sobre la paz y la violencia de adolescentes de la comunidad de Ciudad Colón” de la autora, se enmarca en la investigación para la paz, la cual busca indagar sobre aspectos que contribuyen a las diversas formas de construir la paz y de construir una cultura de paz, así como responder a la generación de conocimientos que permitan el diálogo de saberes y propuestas desde diversos grupos sociales, en este caso específico, se incluye la voz de personas adolescentes que asisten a la secundaria y también a quienes no tienen la oportunidad de estar escolarizados.

En la construcción de la paz resulta importante comprender y reconocer las realidades concretas en las que el ser humano está inmerso cada día y la responsabilidad que cada persona puede asumir para el cambio de las realidades que presentan situaciones de opresión y de violencia pero también las realidades y vivencias sobre la paz.

Algunos de estos cambios concretos a partir del reconocimiento de la realidad se pueden plantear desde la investigación para la paz, la cual se centran en el ser humano como protagonista, y es un aporte que este trabajo realiza, en el sentido de contribuir a nuevas visiones o más integradoras de educar para la paz desde propuestas y sentidos de las personas adolescentes. Así, en este estudio se plantea el rol de las personas adolescentes como protagonistas de la educación para la paz y de los cambios que permitan contribuir a la construcción de una cultura de paz. Esto es trascendental en el sentido de que la transformación social, el cambio de actitudes y acciones implican un proceso de reconocimiento de las actitudes, opiniones y aprendizajes propios de cada persona para asumirse como constructora de realidades y de cambios, es así como se visualiza que pensar en construir la paz desde la perspectiva constructiva de los estudios para la paz es a la vez un proceso de reconstrucción y visibilización de “las competencias humanas para hacer las paces, al tiempo que busca creativamente formas pacíficas de relacionarnos entre nosotros y con la naturaleza, planteando alternativas desde las que construir nuevos futuros” (Comins, 2018).

Es también importante enfatizar en evitar las separaciones entre investigación para la paz y educación para la paz, y la necesidad que menciona Comins (2018) de lograr mantener un “equilibrio” dinámico entre ambos procesos y evitar la separación entre teoría y práctica, lo cual permitirá de manera indiscutible que continúen transformaciones de la realidad porque los resultados de los estudios para la paz retroalimentan la educación para la paz y viceversa.

Así, esta investigación permite generar una visión sobre el rol que los y las adolescentes asumen frente a la construcción de la paz como una forma de incidir en la realidad social, para generar respuestas y nuevas alternativas educativas de paz desde la juventud y para la juventud, desde el ámbito educativo formal y no formal. De tal manera que el objetivo de este artículo es presentar un análisis a partir de la indagación de las opiniones y actitudes de adolescentes de la comunidad de Ciudad Colón relacionadas con su rol en la construcción de la paz y sus propuestas para construir la paz.

Este trabajo se estructura de forma que inicialmente se realiza una aproximación teórica para abordar algunos conceptos importantes vinculados con el tema, además, se incluye la metodología utilizada en el estudio y posteriormente se realiza la presentación y análisis de resultados para concluir con el apartado de las conclusiones.

## **2. POSIBILIDADES DE ABORDAJES TEÓRICOS**

### ***La investigación para la paz***

El tema de la paz considerado como un valor y como un derecho humano a cobrado trascendencia a lo largo de la historia y se ha hecho necesario su estudio de forma que permita analizar su complejidad en la sociedad, es de interés para la reflexión y la generación de conocimiento. En respuesta a este interés histórico surgieron los estudios para la paz o la investigación para la paz (Irenología), en tanto, se considera esta como objeto de estudio científico. Para los fines de este trabajo se reflexionará en torno a la concepción teórica de paz, como forma importante de visibilizar su práctica.

Por otra parte, resulta necesario enfatizar en que uno de las contribuciones desde la investigación para la paz gira en torno, según Muñoz y Rodríguez (2000), a visibilizar e

investigar sobre la potenciación de la capacidad transformadora que posee el ser humano así como de las alternativas de paz, lo cual implica partir de uno de los objetivos de la IP, según Martínez, Comins y París (2009), el planteamiento de nuevas alternativas hacia la transformación de la realidad social, la cual comprende una ruta constructiva o reconstructiva. Esta segunda ruta de construcción/ reconstrucción en la investigación para la paz es la que conduce a la búsqueda de alternativas, soluciones, propuestas de transformación de la realidad, proceso en el cual el ser humano juega un rol fundamental por medio de la educación para la paz y la construcción de una cultura de paz. Esto es según Marej (2022) reconocer que “la investigación para la paz suele hacer hincapié en el ser humano como ser cultural; lo que no se reduce al control de los instintos, sino que se ocupa de la conformación del ser, de la capacidad de cambio y de aprendizaje del ser humano” (p.61).

### **La paz**

Existen varias concepciones teóricas que giran en torno a la paz que develan la misma como una praxis, un derecho humano, un proceso y una constante evolutiva, algunas personas autoras plantean la necesidad de hablar en plural de paces (Martínez, 2009, Galtung, 2003), lo anterior lo expone Muñoz (2001) en el sentido que “la paz puede ser sentida, percibida y pensada desde múltiples puntos, espacios y ámbitos” (p.1), así la concepción de paz depende también de las culturas, las creencias, los espacios y el contexto histórico de la realidad en la cual se vive.

La concepción de la paz, según Boulding (2000), implica que los seres humanos vivan de forma no violenta y creativa, donde se cumplan todas sus potencialidades, esto supone un esfuerzo hacia su construcción y potenciación que “puede resultar del deber de construirla asumido por todos y que, en cambio, puede quebrarse en su totalidad solo por la acción u omisión de uno de los actores” (Alemany, 2010, p. 90).

Para este estudio resulta interesante abordar algunas tipologías de la paz como la paz positiva, la cual se relaciona con la violencia estructural y sus causas, de acuerdo con Marej (2022) “La idea central de la paz positiva es que ésta, la paz, es más que la mera ausencia de guerra o de violencia directa; que es, también, ausencia de violencia estructural y cultural.” (p.59), la

misma autora nos remite a un proceso dinámico, pero no es una paz utópica, perfecta o total. Por otro lado, Jiménez (2009) considera que esta abarca la necesidad de una concepción más amplia de la paz relacionada con la regulación, la gestión, transformación y resolución de los conflictos cotidianos.

Por otra parte, la paz cultural se refiere a aquellos aspectos de una cultura que justifican y legitiman la paz directa y la paz estructural (Galtung, 2003), esta se va construyendo desde la realidad cultural y hace frente a la violencia cultural, la cual según Hernández, Luna y Cadena (2017), se manifiesta en el ámbito simbólico (violencia simbólica) y se materializa por medio de las religiones, ideologías, el lenguaje, el arte y las ciencias, utilizadas para justificar la violencia directa o estructural.

Vinculado con el concepto de paz cultural está el de paz neutra, esta concepción busca, según Jiménez (2014), neutralizar los elementos violentos culturales o simbólicos que se manifiestan en la organización y en patrones culturales de la sociedad. Así, Álvarez y Pérez (2019) citando a Jiménez (2009), plantean que la paz neutra es entendida como una forma de limitar la violencia cultural por medio del diálogo y la empatía. De forma que esta paz tiene un objetivo vinculado con la convivencia entre las personas y los grupos, también con adquirir compromisos para construir la paz.

También, la concepción de paz imperfecta alude a su naturaleza dinámica que implica una paz inacabada, evolutiva y que es más bien un camino que un estado de paz perfecta (Pascual, 2013), además, es una visión multidimensional que implica la forma no violenta de manejar los conflictos, unos valores mínimos compartidos y la promoción de la justicia social. La misma se refiere a un proceso constante e inacabado que promueve esfuerzos hacia la satisfacción de las necesidades básicas de las personas (Muñoz, 2000).

Asimismo, el enfoque de Paz transformadora (participativa) se refiere a la relación existente entre la paz, la convivencia y las necesidades humanas, en este sentido las personas son vistas como sujetos protagonistas, capaces de transformar realidades, construirlas y reconstruirlas de manera participativa, de forma que “es posible reconocer la paz como proceso sociopráxico y no como resultado” (Ramos, 2015, p.47).

### **Construir la paz es construir una cultura de paz**

El estudio de la paz permite contribuir a la construcción de una cultura de paz, pero esto no es solo un proyecto individual sino colectivo de proceso y de transformación social, política, económica y cultural “utilizando lo que siempre defiende Mayor Zaragoza (1994), la fuerza de la palabra, y también la de las ideas y de los sentimientos, ya que la fuerza militar no es la solución viable y sostenible a los desafíos actuales de la humanidad.” (Bahajin, 2018, p. 94-95).

Este proceso de transformación implica deconstruir para construir actitudes, conocimientos, formas de actuar ante la realidad, una “nueva manera de ver, entender y vivir en el mundo, empezando por el propio ser y continuando con los demás, horizontalmente, formando red, promoviendo intercambio mutuo y superando diferencias desde una perspectiva local y global.” (Hernández, Luna y Cadena, 2017, p, 157). Es un compromiso desde el ser individual, integral y autónomo hasta la co-responsabilidad colectiva que implica que los valores de la paz se constituyan como una praxis y una forma de vida que no acepta las violencias y que busca la realización de los derechos humanos y la dignidad del ser humano.

### **3. METODOLOGÍA**

El enfoque de la investigación es cualitativo, porque se reconoce a los sujetos sociales, cognoscentes y participantes, la investigación cualitativa hace un énfasis en conocer la realidad a partir del “significado particular que a cada hecho atribuye su propio protagonista” (Ruiz, 2012, p. 17). El método que se ha utilizado es el fenomenológico, el cual según Mertens (2015), se centra en la búsqueda de las percepciones y los significados que dan los individuos a fenómenos o experiencias determinadas, es así como la fenomenología permite que las personas participantes, en este caso, adolescentes; compartan sus puntos de vista que también son parte de un contexto construido colectivamente.

La población con la que se realizó este estudio pertenece al distrito de Ciudad Colón del cantón de Mora que se localiza en la provincia de San José, Costa Rica. La investigación se llevó a cabo con mujeres y hombres adolescentes escolarizados y no escolarizados de la comunidad de Ciudad Colón con edades que oscilaban entre los 15 y 17 años.

En el estudio participaron veinte personas, diez de las cuales estaban escolarizadas, hombres y mujeres estudiantes del Liceo Diurno de Ciudad Colón (colegio público) que cursaban el noveno, décimo y undécimo grado, y diez no escolarizadas (hombres y mujeres que no asisten a la educación secundaria), se incluyó la misma cantidad de hombres y mujeres.

Con respecto a las técnicas de recolección de datos se trabajó de forma individual en sus ambientes cotidianos a partir de entrevistas en profundidad y una escala tipo Likert. Con referencia a la entrevista en profundidad, la misma permitió recoger la información para comprender los significados que los dos grupos de adolescentes le dan a su rol en la construcción de la paz. Igualmente, esta técnica permitió profundizar en las opiniones, experiencias y las actitudes, las cuales conforman significados para comprender el rol que sumen en la construcción de la paz.

También se utilizó una escala Likert para recolectar la información referente a las actitudes relacionadas con su rol en la construcción de la paz. Su aplicación en este estudio permitió recabar información relacionada con las valoraciones acerca de las actitudes, que como explica la literatura consultada, estas son constructos teóricos que no son observables, sino solo en sus consecuencias y a partir de conductas, esto quiere decir que las actitudes preceden las conductas que guían acciones y elecciones que hacen las personas. Por lo tanto, se refieren a la toma de posición que tiene una persona con respecto a un objeto, de tal forma que la escala ha sido uno de los instrumentos que se han utilizado para recoger información sobre las actitudes en educación y en otras disciplinas. Aunque se concibe generalmente que la escala mide, en esta investigación no se asume en el sentido cuantitativo, sino como un proceso cualitativo que ayuda a vincular conceptos con indicadores empíricos (Hernández, et al., 2014), lo cual contribuye a relacionar y clasificar los datos disponibles en términos del concepto que se aborda, como una valoración, pues contiene afirmaciones o juicios que califican el objeto de actitud.

#### 4. PRESENTACIÓN Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

En este apartado se realiza el análisis y discusión de resultados con base en las opiniones y actitudes de adolescentes escolarizados y no escolarizados relacionadas con su rol en la construcción de la paz. Esta categoría hace referencia a las opiniones las cuales se refieren a sus reacciones y posiciones; a las actitudes, las cuales se consideran como las predisposiciones evaluativas, creencias, conocimientos, sentimientos, emociones y predisposiciones a actuar en la construcción de la paz; el rol se refiere al papel con el cual se identifican y asumen para realizar acciones ante esta tarea. Así, se aborda la pregunta de investigación planteada en este estudio: ¿Cuáles son las opiniones y actitudes de adolescentes escolarizados y no escolarizados de la comunidad de Ciudad Colón en cuanto a su rol en la construcción de la paz?

##### ***Asumir el rol en la construcción de la paz: lo que dicen las personas adolescentes que están fuera del sistema educativo***

El grupo de participantes no escolarizados considera que es importante construir la paz debido a los resultados que puede generar entre los que mencionan mejores relaciones de convivencia en las cuales se privilegia una comunicación positiva, paz personal o armonía interna vinculada con la ausencia de estrés y preocupaciones, y un sentimiento de bienestar en las personas.

Es importante mencionar que enfatizan el hecho de que la paz implica resultados internos en el ser humano como la paz interior, cuando esto no es posible, por el contrario, hay efectos negativos como la frustración. Es así como se puede decir que la construcción de la paz es importante porque genera una serie de consecuencias positivas en las personas y sus relaciones humanas, según sus manifestaciones.

Quienes reflejan en sus opiniones una visión positiva de su rol en la construcción de la paz mencionan que podrían ayudar a otras personas, solidarizarse con quienes sufren determinados problemas sociales, hacen especial énfasis en las personas que son afectadas por el problema de la drogadicción.

La visibilización de este problema es importante porque evidencian que conciben la construcción de la paz vinculada a enfrentar problemas sociales que afectan a nivel de país, pero que, además, son multicausales y requieren cambios más estructurales.

Otro aspecto mencionado es no estar en pleitos con otras personas, con lo cual aluden a establecer mejores formas de interacción, mejorar la forma en que se resuelven los conflictos y dar prioridad a mecanismos de diálogo, lo anterior lo vinculan con acciones personales como tener más paciencia y hablar más, esto se asocia con su concepción de paz como forma de convivencia, la cual debería estar caracterizada por los aspectos citados.

También mencionan acciones que pueden realizar para construir la paz, estas se supeditan a la vivencia de valores en las relaciones interpersonales como la honestidad, el amor, la sinceridad, el respeto, compartir, así como el diálogo y el buen trato, lo cual muestra su visión de paz asociada a la interiorización y práctica de unos valores determinados en la convivencia y a factores comunicativos que consideran contribuyen a la paz. Mencionan que es importante:

“Ser honesto en lo que hace, esas son las dos raíces principales para que haya paz”. (Comunicación personal)

“Di amar y respetar más que todo”. (Comunicación personal)

“Sentarse a hablar todo nada más”. (Comunicación personal)

Con respecto a las actitudes a continuación se remarcan varios hallazgos, hay un predominio de actitudes negativas hacia su rol en la construcción de la paz, al respecto mencionan:

“Diay yo no creo que pueda hacer nada la verdad”. (Comunicación personal)

“Porque diay, uno hay veces de que no puede hacer nada ósea si ya esa persona ya tiene esa cosa ahí mala, diay ya la tienen”. (Comunicación personal)

Con respecto a quienes manifiestan una actitud negativa, esta se basa en sentimientos pesimistas ya que la consideran una tarea difícil de lograr porque “no se puede hacer nada” (Comunicación personal), aquí se denota uno de los aspectos principales, no visualizan la paz sino la violencia, lo que observan difícil es la lucha contra la violencia como factor fundamental para construir la paz. Otra actitud relacionada con la indiferencia se refiere a

que, si la violencia no les afecta directamente, no tienen interés de evitarla, aquí también se visualiza la construcción de la paz como lucha contra la violencia.

Aunque todos y todas las jóvenes están de acuerdo con la importancia de construir la paz y que pueden contribuir en esta tarea, no todas las personas participantes en esta investigación están de acuerdo con asumir ese rol, en este sentido, se puede hablar de una actitud de indiferencia a pesar de que existe una conciencia de lo que pueden alcanzar y realizar. Por ejemplo, mencionan:

“Uno ya no puede hacer nada, puede aconsejar, pero nada más”. (Comunicación personal)

“No la verdad yo soy mientras no se metan conmigo, entonces di, yo puedo ver alguien peleando que ósea a mí me da igual”. (Comunicación personal)

Además, plantean que es una responsabilidad individual y no es conveniente tener alguna injerencia en las situaciones de violencia de otras personas. Ejemplifican con la violencia hacia la mujer puesto que aluden que “son problemas de pareja”, “sabe que la maltrata para que va a seguir ahí”, la consideran como decisión individual, en este sentido, justifican la violencia contra las mujeres, e incluso, están estableciendo una responsabilidad en ellas mismas como víctimas y, a la vez, corresponsables. Otra actitud relacionada con la indiferencia se refiere a que, si la violencia no les afecta directamente, no tienen interés de evitarla, aquí también se visualiza la construcción de la paz como lucha contra la violencia. Consideran que no pueden tener influencia en este proceso por varias razones que se explican a continuación.

- Construir la paz pertenece al ámbito privado: cada persona se ocupa de tal práctica, es decir, la incidencia que cada uno tiene en el fomento y la construcción de la paz en su diario vivir está supeditada a sus decisiones personales y no es necesario que otras personas intervengan. Además, opinan que en el caso que se encuentren frente a un hecho o situación de violencia y no reciban alguna afectación directa, no les compete interferir ni ayudar a las otras personas, pues son situaciones que trascienden su espacio individual.
- Es considerada como una labor difícil: puesto que en la realidad aún falta mucho por hacer, sin embargo, sus opiniones se dirigen a dar esta tarea a la policía del país (la

Fuerza Pública). En este sentido, la limitan a la seguridad ciudadana, responsabilidad del Estado por medio de lo que puede hacer a través de su aparato policial, esto establece un vínculo entre la labor policial para evitar la violencia directa en las calles. Lo anterior muestran que al hablar de paz la vinculan con la violencia, especialmente la directa, pero también muestra la noción de seguridad ciudadana, como eje importante vinculado con la paz. Estos supuestos se relacionan con lo que se encontró en la investigación de la Fundación UNIR-Bolivia (2013) con respecto a diversas posiciones referentes a la construcción de paz, para algunos es un ideal irrealizable, especialmente porque hay una cotidianeidad de realidades violentas.

- La relacionan con los problemas interpersonales de otros individuos: por lo que podrían interferir en estas situaciones, las cuales consideran difíciles de manejar y manifiestan que no tienen las herramientas adecuadas (conocimientos, habilidades) para poder incidir en estos conflictos.
- Tratar de incidir en las personas es tarea complicada: debido a que estas tienen problemas relacionados con violencia, son conflictivas por lo que tienen una “maldad interna” difícil de tratar. Es decir, construir la paz implica para ellos y ellas visibilizar la violencia, de forma que tampoco se concibe la construcción de la paz sin reconocerla, esto es también que la paz implica la disminución de la violencia.

Es importante mencionar que las actitudes muestran la necesidad de cambio de otras personas y no propio, hacia transformaciones individuales, más no sociales ni estructurales. También, muestran la necesidad del desarrollo de habilidades y conocimientos para el manejo y solución de conflictos. Bajo esta perspectiva, las actitudes se fundamentan en una visión de un rol basado en “posibles” acciones, principalmente actitudes que conducen a acciones para contrarrestar la violencia física y directa. Por otro lado, quienes consideran que pueden asumir un rol muestran una actitud positiva, enfocándose en actitudes de bondad hacia acciones determinadas como ayudar a otras personas.

El grupo también expresa actitudes de aceptación de requisitos que puntualizan como necesarios para construir la paz, que trascienden el ámbito personal, tales como la ausencia de violencia y problemas, la existencia de un ambiente tranquilo para convivir, hablar como

método para resolver conflictos, ser amables y mejorar las leyes. Con respecto al diálogo, es una acción que también mencionan como una práctica para resolver sus conflictos cotidianos, la cual debe caracterizarse por actitudes de honestidad, escucha y lenguaje adecuado.

Además, muestran actitudes de acuerdo con que la paz se construye en las relaciones con otras personas, no es una paz ya dada, sino que se contextualiza en la comunidad, en el centro educativo, en la familia, lo cual indica una aceptación de la responsabilidad del ser humano de llevar adelante y participar en la construcción de la paz desde diversos espacios e instituciones sociales, en los cuales asume o no este rol. Esto resulta interesante desde la paz como proceso sociopráxico el cual se construye a partir prácticas individuales, sociales, comunitarias en las que se entretajan las relaciones humanas en diversos modelos participativos de convivencia (Ramos, 2015).

Asimismo, se refleja un posicionamiento a creer en la educación como eje fundamental para promover la paz, lo cual implica una noción importante acerca de la educación para la paz debido a que esta se centra en promover procesos que posibiliten la confianza, la solidaridad, el respeto mutuo y la solución pacífica de los conflictos (Declaración de Luarca, 2008), entre otros aspectos, que ayudan a construir una sociedad más justa donde se dé una convivencia que dignifique a los seres humanos. Asimismo, es una educación hacia la responsabilidad de una ciudadanía global (Reardon, 2013) que implica el respeto a las diferencias.

### ***Las propuestas de adolescentes no escolarizados para construir la paz***

Las y los adolescentes mencionan una serie de propuestas que consideran que podrían realizar para construir la paz, asumiendo un rol específico, de manera que mencionan:

- La práctica de valores vinculados con la paz: los cuales consideran importantes para convivir de una mejor manera, entre los que mencionan la honestidad, el amor, compartir el respeto en general y el que se refiere a las opiniones. Al respecto mencionan:
  - “(…) ser honesto en lo que hace”. (Comunicación personal)
  - “(…) compartir en cosas actividades que sean buenas que no lleven violencia y cosas así”. (Comunicación personal)

- El diálogo: Otras de las propuestas surgen como elemento individual hacia las relaciones con otras personas, esto se refiere a establecer mecanismo de diálogo que permitan generar espacios de reflexión para “convencerlas” y hacerlas reflexionar sobre la importancia de que pueden cambiar, y convencer a aquellas que usan drogas para que reciban algún proceso de rehabilitación. En este aspecto, es importante mencionar que implica opciones más allá del diálogo hacia alternativas que permitan enfrentar el problema de las drogas, pero que no solo es una opción personal. Asimismo, consideran que es necesario hablar con las otras personas acerca de la importancia de hacer las tareas, que cada uno debe asumir y resolver los problemas con calma y amor. También opinan que el diálogo es fundamental para hablar sobre los aspectos positivos que tiene la comunidad. En este sentido mencionan:

“(…) sentarse a hablar todo nada más”. (Comunicación personal)

“Diay, hablar más con la gente que tiene droga, para ayudarle a salir más”.

(Comunicación personal)

- Otras opiniones se dirigen a promover el diálogo como herramienta para resolver conflictos, para lo cual es necesario hablar con honestidad, si presencian o conocen de situaciones en las cuales se dan agresiones físicas, verbales, hablar y mostrarles a las personas que hay otras formas de resolver conflictos. En este sentido, muestran que es una alternativa individual cara a cara que permite resolver conflictos y mejorar las relaciones entre las personas, este se basa en hacerlas comprender y reflexionar acerca de los efectos de sus conductas y actitudes. En referencia a este aspecto consideran:

“(…) que podamos tratar de hablar siempre por si hubiera un problema (...)”.

(Comunicación personal)

“(…) conversar y tratar de llevarlos bien sin decirnos mentiras, ser honestos

(...)”. (Comunicación personal)

Lo anterior muestra que le dan un lugar de privilegio a la solución pacífica de los conflictos en la construcción de la paz, pero, además, sobresale la mención del amor

como sentimiento y un valor que puede influir de forma positiva en su solución. En este sentido, se refleja como la afectividad es también un elemento importante en la construcción de la paz. La importancia del amor también se vincula a sus consideraciones de otros valores que permiten un rol más amplio hacia el apoyo mutuo y la comprensión, lo cual está relacionado con su visión de paz como forma de convivencia permeada por los valores y denota su énfasis en las relaciones entre las personas como elemento importante.

- **Creencia en Dios:** Otras de las acciones se refieren a orar a Dios para que haya paz y les ayude a que las cosas de la vida salgan bien en diversos aspectos para que las personas puedan tener paz interior. Esta, además, se encuentra ligada con su visión de paz, la cual está supeditada a la ayuda de Dios en diversos contextos, tanto el individual como el social y el mundial, en el cual depositan la confianza para generar entornos de paz. Lo anterior implica no solo la creencia en Dios sino en que puede generar acciones y, además, la creencia en que escucha las peticiones, esto a la vez implica la libertad de religión, pensamiento, creencia y una fe en que son escuchados por un Ser Supremo.
- **Denunciar:** Además, mencionan que si conocen que hay violencia contra la mujer tomarían la decisión de denunciar. En este aspecto es pertinente agregar que visibilizan la violencia hacia las mujeres, la cual se oculta en el espacio familiar, por medio de la violencia intrafamiliar, aunque ha sido una problemática de la cual se ha concientizado más en el país y a nivel educativo, aún se presentan limitaciones entre las que se destacan la falta de conciencia de la necesidad imperante de denunciarla, aunque no afecte directamente a quien denuncia. El reconocimiento de una forma de violencia específica y tan usual en el país tiene un aporte importante en la construcción de la paz si se tienen las alternativas y los medios que permitan contrarrestarla.

La siguiente tabla resume algunas de las propuestas a partir de tres ejes de análisis, la acción propuesta, el espacio donde se propone y el tema:

Tabla 1.

Propuestas de jóvenes no escolarizados para la construcción de la paz

Acción	Espacio	Tema	
<b>Practicar valores</b>	Individual.	Amor.	
	Relaciones. Interpersonales.	Respeto. Honestidad.	
<b>Dialogar</b>	Interpersonal.	Uso de drogas.	
	Comunidad.	Problemas individuales. Necesidad de cambio personal. Resolver problemas. Aspectos positivos de la comunidad.	
<b>Orar a Dios</b>	Personal.	Paz.	
<b>Denunciar</b>	Familiar.	Violencia contra la mujer.	

Fuente: elaboración propia.

### ***Asumir el rol en la construcción de la paz: lo que dicen adolescentes escolarizados***

Al grupo de estudiantes les parece conveniente construir la paz por razones que obedecen especialmente a sus resultados con una perspectiva de futuro, estas razones se refieren a que tendrían más tranquilidad; las relaciones interpersonales cambiarían porque las personas no pasarían enojadas y se tratarían mejor, habría respeto mutuo, más ayuda, menos pleitos, respeto a las opiniones y se escucharían más; habría más disciplina en la ciudadanía y en las personas que son políticas; se darían mensajes y ejemplos más positivos. Aluden a que construir la paz es importante porque el entorno se caracteriza por la violencia directa interpersonal, lo cual evitaría que se incremente más.

Aunado a lo anterior, muestran una serie de intenciones con respecto a realizar acciones para construir la paz tales como:

- Mejorar las relaciones interpersonales, para esto se refieren a llevarse bien con todas las personas, no ignorarlas y respetarlas, especialmente con la familia. Estas se relacionan y son acciones para la puesta en práctica de actitudes que mencionan en

la resolución de conflictos como la comunicación, buscar mediación, ser pacientes y pedir perdón que a la vez son esenciales para mejorar la vida en comunidad.

- Dar buen ejemplo, para que las otras personas puedan ver las formas de comportarse en lo que reflejan, a esto se le suma “ser buenas personas” (Comunicación personal).
- Defenderse sin utilizar la violencia, consideran que hablar es una forma que pueden utilizar para resolver y evitar los problemas, así como dar ideas y solucionarlos, esto muestra una sensibilidad importante y un reconocimiento de lo trascendental de desarrollar y poner en práctica habilidades comunicativas para utilizar el diálogo como metodología para manejar los conflictos de forma pacífica. Al respecto, un trabajo realizado por Schulz, Cox, Ainley y Friedman (2018) da cuenta de que la mayoría de jóvenes opinan que el logro de la paz es a través del diálogo y la negociación.
- Hacer buenas acciones hacia otras personas, ayudarlas para que sean mejores son otras formas en la que consideran que pueden promover la paz, este es un elemento relacionado con sus concepciones de paz como un valor y un derecho humano, puesto que esta propuesta requiere de una interiorización del derecho a la solidaridad, y las formas de ver a la otra persona en un afán por entenderla, comprender sus necesidades e identificarse con un espíritu de fraternidad comunitario.

También consideran que pueden ejercer un rol en la construcción de la paz basado en condiciones como las siguientes:

- Lo visualizan más en el futuro que en la actualidad, lo cual implica que visualizan su participación relegada al futuro, principalmente, esto implica una limitación al ejercicio de su ciudadanía y su responsabilidad en la sociedad.
- Consideran que sí pueden hacer algo para que haya más paz, lo cual es una visión positiva de sí y del ejercicio de sus responsabilidades en la sociedad, en este sentido mencionan:

“Todos, la verdad es que todos pueden llegar a promover la paz, simplemente es si la persona se lo propone”. (Comunicación personal)

“Sí, sí podría porque la verdad todos podemos para que haya más paz”.  
(Comunicación personal)

- Plantean que todas las personas pueden hacerlo, esto remite a su creencia las capacidades del ser humano para transformarse y transformar la sociedad, a la vez que asumen que es una labor colectiva y solidaria. Esto también se encontró en el estudio realizado por Arenas (2012), en el cual la juventud participante propone que la paz debe promoverse desde cada persona, como una dimensión interna del ser humano, vinculada a la afectividad, a los aspectos espirituales y a la empatía.
- Manifiestan que lo harían, pero en su propia casa o cuando lo tuvieran que hacer porque las circunstancias empeoran, esto implica tener una incidencia en el espacio más inmediato y en la realidad que les afecta de forma directa, pero lo plantean como última opción, esto es incidir más de forma curativa que preventiva.
- Lo harían para ayudar a otras personas que lo propongan, pero no plantearían propuestas por sí mismos(as), en este sentido, están planteando asumir un rol de solidario y cooperativo, pero no uno en el que tengan sus propias iniciativas o ejerzan liderazgo.
- Buscarían formas para que las personas se pongan de acuerdo cuando hay conflictos, esto se refiere a la identificación de conflictos y al ejercicio de habilidades para intervenir, en especial, están haciendo alusión a la mediación en estos como metodología para manejarlos, en este punto es interesante que se excluyen del proceso conflictivo, sino que se consideran como una tercera parte no implicada que busca la negociación, cooperación entre las partes involucradas.
- Además, opinan que sí lo harían, pero no tienen el acceso a los recursos económicos para hacerlo y piensan que quizás no serían tomados en serio.
- Las opiniones positivas están condicionadas a un futuro, a tener recursos, ser tomados en serio o solo al ser parte de una colectividad que lo debería hacer, es decir, hay determinados factores que condicionan su participación. Mientras que las negativas se circunscriben a varios aspectos fundamentales, no lo harían fuera del contexto del hogar, prefieren guardarse sus opiniones y esperar que sean otras personas que propongan alternativas, no hacen nada o no piensan en la paz. También, manifiestan que es algo que prefieren dejárselo a Dios que intervenga. Además, hay una visión

un poco pesimista en cuanto a que no hay mucho que hacer, es tarea de otras personas o es mejor ignorar y dejar pasar, lo cual implica el no asumir, hasta cierto punto, una responsabilidad individual y social.

En lo que se refiere a las actitudes del estudiantado a continuación se exponen lo que el estudio refleja, en lo que se refiere a los sentimientos, muestran sentimientos de desmotivación, al indicar una visión negativa con respecto a las situaciones que se presentan en el centro educativo, consideran que en un lugar como el colegio no se puede hacer nada con respecto a la paz y que muy posiblemente por la edad nadie les tome en serio. Algunos comentarios lo expresan:

“(…) si lo tuviera que hacer sí, pero, o sea, como tener los recursos o algo no”.

(Comunicación personal)

“O sea, yo sí podría aportar, pero las cosas en mí no las toman en serio (…)”.

(Comunicación personal)

También manifiestan que sienten motivación acerca de la importancia de construir la paz, pues consideran que esta es necesaria y se requiere más en Costa Rica, además, exponen que el hecho que haya más paz en el mundo generaría disminución de guerras. Por ejemplo, consideran:

“La paz es necesaria porque que pereza estar enojados siempre y estar con violencia”,

“se necesita un poquito más paz aquí en Costa Rica”. (Comunicación personal)

“...todo es como, todo violencia, entonces, hacer algo como para que haya paz.”

(Comunicación personal)

Aunado a esto, se refieren a una serie de creencias relacionadas con la forma en la cual asumen su rol en la construcción de la paz, entre estas destacan la imposibilidad de cambiar a otras personas, en el sentido de que consideran que para construir la paz deberían enfocarse en el trabajo con las personas para que tengan paz y sean menos violentas, esto se relaciona con la creencia en que la paz inicia en el interior de cada individuo y se refleja en las conductas. En este sentido mencionan:

“Cambiar principalmente las personas, pero uno no puede cambiar una persona sin que esa persona de su consentimiento”. (Comunicación personal)

“Sería muy importante, pero de ir cambiando, es algo muy difícil, las personas no cambian, pocas veces”. (Comunicación personal)

Otro aspecto que mencionan es la creencia en que la paz depende de las costumbres y tradiciones de las personas, las cuales influyen en su construcción. En este sentido, están reconociendo la influencia de aspectos culturales en las actitudes y comportamientos de las personas, en tanto que suponen que esta dicta algunas pautas de comportamiento.

Tienen diversas ideas que giran en torno a los requisitos o condiciones necesarias para construir la paz, estas se centran en la vivencia de valores como el amor, la comprensión, la aceptación mutua y de prácticas como la comunicación, el diálogo y la no violencia. Por ejemplo, mencionan:

“(…) y la confianza, también, pero principalmente, el amor”. (Comunicación personal)

“Así ayudar a otros, y así otros ayudan a otros”. (Comunicación personal)

Lo anterior se vincula con los resultados de un estudio realizado por Sarrica y Wachelke (2012) en los cuales se evidencia que las representaciones sociales relativas a la paz se basan en experiencias íntimas y emocionales positivas como el amor y la felicidad.

Igualmente, consideran que la paz es un derecho humano y que al mismo tiempo este es importante para que se respeten y vivan otros derechos, aunado a la justicia como prerequisite para la paz. Además, expresan que la paz contribuye a que existan más oportunidades para que las personas tengan calidad de vida, libertad y una sociedad con más justicia y equidad, lo cual también se vincula con el papel que le dan a la educación como elemento importante para prevenir la violencia. Esta visión de la educación hacia la prevención de la violencia implica un aprendizaje de habilidades sociales y de actitudes hacia la concientización acerca de las formas de violencia y sus factores multicausales, del reconocimiento de los derechos de las otras personas que no deberían ser transgredidos con la violencia y, sobre todo, una educación que favorezca la voluntad de las personas a vivir juntas (Delors, 1996).

### **Propuestas de adolescentes escolarizados para construir la paz**

El grupo de adolescentes genera una serie de propuestas que podrían realizar para construir la paz que se presentan a continuación:

- **Dialogar para resolver conflictos:** El estudiantado expresa que el diálogo es importante para resolver los conflictos interpersonales de los que son parte en el ámbito escolar y familiar. Lo pueden hacer de forma individual para tratar de solucionar el problema con las personas directamente involucradas, y también con la opción de buscar una persona para que medie y les permita hablar cuando son situaciones en el contexto escolar que lo requieren. El diálogo es considerado como un elemento importante de la comunicación y esencial para la convivencia armoniosa. También indican que a nivel individual lo que pueden hacer es no actuar de forma violenta ante determinadas situaciones que impliquen defenderse, sino, buscar otras opciones que no generen violencia. Algunos comentarios mencionan:

“(…) cuando uno tiene un malentendido con alguien llegar y hablar con la persona y arreglarlo.” (Comunicación personal)

“(…) es como la comunicación porque ya es el hecho de yo hablar con ellos y decirles, evitemos esto o hagamos esto (…)”. (Comunicación personal)

**Intervenir ante la violencia física y verbal que se presenta entre las personas:** En este aspecto mencionan que cuando existen manifestaciones de violencia directa entre otras personas pueden generar determinadas acciones para evitarlo como separar compañeros(as) cuando se golpean. También proponen que cuando se dan situaciones de maltrato (*bullying*) entre compañeros ellos podrían denunciar y pedir que se haga un proceso (ante la dirección) para que se tomen medidas disciplinarias, lo cual consideran que se puede hacer si los y las estudiantes que sufren esas agresiones rompen el silencio, por otra parte, si las autoridades escolares toman medidas preventivas (cámaras de seguridad) y disciplinarias.

En este aspecto es importante recalcar que aluden a opciones preventivas que no se refieren al ámbito personal de conciencia y respeto sino a medidas institucionales correctivas. También se debe resaltar el hecho de que reconocen estas formas de violencia y asumen que su intervención o incidencia es importante para la paz, las conciben como contrapuestas a

la paz y como factores que la limitan, necesarios de eliminarse, pero que también implican enfatizar en sus causas.

- Orar a Dios: Otro elemento se refiere a pedir la intervención divina, mediante la oración a Dios para que intervenga en los países donde hay guerras, para que se terminen, se acabe “la crueldad y el dolor” que causan, y que brinde ayuda a las personas que tienen necesidades debido a las consecuencias de las guerras. Así, su rol se supedita a pedir la ayuda a Dios, el cual se encargaría de las acciones para construir la paz. Al respecto una persona participante menciona:

“Yo siento que diciendo a Dios que ayude a las personas que lo necesitan, a las personas que están en guerra”. (Comunicación personal)

- Cambio personal: La juventud alude a la necesidad de que se genere un cambio personal en cada uno de ellos(as) como factor fundamental para construir la paz. Este cambio tiene diversos elementos, el primero obedece a la necesidad de tener paz interior y así generar paz hacia otras personas, en el entendido de que no se puede vivir la paz con otros si no se tiene la paz interior. El segundo se refiere a un cambio de actitud hacia las demás personas, en la forma que se ve a los otros, ser más positivos, menos despectivos hacia los demás, no ignorarlas y evitar la amistad solo por interés de obtener beneficios. El tercero alude a reconocer que los cambios inician desde cada persona, en el sentido de ser un ejemplo para las demás, ser respetuosas, amigables y que otras puedan ver lo positivo como incentivo para su propio cambio. El cuarto se centra en la importancia de tener un giro con respecto a la visión de la realidad, más positiva y lograr aprendizajes de sus aspectos negativos, así como de situaciones cotidianas. El quinto hace referencia al reconocimiento que cada persona debe hacer de que posee una serie de derechos que están vinculados a los deberes para con otras. Finalmente, aluden a la importancia de ser personas más solidarias.

Este cambio personal lo perciben como necesario en su comprensión de lo que es paz, y como parte de los factores que contribuyen a que esta se haga realidad, en este sentido, la paz no es solo un fenómeno externo, sino que se vincula a lo que cada ser humano es y la forma en la que cada uno asume su responsabilidad y la conciencia de este.

- Educar: Proponen que les gustaría generar diversas formas para educar a las personas con respecto a temas como la paz, su significado, ejemplos de esta y la prevención de robos y asaltos. Además, manifiestan que de forma individual podrían hablarles a otras personas acerca de las consecuencias de la violencia, de vivir en ambientes violentos, así como de aspectos positivos de la paz para generar reflexión en las otras personas. Para esto, proponen el trabajo individual que pueden hacer al interrelacionarse y generar espacios de comunicación, así como organizar campañas, reuniones para discutir determinados temas y hacer propuestas. Algunos comentarios de lo anterior se indican a continuación:

“Hablar sobre la situación, digamos, las consecuencias de la violencia, que por una cosa pequeña pueden hasta llegar a matar a alguien (...)”. (Comunicación personal)

“(...) también, de las cosas positivas de la paz para que la gente se ponga a pensar y analizar”. (Comunicación personal)

Esta referencia a la educación es la educación para la paz, la cual consideran como un factor importante que incide de forma efectiva en las transformaciones individuales y sociales, desde lo informal y no formal, como lo están proponiendo. Así, visualizan como esta no necesariamente debe ser desde el ámbito formal sino en la cotidianidad y en la transformación conjunta en las interacciones, ya que la educación, según Delors et al. (1996), busca que las personas puedan desarrollar sus talentos y capacidades y que cada una asuma su responsabilidad de sí mismo y de sus proyectos, pero, además, la responsabilidad con otras personas y con la sociedad.

- Mantener buenas relaciones interpersonales: También proponen que a nivel individual pueden mantener buenas relaciones interpersonales en los diversos espacios en los cuales se desarrollan, especialmente en el colegio, en la familia y con sus pares, caracterizadas por conductas que impliquen no buscar problemas, ser personas tranquilas, así como por hacer buenas acciones. Por ejemplo, consideran importante:

“...tener una buena relación entre los amigos”. (Comunicación personal)

“...no faltarle el respeto a nadie, porque todo empieza desde uno mismo, tiene que empezar desde uno mismo para que la gente vea”. (Comunicación personal)

Otro de los aspectos que mencionan es ser buen ejemplo y reflejo para otros en lo que respecta a sus conductas y acciones en las relaciones interpersonales. Al respecto mencionan:

“...que hayan muchos mensajes, muchos buenos ejemplos positivos”.

(Comunicación personal)

“...bueno es que el ejemplo, que haya un buen ejemplo que dar”. (Comunicación personal)

Esta propuesta está asociada a su visión de paz como forma de convivencia, aluden a que las relaciones pacíficas y de entendimiento son un principio esencial, pero, sobre todo, que estas se basen en nuevas formas de comunicación, más asertiva y respetuosa, lo cual es un factor importante para un mejor manejo de los conflictos, la comprensión mutua y la afectividad.

- **Actividades recreativas:** Se refieren a la organización de actividades de recreación en el centro educativo, como promover la escucha de música, proponer la realización de talleres de danza y música, así como realizar conciertos. Con respecto al deporte consideran que pueden hacer propuestas para que se realicen actividades deportivas en el centro educativo, así una persona participante menciona:

“Diay como que se, como que se hagan actividades en el colegio y todo para que haya tal vez esa paz, como conciertos, partidos de voleibol, partidos de fútbol”.

(Comunicación personal)

Esta propuesta concuerda con su concepción de paz asociada a las actividades de ocio y recreación, los cuales se constituyen en espacios de paz, especialmente en el contexto educativo. Lo anterior implica que las actividades de ese tipo generan procesos de integración, cooperación, trabajo en equipo, comunicación y conocimiento entre el estudiantado y con docentes también. De igual manera Solano (2010), en una investigación realizada con jóvenes escolarizados refiere que el estudiantado considera la necesidad de mejorar la convivencia por medio de actividades de integración y apoyo mutuo.

La siguiente tabla resume algunas de las propuestas a partir de tres ejes de análisis, la acción propuesta, el espacio donde se propone y el tema:

Tabla 2.

## Propuestas de jóvenes escolarizados para la construcción de la paz

Acción	Espacio	Actividad	Tema
<b>Dialogar para resolver conflictos.</b>	Interpersonal	Hablar de forma individual.	Conflictos.
	Familiar	Buscar una persona	
	Escolar	mediadora.	
<b>Intervenir ante manifestaciones de la violencia.</b>	Escolar	Separar compañeros(as) al pelearse	Agresiones físicas y verbales.
	Personal	Denunciar casos de <i>bullying</i>	<i>Bullying</i> .
<b>Orar a Dios</b>	Interpersonal.	Orar.	Guerras y sus consecuencias.
<b>Cambio personal</b>	Personal.	Cambiar las actitudes	Paz interior.
	Colectivo.	Cambiar la forma de pensar	Paz hacia otras personas.
		Reconocer cambios individuales	Pensamientos positivos. Visión de la realidad.
<b>Educación</b>	Interpersonal.	Hablar con las personas.	Paz.
		Organizar campañas.	Prevención de robos y asaltos
		Organizar reuniones.	Prevención de la violencia.
<b>Mantener buenas relaciones</b>	Colegio.	No pelearse.	Resolución pacífica de conflictos.
	Familia.	No buscar pleitos.	
	Amigos.	Ser personas tranquilas.	Mejores relaciones de convivencia.
		Hacer buenas acciones. Ser ejemplo.	

---

<b>Actividades de recreación y deportivas</b>	Colegio.	Promover y proponer: Escuchar música. Talleres de danza y música. Conciertos. Partidos de futbol y voleibol.	Recreación.
---	----------	---	-------------

---

Fuente: elaboración propia.

Las opiniones y las actitudes contempladas por los y las adolescentes demuestran la complejidad con respecto a la construcción de la paz, puesto que se encuentran puntos límites de acuerdo con sus propias experiencias y la condición de pertenencia de grupo como se muestra en la tabla, la cual refleja una visión representativa de los resultados:

## 5. CONCLUSIONES

Es importante mencionar que ambos grupos apuntan a un rol activo en la construcción de la paz, el cual se vincula con factores de gran relevancia en la construcción de una cultura de paz, considerada como una práctica que se manifiesta en relaciones de convivencia basadas en interacciones armoniosas y sin agresiones.

Abordan un rol hacia la promoción de la comunicación y el diálogo, en este sentido, ese rol se vincula con sus representaciones de la paz en tanto, práctica de los derechos humanos y de valores que promueven una convivencia pacífica.

También, la juventud adolescente tiene opiniones y actitudes, tanto positivas como negativas, con respecto a su rol en la construcción de la paz. Con respecto a su visión positiva, esta se respalda en los resultados de construir la paz tales como aquellos que se relacionan con una convivencia más armoniosa, basada en relaciones humanas respetuosas y con una mejor comunicación, lo cual disminuiría la violencia directa interpersonal. Además, se respalda en la bondad, el amor, la comprensión y la aceptación mutua.

Lo cual llama a una reflexión en el sentido de que la construcción de la paz implica una forma diferente de asumir las relaciones sociales, que atañe a prácticas en las que se promueve la afectividad por medio del amor, la bondad y el perdón, lo cual implica el autocuidado y el cuidado de la otra persona, una mirada de ternura hacia la humanidad y hacia la comprensión de las necesidades humanas, pero también la comprensión de las alegrías, los triunfos, los avances y la risa. Esta visión de la afectividad humana trasciende la visión individualista, competitiva de la sociedad, hacia una sociedad que se constituye por medio de la praxis de valores de la paz.

Sus aportes se vinculan con el diálogo, cuyo fin se dirige a mejorar las formas de resolver los conflictos interpersonales y como elemento individual que permita un acercamiento solidario y afectivo con otras personas para motivarlas al cambio, en este sentido es un ejercicio que permite “reflexionar sobre qué y cómo se toman decisiones en circunstancias en las que el otro está implicado, tomando en cuenta que, al ser seres sociales, cuando tomamos una decisión, siempre de alguna forma se toca al otro” (Moreno y Herrera, 2019, p.156) Además, el estudiantado le otorga un lugar importante a esta comunicación como una forma de educar hacia una sensibilización de las personas con respecto al tema de la paz, es decir, cumplir un rol de educadores y educadoras para la paz en la sociedad. Al mismo tiempo, es fundamental mencionar que dan especial importancia a la educación en la construcción de la paz, con una visión propia que trasciende el ámbito formal, lo que se refiere a la educación para la paz. También, se enfocan en tomar acciones relacionadas con la intervención ante las manifestaciones de la violencia física y verbal interpersonal, ya sea de forma directa al intervenir cuando hay peleas o indirecta como denunciar el *bullying* y la violencia contra la mujer.

La visión negativa que tienen acerca de su rol se centra en aspectos relacionados con evadir su responsabilidad y reducirla solo al ámbito familiar, privado o que sean otras personas quienes la asuman, como una labor del estado por medio de la policía (Fuerza Pública), lo cual implica asumirla como seguridad ciudadana y relegarla al control policial. Pero también la asumen como una tarea meramente individual, donde cada persona debe hacer su parte y no es necesario intromisiones de otras personas.

La visión del rol en la construcción de la paz refleja una visión de participación en la sociedad, esta es uno de los elementos fundamentales en la educación para la paz, un principio básico de la vida en comunidad y la convivencia pacífica. Esto implica un diálogo permanente para generar estos espacios de participación para la juventud en la toma de decisiones, así como la labor pedagógica para el desarrollo de capacidades que promuevan posiciones críticas y de reflexión con respecto a la realidad.

En ese sentido se recomienda que los centros educativos, la comunidad y autoridades municipales comprendan la participación como un derecho de la juventud de forma que promuevan espacios de participación para esta población. Además, es importante que los centros educativos se integren en la comunidad en espacios de toma de decisiones como grupos comunales o municipales para promover su participación en la toma de decisiones a nivel

## Trabajos citados

- Álvarez, A. J. y Pérez, C. A. (2019). Educación para la paz: aproximación teórica desde los imaginarios de paz. *Educación y Educadores*, 22(2), 277-296. <https://doi.org/10.5294/edu.2019.22.2.6>
- Arenas, M. (2012). *Concepciones acerca de la paz desde la perspectiva de los estudiantes del Magisterio*. Tesis doctoral. Facultad de Ciencias de la Educación, Departamento de Pedagogía, Universidad de Granada. Granada, España: Editorial de la Universidad de Granada. <http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/27802/1/2180266x.pdf>
- Bahajin, S. (2018). La educación como instrumento de la cultura de paz. *Innovación educativa (México, DF)*, 18(78), 93-111. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1665-26732018000300093&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732018000300093&lng=es&tlng=es).
- Boulding, E. (2000). *Cultures of peace: The hidden side of history*. New York: Syracuse University Press.
- Comins, I. (2018). Retos epistemológico-normativos de la investigación para la paz. *Revista de Paz y conflictos*, 11 (2), 143-160. <https://doi.org/10.30827/revpaz.v11i2.8388>
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana. Ediciones Unesco.
- Galtung, J. (2003). *Paz por medios pacíficos. Paz y conflicto, desarrollo y civilización*. Bilbao: Gernika Gogoratuz.

- Hernández, I.; Luna, J.; Cadena, M. (2017). Cultura de paz: una construcción desde la educación. *Revista de Historia de Educación Latinoamericana*. 19(28), 149-172. <https://doi.org/10.19053/01227238.5596>.
- Jiménez, F. (2009). Hacia un paradigma pacífico: la paz neutra. *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*, 16 ( ) 141-189. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10512244007>
- Jiménez, F. (2014). Paz neutra: Una ilustración del concepto. *Revista de paz y conflictos*. 7, 19-52. <https://doi.org/10.30827/revpaz.v7i0.1806>
- Marej, K. (2022). Paz positiva: propuestas para un paradigma integrador. *Revista Latinoamericana Estudios De La Paz Y El Conflicto*, 3(5), 53–74. <https://doi.org/10.5377/rlpc.v3i5.12456>
- Martínez, V. (2009). Como pensar la paz: una perspectiva desde la filosofía para hacer las paces. En: *Todavía en busca de la paz-1984-2009*. Fundación Seminario de Investigación para la paz. Zaragoza. Pp.385-404. [http://www.ugr.es/~eirene/docencia/doctorado/formaciondoctores/files/InvestPazIberoa/1-ComoPensarlaPaz\(VicentMartinez\).pdf](http://www.ugr.es/~eirene/docencia/doctorado/formaciondoctores/files/InvestPazIberoa/1-ComoPensarlaPaz(VicentMartinez).pdf)
- Martínez, V.; Comins, M.; Paris, A. (2009). La nueva agenda de la filosofía para el siglo XXI: los estudios para la paz. *Convergencia. Revistas de Ciencias Sociales*, núm. esp. 91-114. <https://www.redalyc.org/pdf/105/10512244005.pdf>
- Mertens, D. (2015). *Research and evaluation in education and psychology: integrating diversity with quantitative, cualitative, and mixed methods*. Fourth edition. USA: Gallaudet University.
- Moreno, H. y Polo, G. (2019). Construcción de paz en espacios escolares a través de los enfoques de juventud y derechos humanos. *Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana*, 8, 141-161. DOI: 10.35600.25008870.2019.8.0138
- Muñoz, F. (Ed.) (2001). *La paz imperfecta*. Granada: Instituto de Paz y conflictos/Universidad de Granada. <http://www.ugr.es/~eirene/eirene/Imperfecta.pdf>
- Muñoz, F. y Rodríguez, J. (2000). Una agenda de la investigación para la paz. En Muñoz, F. y Rodríguez, J. (eds.). *Cultivar la Paz: perspectivas desde la Universidad de Granada*. Pp27- 51. Colección Eirene. Instituto de la Paz y los Conflictos Universidad de Granada.
- Pascual, A. (2013). Educación en y para los derechos humanos y la paz: Principios y prácticas medulares. En Tosi, G., Zenaide, M. De N., Rodino, A.M. & Fernández, M.B. (2013). *Cultura y educación en derechos humanos en América Latina*. Joao Pessoa – Paraíba, Brasil: Editora Universitária da Universidade Federal da Paraíba (UFPB).

- Ramos, E. (2015). *Paz transformadora (y participativa). Teoría y método de la paz y el conflicto desde la perspectiva sociopráctica*. Tegucigalpa: IUDPAS-UNAH. <https://iudpas.unah.edu.hn/dmsdocument/2738-paz-transformadora-y-participativa>
- Reardon, B. (2013). Meditating on the barricades: concerns, cautions, and possibilities for peace education for political efficacy. En Trifonas, P. & Wright, B. *Critical Peace Education. Difficult dialogues*. Pp. 1-28. New york: Springer.
- Ruiz, I. (2012). *Metodología de la investigación cualitativa*. 5ª. Ed. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Sarrica, M. & Wachelke, J. (2012). Make (?) Not War! Are the Social Representations of Peace and War Antonyms? En Gibson, S. & Mollan, S. (ed.). *Representation of peace and conflict*. United Kingdom: Palgrave Macmillan. Pp. 163-186. 10.1057/9781137292254
- Solano, I. (2010). *Programa de educación para la paz y resolución pacífica de los conflictos en Costa Rica*. Tesis doctoral. Departamento de métodos de investigación y diagnóstico en educación, Universidad de Granada. Granada, España: Editorial de la Universidad de Granada. <http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/6631/1/18950395.pdf>



# Lideresas sociales sobrevivientes del conflicto armado en Colombia: experiencias desde la resiliencia, redes de apoyo y su proceso en la búsqueda de la verdad

Andrea Katherin Ospina Navarro<sup>a</sup>  
Joseph Vicent Castillo Niño<sup>b</sup>  
Haider Esteban Bautista Joaqui<sup>c</sup>

## Como citar este artículo:

Castillo Niño, J. V., Ospina Navarro, A. K. ., & Bautista Joaqui, H. E. . Lideresas sociales sobrevivientes del conflicto armado en Colombia: experiencias desde la resiliencia, redes de apoyo y su proceso en la búsqueda de la verdad. Eirene Estudios De Paz Y Conflictos, 7(13). <https://doi.org/10.62155/eirene.v7i13.241>

## Recibido:

01 de agosto 2023

## Aprobado:

30 de mayo 2024

<sup>a</sup>ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8542-7964>

Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, Bogotá, Colombia. Trabajadora Social, Coordinadora del programa Centro Dia Rioblanco, Tolima, miembro de equipos de atención básica en salud, Hospital Maria Inmaculada. Correo electrónico: akospina26@gmail.com

<sup>b</sup>ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5576-038X>

Master (C) en Historia de la Universidad Industrial de Santander (Colombia). Trabajador social. Correo electrónico: castillojoseph1999@gmail.com

<sup>c</sup>ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4336-0594>

Fundación Universitaria Juan de Castellanos, Tunja, Colombia. Trabajador Social, especialista en Familia y Vínculos Intergeneracionales, miembro del grupo de Investigación Ciclo vital, familia y desarrollo humano de la Fundación Universitaria Juan de Castellanos. Correo electrónico: hbautista@jdc.edu.co

## **Lideresas sociales sobrevivientes del conflicto armado en Colombia: experiencias desde la resiliencia, redes de apoyo y su proceso en la búsqueda de la verdad**

## **Social leaders survivors of the armed conflict in Colombia: experiences from resilience, support networks and their process in the search for the truth**

### **Resumen**

El presente artículo expone los resultados de una investigación cualitativa cuyo objetivo fue reconstruir la experiencia del proceso de resiliencia de mujeres víctimas del conflicto armado en Colombia. Se llevó a cabo un proceso de historias de vida con mujeres lideresas sociales sobrevivientes del conflicto armado en la ciudad de Bogotá. Dentro de los principales hallazgos se denota la participación y conformación de redes de apoyo mutuo entre mujeres reconocidas como sobrevivientes que se han agrupado en colectividades con el fin de reclamar justicia por sus familiares asesinados a manos de agentes del Estado.

**Palabras clave:** Lideresas sociales, conflicto armado, resiliencia, verdad, redes de apoyo.

### **Abstract**

Conciliation This article presents the results of a qualitative research whose objective was to reconstruct the experience of the resilience process of women victims of the armed conflict in Colombia. A process of life stories was carried out with women social leaders survivors of the armed conflict in the city of Bogotá. Among the main findings is the participation and formation of mutual support networks among women recognized as survivors who have grouped in collectives in order to demand justice for their relatives killed by State agents.

**Keywords:** Social leaders, armed conflict, resilience, truth, support networks.

## 1. Introducción

El conflicto armado en Colombia ha tenido múltiples dimensiones y representaciones motivadas por la prolongación de las disputas de los diversos proyectos políticos que optaron por la imposición del mismo mediante la vía armada. Entre las condiciones que lo motivaron, se encuentran las siguientes:

la persistencia del problema agrario; la irrupción y la propagación del narcotráfico; las limitaciones y posibilidades de la participación política; las influencias y presiones del contexto internacional; la fragmentación institucional y territorial del Estado (Grupo de Memoria Histórica, 2013, p. 111).

La violencia ha sido desigual: desde una perspectiva de clase, en el marco del conflicto armado, las poblaciones populares y vulnerables encabezan el listado de colectividades violentas. Por otro lado, desde una perspectiva de género, las mujeres han sido mayoritariamente víctimas de la confrontación, según el Registro Único de Víctimas, hay 4.771.913 mujeres víctimas, que representan el 50.2% del total nacional (Unidad para la Atención y Reparación Integral de Víctimas, 2022). Acorde a esto, el escenario de pos acuerdo entre las FARC-EP y el Estado colombiano brinda la posibilidad de llevar a cabo procesos de memoria histórica, individual y colectivas con los sectores más afectados; en otras palabras, es primordial para la paz, rescatar las voces y sentires de las mujeres, un sector invisibilizado, no solo los hechos violentos, sino también el papel protagónico de liderazgo que han tenido en sus espacios organizativos (Correa, 2019).

La estructura del documento es la siguiente: en primera medida, son detallados los conceptos de resiliencia y resistencia de las mujeres sobrevivientes del conflicto armado. Sumado a ello, se presenta un marco contextual sobre el episodio de las ejecuciones extrajudiciales, conocidas popularmente como “falsos positivos”. Luego de esto, se aborda la metodología empleada en todo el proceso de investigación, en este caso, las historias de vida a través de la memoria individual con sobrevivientes del conflicto armado. Por su

parte, los hallazgos se encuentran subdivididos en dos momentos: el primero, el proceso de apoyo tanto jurídico como económico recibido por organizaciones de víctimas, mientras que el segundo, expone los sentires y miedo de las mujeres en su proceso de reivindicación. Por último, son planteadas las conclusiones.

### **1.1 La resiliencia y resistencia de las mujeres sobrevivientes del conflicto armado**

Los hechos de violencia en el marco del conflicto armado generan en las víctimas tanto de manera individual como colectiva, afectaciones en diversos ámbitos y niveles: sociales, culturales, psicológicos y económicos, la diferencia entre el daño depende, en cierta medida, del nivel de respaldo institucional y del tejido social para el afrontamiento de la violencia experimentada que puede estar relacionada con amenazas, desplazamiento forzado y asesinato selectivo de un familiar, entre otras representaciones del conflicto (Almeida et al., 2021; Castillo et al., 2022).

Tales hechos generan una ruptura en la historia de vida la cual, puede verse afectada de manera drástica y la vida queda interrumpida; es decir, los hechos violentos pasan a representar la cotidianidad de las personas, sus pensamientos y sentires del día a día se encuentran vinculados a la experiencia traumática, donde es necesario un proceso de resiliencia para poder reanudar o retomar, hasta cierto punto, el estilo de vida previo a los eventos (Cyrulnik, 2019). En otras palabras, “se asume que la resiliencia es la capacidad de cualquier ser humano para reconocer y usar sus propios recursos y los que le provea el medio para hacer frente a una situación de adversidad” (Albarracín y Contreras, 2017, pp. 26-27). Ahora, cada persona asume el proceso de diversas maneras, dentro de las estrategias de afrontamiento más comunes se encuentran las siguientes: religión, búsqueda de apoyo social, espera, búsqueda de apoyo profesional, evitación cognitiva, negación, solución de problemas y demás (Hewitt et al., 2016).

En el proceso de resiliencia es posible que se den cuestionamientos frente a los hechos de los que fueron víctimas y la impunidad impulsada desde la institucionalidad. De presentarse este escenario, constituye una oportunidad de repensar las condiciones de desigualdad

y violencia que padece la población. Por este motivo, se da un proceso de resistencia, resistencia al olvido y al silencio, a la violencia institucionalizada contra las personas reclamantes de verdad y justicia. Esto da como resultado una reconfiguración ideológica que se transmite en la creación de subjetividades políticas con capacidad de agencia y carácter reivindicatorio. Como lo plantea el Centro Nacional de Memoria Histórica (2017) “la resistencia cobra importancia en las organizaciones sociales a la luz de ciertos ideales de ciudadanos que se asumen como sujetos de derecho” (p.33). Un ejemplo de ello, se da en las madres lideresas sociales que se auto reconocen como sobrevivientes, no como víctimas, una posición contrapuesta a lo establecido por la Ley 1148 de 2011 o Ley de Víctimas y Restitución de Tierras, la decisión de su concepción recae en el rol de pasividad que se le es asignado social y administrativamente a las víctimas; es decir, se consideran como un actor clave en el proceso de denuncia, derecho a verdad, reparación y no repetición de los hechos de violencia (Castillo y Ospina, 2021).

## **1.2 La seguridad democrática y las ejecuciones extrajudiciales como política de Estado**

Ante el fracaso de las negociaciones entre el presidente Andrés Pastrana Arango (1998-2002) y las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia Ejército del Pueblo -FARC EP- y los acercamientos con el Ejército de Liberación Nacional -ELN-, el discurso guerrillero del candidato Uribe Vélez llegó a diversos sectores de la población. Esto dio como resultado dos mandatos de Álvaro Uribe Vélez (2002-2010). En aquel lapso de tiempo, el país vivió un recrudecimiento de la violencia y uno de los episodios más sangrientos en la confrontación armada a causa de la implementación de la seguridad democrática. Desde el momento de posesión, el presidente anunció emprender una guerra contra el terrorismo, reduciendo el carácter político de los grupos guerrilleros (Criscione, 2016). La intencionalidad de este discurso recae en desconocer las condiciones subjetivas y objetivas que dieron nacimiento de los movimientos subversivos a mediados los años sesenta e inicios de los setenta, desligar la acción política con la armada y generar una representación social de terroristas vinculados netamente al narcotráfico y actividades delictivas comunes. Tal como lo plantea

Criscione (2016) “el paradigma de la seguridad se instala como mecanismo normal de gobierno. Se gobierna en nombre de una misión superior: la seguridad de los ciudadanos amenazados por los enemigos de la patria’” (p.63).

La ofensiva contrainsurgente emprendida por todas las instituciones del Estado se tradujo no solo en combates contra los diferentes grupos guerrilleros en zonas de interés particular del capital financiero e industrial, también se presentaron graves violaciones de derechos humanos y crímenes de lesa humanidad con población civil. Sumado a los millones de desplazamientos forzados, otro hecho fueron las ejecuciones extrajudiciales o conocidos popularmente como “falsos positivos”, donde miles de jóvenes fueron asesinado por fuerzas militares para posteriormente ser presentados como miembros de grupos guerrilleros dados de baja en enfrentamientos:

la estrategia criminal que se expandió dentro de la política de Seguridad Democrática con la cual el Estado recuperó la iniciativa militar en el conflicto armado, y que se expresó en la desaparición forzada de jóvenes socialmente marginados a quienes miembros de la fuerza pública ejecutaron extrajudicialmente en regiones distantes de sus lugares de residencia, y que fueron luego presentados como guerrilleros dados de baja en combate, conocidos como falsos positivos (Grupo de Memoria Histórica, 2013, p. 64)

El interés por parte del gobierno fue desarrollar una batalla mediática donde todos los logros obtenidos en combate se representaban en bajas. Ante la falta de resultados, decidieron emprender prebendas a los batallones que mostraran mejor desempeño. Los verdaderos alcances de este tipo de prácticas sistemáticas por parte de las fuerzas armadas son desconocidos debido a que familiares de los jóvenes asesinados decidieron no iniciar procesos jurídicos ante las amenazas por agentes del Estado o son considerados como desaparecidos. A pesar de esto, es posible establecer una aproximación, según cifras entregadas por la Jurisdicción Especial para la Paz -JEP-, en el lapso de tiempo de 2002 hasta 2008, se han identificado 6402 víctimas de ejecuciones extrajudiciales por parte de

agentes de las Fuerzas Armadas (Comisión de la Verdad, 2022). Gran parte de las víctimas provenían de zonas de altos índices de desigualdad social, lo que las convertía en objetivo de mayor acceso pues instrumentalizaron la necesidad de las personas para llevarlas a otras regiones del país donde posteriormente serían asesinadas (Mellizo, 2011).

## 2. Metodología

La presente investigación fue cualitativa a través de historias de vida. Específicamente buscando recolectar memorias individuales del recorrido individual con incidencias familiares desde el momento de la llegada del conflicto armado a sus vidas, las cuales se construyen a partir de las voces de aquellas personas violentadas, contrapuestas a los intereses de diversos sectores que quieren impedir que la verdad sea contada a la sociedad (Centro Nacional de Memoria Histórica, 2015). Acorde a esto, los procesos de memoria a través de las historias de vida, son una posibilidad para conocer la verdad sobre los hechos de violencia en el marco del conflicto armado, reconocer las voces de las víctimas, no solo de los victimarios (Cancimance, 2017). En este momento, Colombia se encuentra en un momento de pos acuerdo entre el Estado y las FARC-EP, este hecho posibilitó seguir hablando sobre la memoria, especialmente desde las víctimas. Se planteó la necesidad de adelantar propuesta en las zonas más afectadas por la confrontación y, a su vez, poblaciones que siguen siendo violentadas:

es posible afirmar que, en contextos de guerra, también se instauro un deber de memoria, solo que éste se configura como demanda explícita de grupos, organizaciones y colectivos específicos (jóvenes, mujeres, indígenas), bajo el argumento de que la verdad no posee plazos y que no sería política y éticamente correcto esperar a una transición o a pactos para hacer memoria. (Cancimance, 2013, p. 23).

Ahora, la importancia de los avances en la memoria se encuentra ligado a la no repetición de la violencia pues se presenta un contexto situado por las víctimas y familiares sobre

las circunstancias en las que se dieron los eventos. Hablar de esto implica conocer a los victimarios, los diferentes actores involucrados que por acción u omisión permitieron la perpetración de los hechos y las disputas por la memoria debido a que las elites políticas y económicas han creado una verdad nacional sobre la violencia y sus significados (Jelin, 2002). Sumado a ello, las iniciativas de memoria individual con mujeres víctimas del conflicto armado son parte fundamental en la construcción de paz debido a que las voces de las mujeres son invisibilizadas y sus aportes desconocidos (Correa, 2019).

El proceso metodológico de la investigación cualitativa con enfoque de historia de vida se basó en lo propuesto por Rodríguez, Gil, y García (1999) en cuatro fases, una fase preparativa, trabajo de campo, análisis y, por último, fase informativa. La fase preparatoria estuvo compuesta por dos momentos: el primero, basado en la reflexión sobre la importancia de la memoria individual con mujeres lideresas sociales sobrevivientes del conflicto armado con enfoque de género. Sumado a ello, se establecieron los criterios de inclusión: lideresas sociales de Mujeres Transformadoras de la Memoria -MUTRAME-, experiencia previa en procesos de construcción de memoria enfocada en la paz y reconocimiento del conflicto armado, familiares de víctimas de ejecuciones extrajudiciales y acceso a medios virtuales para los encuentros.

El segundo, el proceso de diseño de herramientas y técnicas para la recopilación de información. En este caso, se emplearon entrevistas semiestructuradas debido a que este tipo de técnica permite fluir los sentires de la persona entrevistada al igual que los recuerdos (Torres, 2017). Teniendo en cuenta los objetivos planteados, las entrevistas se dividieron en tres momentos: inflexiones a lo largo del ciclo vital, cambios abruptos y experiencias traumáticas. Adicional a esto, se contó con un consentimiento informado para recopilar reflexiones y elementos claves mientras se daban los encuentros, al igual que las inquietudes.

Previo al trabajo de campo se dieron encuentros con las lideresas sociales donde fueron expuestos los objetivos de la investigación y los alcances de la misma, implicaciones de su participación y pormenores. Una vez aceptadas y clarificadas todas las condiciones e inquietudes se procedió a realizar talleres conjuntos y entrevistas semiestructuradas que fueron grabados en audio y video. Todo esto se desarrolló de manera virtual debido a las restricciones de salubridad por las medidas anti SARS-Cov-19.

Luego de ser transcritas todas las grabaciones se dio la tercera fase: análisis de la información. En este momento todos los datos recolectados a lo largo de la investigación fueron categorizados acorde a las categorías preestablecidas mediante el uso de Atlas Ti. Por último, se dio una socialización de los hallazgos con aquellas personas que participaron dentro de la investigación. Esto permitió una validación de los datos. Teniendo en cuenta los objetivos de la investigación, fueron planteados aspectos éticos. Entre ellos se resalta el proceso de anonimización de los verdaderos nombres de las personas participantes.

### **3. Hallazgos**

#### ***3.1 Una sola golondrina no hace verano: resiliencia, redes de apoyo y justicia***

La resiliencia de las mujeres sobrevivientes al conflicto armado se encuentra relacionada, en cierta medida, a la confluencia de diversos factores que ligados entre sí que permiten que se dé este proceso de superación de los hechos violentos que causaron afectaciones morales, simbólicas, físicas y económicas. Uno de los factores es la creación de redes de apoyo y solidaridad entre mujeres sobrevivientes, las cuales cumplen una función de respaldo y acompañamiento.

Un elemento clave para la resiliencia es la aceptación de responsabilidad por parte del Estado en los crímenes de lesa humanidad, ya sea por acción u omisión. Con ello, es liberada una carga emocional de la lucha por la verdad y reparación en la que se ven envueltas lideresas sociales en contra de la impunidad. En otras palabras, la verdad sobre los hechos de violencia, sus motivaciones, circunstancias y actores, como una oportunidad para sanar.

En el proceso de resiliencia, las redes de apoyo mutuo entre sobrevivientes son un eje clave para poder sanar el dolor de las heridas; es decir, los lazos de solidaridad forjados en colectividades de mujeres que comparten un hecho en común, en este caso, la violencia y violación de los derechos humanos por parte de agentes del Estado, crea un sentimiento de respaldo entre las integrantes del grupo pues se reconocen a sí mismas en los sentimientos y experiencia de las demás compañeras (Castillo y Ospina, 2021).

Como se mencionó anteriormente, el acceso a la justicia y a la verdad son clave en el proceso de resiliencia. El reconocimiento de víctimas inició con la Ley 387 de 1997 la cual brindó un antecedente para el reconocimiento de las víctimas por el conflicto armado en el país; a pesar de eso, un sector de las víctimas no tiene pleno conocimiento sobre las formas para acceder a lo promulgado. Esto se ve evidenciado en el caso de Are que, cuando agentes del Estado asesinaron a su hermano en el 2008<sup>1</sup>, ella desconocía casi por completo quién la podía ayudar. Ella misma menciona que la ruta de atención fue compleja y conflictiva:

Caos. Fue un caos porque empezando no le ponen cuidado a uno, cuando uno va y cuenta que tiene un ser desaparecido los funcionarios se ríen de uno, entonces pues es triste porque nadie nos hizo caso. Nosotros simplemente cuando encontramos el cuerpo de mi hermano fue porque nos hicieron una llamada y en ese tiempo no sabíamos quién había hecho esa llamada ni porque la habían hecho. La ruta que encontré al final para que me pusieran cuidado fue la Personería de Bogotá, allí encontré una doctora muy linda que fue la que me empezó ayudar y de ahí a la Defensoría, luego pase a buscar abogado y pasar el caso a la Alcaldía de Bogotá (Are, comunicación personal, 24 de julio de 2020).

Como lo menciona el fragmento citado, el camino para encontrar el cuerpo de su hermano llegó gracias a una llamada anónima indicando los sucesos, no fue producto de las investigaciones o fallos de las instituciones. Otro inconveniente, en palabras de Ares es que, a pesar de la sanción de una ley y una ruta de atención preestablecida, el acceso a la justicia también se encuentra directamente relacionado con la actitud y disposición de los funcionarios de las entidades. En este caso, se hace mención enfáticamente a una trabajadora que cumplió con sus deberes misionales, lo que dio paso al proceso de reconocimiento como víctima.

Con la sanción de la Ley de Justicia y Paz, las víctimas comenzaron a ingresar en las discusiones sobre los alcances de la justicia transicional en temas de reparación, pero los

---

1 En aquel momento se desconocía la magnitud del caso que la prensa nombró como “los falsos positivos”.

derechos de las mismas no se encontraban del todo garantizados por el Estado por la misma continuidad del conflicto (Pizarro, 2009). Esto no cambió con la siguiente ley, según Lopera y Seguro (2018), a pesar de que la Ley de víctimas fue sancionada en 2011, muchas de las personas a la que se dirige esta normativa desconocen los procesos para poder acceder a la reparación y acompañamiento que establece la ley debido a las dificultades administrativas que implica el reconocimiento como víctima. Las obligaciones del Estado con las víctimas son diversas, tal como lo señala el Centro Nacional de Memoria Histórica (2014):

El Estado tiene la obligación de disponer y garantizar el acceso efectivo, oportuno y adecuado de las víctimas y sus familiares a instancias, autoridades, mecanismos de protección, acompañamiento, asesoramiento, garantías de seguridad, trato digno y que respetuosamente se les ofrezcan respuestas a través de las cuales hagan efectivos sus derechos en la dimensión antes descrita. (p.30)

Las obligaciones por parte de las instituciones no fueron cumplidas, esto motivó a que las mujeres emprendieron un proceso de resiliencia y resistencia para obtener verdad y esclarecimiento de los hechos donde fueron desaparecidos sus familiares. Esta lucha no sólo fue política, también se vio representada por relaciones asimétricas de poder: por su parte, las mujeres sin recursos económicos, pero con claridad en sus reclamos contra las instituciones del Estado las cuales priorizaron los intereses de las elites gubernamentales frente a los de las víctimas. Acorde a esto, en palabras de Foucault (2008) “No hay relaciones de poder sin resistencia” (p. 98). En este caso, las mujeres no sucumbieron a la presión estatal, resistieron a ella y la enfrentaron a las injusticias en un acto reivindicatorio decidido, debido a que “los hechos de violencia se reconocen como parte de su historia, al tiempo que se consideran el motor que moviliza la acción” (Castrillón et al., 2016, p.413).

El proceso de resiliencia no es lineal debido a que influyen diferentes factores tanto internos como externos. Un ejemplo de ello se dio al iniciar el proceso de reconocimiento

como víctima<sup>2</sup>, en ese momento enfrentaron a la impunidad y a las instituciones que respaldan este tipo de crímenes. Por este motivo, el exigir justicia marcó un hito en las vidas de estas mujeres que se tradujo en dos hechos: organización y confrontación contra las instituciones del Estado. Are, junto a otras mujeres, emprendieron acciones de reclamo y exigencia para conocer la verdad de los hechos en los cuales habían asesinado a sus seres queridos. Por este motivo, personas e instituciones involucradas en los homicidios, emprendieron una serie de amenazas y seguimientos:

Hubo muchas amenazas, nos decían que nos calláramos, pero cuando uno tiene un propósito en la cabeza sigue adelante y no se calla nada. Es cómo mostrarle al mundo, bueno usted me pisó el pie derecho no me importa camino con el pie izquierdo (Are, comunicación personal, 24 de julio de 2020).

Al conocerse que existían más víctimas en este episodio de violencia, muchas de ellas decidieron encarar una lucha tanto individual como colectiva en contra de la impunidad y con una bandera clara: reclamar justicia por sus hijos, hermanos y demás familiares. Por este motivo, “ante la magnitud de su pérdida y el altísimo riesgo de impunidad, algunas de las madres y hermanas de las víctimas deciden organizarse para que su voz, ahora colectiva, fuera escuchada, y así nace la organización MAFAPO” (Centro de Memoria Paz y Reconciliación, 2019, p. 1).

Los hechos de violencia, especialmente donde se da el asesinato de un ser querido, transforman los lazos familiares y generan cambios tanto emocionales como económicos en los núcleos familiares (Almeida et al., 2021). Sumado a ello, pueden dar como resultado la modificación del pensamiento, de los sentires referente a los episodios de violencia. Es por esto que el dolor pasa a ser un imperativo reivindicativo, tal como lo plantean víctimas del conflicto:

---

2 A pesar que las mujeres lideresas se consideran como “sobrevivientes”, la normativa actual reconoce el concepto de víctima.

Esto no debió pasar ni deberá volver a pasar, como desarrollo previo a la exigencia de justicia para que a otros no les suceda, porque nace el imperativo del ¡nunca más!, y de que es necesario restablecer el equilibrio roto por los asesinos. (Centro Nacional de Memoria Histórica y COASUMA, 2017, pp.19-20).

Las mujeres sobrevivientes encontraron el apoyo en estas organizaciones de sobrevivientes que no obtuvieron por parte de las entidades gubernamentales cuyo objetivo es participar en el acompañamiento psicológico y económico con las personas vulneradas en su proceso de reparación integral. MAFAPO, al día de hoy, sigue en su lucha.

Are, al igual que sus compañeras, tuvo que empezar un proceso largo en el que sufrió una victimización secundaria en más de una ocasión: ante la falta de un sistema que agrupara las declaraciones efectuadas en alguna institución que hacen parte del sistema de atención a víctimas, debieron narrar constantemente ante diferentes instituciones estatales los hechos dolorosos donde la subjetividad era afectada, dado como resultado un cansancio y sufrimiento por recordar de manera prolongada. Sumado a ello, se enfrentaron a un nuevo obstáculo en su proceso de reclamación de verdad: la indiferencia por parte de los y las funcionarias de los diferentes entes frente al sufrimiento de cada mujer.

Frente a la pasividad y falta de voluntad en la actuación de las entidades encargadas de investigar, Are, junto a sus compañeras, buscaron por sus propios medios la forma de descubrir la verdad. No una verdad a medias como querían los agentes del Estado involucrados en estos hechos de violencia sino una verdad reparadora que conociera toda la sociedad; hasta que los determinadores, altos mandos, ejecutores y todas las demás personas que fueron partícipes de este capítulo de violencia fuesen capturadas y judicializadas por sus crímenes:

Porque es que mire, si yo no me pongo a buscar justicia por mis propios medios y me quedo esperando que dice el fiscal, no habría encontrado la verdad. Entonces yo me puse por todo lado a buscar nombres de militares y toda la información,

para poder tener fuerza y reclamarle al fiscal. Yo sigo luchando porque es que yo necesito la cabeza mayor, por qué y quién me mandó a matar a Alex, por eso es mi lucha, lo que pasa es que a esa cabeza le da miedo hablar porque tiene que mencionar otras cabezas (Are, comunicación personal, 24 de julio de 2020)

Los casos, por acción u omisión de funcionarios, fueron desestimados por los diferentes entes de investigación. Ante tal escenario, estas mujeres organizadas reafirmaron su papel como sujetas activas en la reclamación de derechos y verdad; ejercieron presión a los entes de control e investigación por la falta de avances en el esclarecimiento de los hechos, emprendieron una serie de acciones investigativas en la búsqueda de los nombres de las personas implicadas en los asesinatos, tanto los ejecutores como los superiores que encubrieron el material probatorio. Todo esto con el objetivo de avanzar en el proceso de reconocimiento de los hechos por parte de los agentes del Estado.

Uno de los ejes centrales para llegar a la verdad de las circunstancias donde se dieron los asesinatos era conocer la ubicación de los cuerpos. Por ello y de manera premeditada, una de las estrategias utilizadas por las Fuerzas Armadas para impedir que los familiares de las víctimas de ejecuciones extra judiciales pudieran acceder a la verdad de los hechos fue la de asesinar a las personas en regiones lejanas donde nadie pudiese identificarlas como habitantes del municipio y fuese difícil el arribo de las personas interesadas en reconocer los cuerpos, por esto y otras razones, estos crímenes se cometieron en regiones como el Catatumbo (Mellizo, 2011).

Una de las características de las familias de las víctimas era pertenecer a sectores populares de pocos ingresos monetarios sin acceso a los escenarios de poder o capital social que los pudiera acercar a lograr la verdad. A lo largo del camino en búsqueda de justicia encontraron diversas organizaciones de víctimas que tendieron su ayuda y establecieron redes de apoyo y acompañamiento mediante asesorías jurídicas. Tal como lo resalta Joseisa, la importancia de tener redes y contactos que puedan activar con mayor rapidez los mecanismos de atención.

Como hacíamos parte de Asociación Nacional de Afrocolombianos Desplazados-AFRODES-, era la vicepresidenta (...) cuadró con Amnistía Internacional y luego con la corporación. Ahí nos trajeron y nos ubicaron. Por medio de AFRODES. Nos ayudaron con los pasajes, servicios médicos y nos tuvieron en una casa de acogida, luego la amnistía nos ayudó a comprar todas las cosas materiales y nos dio un dinero para un proyecto productivo.” (Joseisa, comunicación personal, 24 de julio de 2020).

En las palabras de Joseisa, se destaca que fue gran apoyo el brindado por AFRODES y el acompañamiento de la Corporación Claretiana en su proceso de búsqueda. Gracias al apoyo de las diferentes organizaciones pudo seguir en la ciudad de Bogotá en su apuesta reivindicativa de derechos. Mediante esta experiencia se resalta que un actor fundamental para poder acceder a la verdad son aquellas colectividades que deciden acompañar no solo de manera jurídica, sino que también material a las víctimas que están interesadas en conocer los implicados en el asesinato de sus seres queridos. Por esta misma razón, “los espacios colectivos como las organizaciones de sobrevivientes del conflicto armado se constituyen como un escenario para la construcción mancomunada de propuestas para la transformación social” (Castillo y Ospina, 2021, p.22).

Las mujeres lideresas nunca contaron con garantías de seguridad y justicia por parte del Estado, lo que se transmite en un desinterés por parte de las instituciones de que las víctimas o sobrevivientes, puedan iniciar los trámites administrativos que implica el inicio de investigaciones. La seguridad de las personas reclamantes de derechos es una condición mínima para que puedan seguir en su lucha por el acceso a la verdad. A pesar de esto, las instituciones del Estado no han dado respuesta a los reclamos de aquellas mujeres que han sido, y siguen siendo, objeto de amenazas por su lucha:

pues en realidad ha sido una pelea dura con la fiscalía porque pues no han ayudado mucho y digamos nosotros hemos ayudado a identificarlos, dar los nombres de quienes nos amenazaron porque de verdad que la negligencia de la institución,

la falta de responsabilidad, muchas cosas no permiten pues que el trabajo que ellos realicen avance de la manera que debería. Entonces, pues ha sido una lucha grande, no, sin embargo, pues como yo les contaba hoy, he escrito siempre como contactos con la defensoría del pueblo, de la procuraduría. Ha habido dos mujeres, digo yo que me han ayudado bastante (Mari, comunicación personal, 2020)

Ante la tardanza de las investigaciones por parte de la fiscalía general de la Nación, las mujeres decidieron participar activamente en la recopilación de información que diera lugar a la captura de los implicados. En este momento se evidencia la ruptura de la concepción de víctima como sujeto pasivo y se convierte en sobreviviente con capacidad de agencia reivindicatoria.

Una vez que las mujeres lideresas fueron acompañadas por las diferentes organizaciones de víctimas en su proceso de verdad, las instituciones adelantaron los respectivos procesos jurídicos; es decir, se necesitó una presión social de múltiples representaciones para que aquellas reclamantes de derechos pudieran ser atendidas por los diversos órganos con funciones en estos casos:

Digo yo, y gracias a las organizaciones que han estado ahí, como la Corporación Claretiana, ha estado Reiniciar, COCAN, La Fundación Por La Defensa De Los Derechos Humanos Y El Derecho Internacional Humanitario Del Oriente Y Centro De Colombia -DHOC-, Federación Nacional Sindical Unitaria Agropecuaria -Fensuagro-, porque desafortunadamente una sola golondrina no hace llover, entonces pues siempre con el apoyo de las organizaciones (Mari, comunicación personal, 2020).

Se evidencia la importancia del establecimiento de redes de apoyo mutuo entre las mismas víctimas en su proceso de reclamación. Teniendo en cuenta las anteriores narraciones, se pueden plantear varias cuestiones: el desconocimiento de las rutas de atención por parte de las víctimas es un obstáculo para su proceso de reclamación pues no hay claridad sobre el

funcionamiento de las diferentes instituciones; otro elemento clave es el acompañamiento jurídico y económico por las diversas organizaciones a las mujeres que no cuentan con los recursos para emprender una batalla en los estrados para el cumplimiento de sus derechos y, por último, la compañía que brindan otras personas.

Siguiendo esta misma línea, es de resaltar la importancia que tienen las redes de respaldo emocional y económico de víctimas para cambiar las condiciones materiales de personas violentadas en el marco del conflicto armado. Referente a esto, Mari menciona que de no haber contado con esto no habría tenido la suerte que tuvo, debido que -en sus palabras- “uno se pone a revisar la situación de pronto de muchos de mis compañeros y no... Nosotros hemos tenido suerte y hemos sido bendecidos en estas cuestiones” (Mari, comunicación personal, 2020).

Tal como se plantea en los anteriores párrafos, el proceso de denunciar la desaparición forzada y posterior asesinato por parte de agentes del Estado de un familiar, implicó ser objeto de hostigamiento por las mismas instituciones:

Digo yo, automático, como a las 3 o 4 horas de eso estábamos rodeados de policías, tuve hasta problemas con esa gente porque esos días que estuve con mi mamá en el hospital se mantenían detrás mío por todo lado. La policía, la fiscalía y ya vienen de una vez las organizaciones, DHOC, y ya bueno la personería, defensoría. No puedo decir que me dejaron por allá, la primera ruta inmediata fueron el personero y el fiscal del municipio y ellos empezaron activar las demás rutas. Ahí ya vine con la corporación y la unidad de víctimas a poner las denuncias, fue de una vez el estudio de seguridad, la unidad de protección también a los 5 días nos dio apoyo para arriendo y comida (Mari, comunicación personal, 2020).

De esta manera, se entiende que en un contexto donde las acciones del Estado para defender los derechos de la población civil no están teniendo un impacto relevante que posibilite el acceso a la verdad; es necesaria la concreción de redes de apoyo, como organismos departamentales, nacionales e internacionales, que faciliten la activación de mecanismos de atención, lo que a su vez influye en el proceso resiliente de la persona. Are,

a diferencia de sus compañeras, tuvo que hacerse con estas redes en el camino, a la par que exigía y buscaba justicia, siendo aún más complicado teniendo en cuenta la poca o nula información con la que comenzó. De hecho, como sostiene Acosta (2018), respecto a los

Factores que pueden afectar la creación y/o fortalecimiento de la resiliencia resulta llamativa la ausencia de la atención psico jurídica, siendo una de las falencias identificadas por las víctimas, ya que no cuentan con ninguna herramienta que les permita hacer frente [al] aparato judicial, desconocen los derechos reconocidos jurídicamente como los planteados en la ley 1448 de 2011 y como pueden exigirlos, situaciones que generan desesperanza y desconfianza hacia los operadores de justicia (p. 6).

En el momento en que se dieron las ejecuciones extrajudiciales de los familiares de las mujeres partícipes de este proceso de investigación no existía la Ley 1448 de 2011, la normativa vigente era la 975 de 2005 o conocida como “Ley de Justicia y Paz”. Teniendo en cuenta esto, Are -como ella misma lo señala-, pensaba que no tenía derechos y desconocía los alcances de las leyes relacionadas con el conflicto armado. En 2008, mientras se conformaba Madres Falsos Positivos -MAFAPO-, ella participó de diferentes cursos y programas como “El Costurero de la Memoria” donde logró reconocer sus derechos.

Entonces es cuando yo le hago caso a todos los que me decían vamos hacer un curso de tal cosa, pues yo siempre he sido una persona a la que le gusta estudiar y poner cuidado, tras todo lo sucedido pues fue más, entonces empecé a estudiar y a poner cuidado, empecé a saber qué derechos tengo yo, cuales podrá hacer valer y por eso ahora trabajo con víctimas y conocer muchas cosas que no sabía (Are, comunicación personal, 24 de julio de 2020).

Una de las grandes problemáticas de la normativa colombiana referente al proceso de reclamación de derechos por parte de las víctimas del conflicto armado parte en

la poca socialización o claridad sobre las rutas de atención y acompañamiento de las mismas instituciones. Quienes han optado por dar a conocer los procedimientos y entes que participan dentro de todo el andamiaje burocrático son las mismas organizaciones de víctimas que mediante su proceso reivindicatorio pudieron interiorizar la forma de reclamar a sus derechos. Tal experiencia se convirtió en la base de socialización para acompañar a nuevas personas: “Empezando por la corporación y luego las personas le van aclarando las cosas a uno. Igual eso es complicado porque a veces las cosas solo se quedan en el papel.” (Joseisa, comunicación personal, 24 de julio de 2020). Finalmente, fue por medio de las asesorías psico jurídicas que brindaron las organizaciones que hubo un reconocimiento de sus derechos como víctimas reconocidas por la normativa y cómo exigirlos frente a las instituciones gubernamentales.

Ahora bien, respecto a las acciones ordenadas por la jurisprudencia del Estado, las tres lideresas recalcan que sus demandas no han sido cumplidas, habiendo hecho uso del conducto regular que se ofrece a las víctimas en la normativa vigente. Frente a ese escenario, las mujeres decidieron dar a conocer sus casos a órganos internacionales como Amnistía Internacional y Naciones Unidas. En otras palabras, su percepción frente a la justicia colombiana, como también se abordará más adelante, refleja la inconformidad respecto a las acciones tomadas por el gobierno para proteger la vida de los líderes y las personas en general. Respecto a las medidas del gobierno, como lo señala una de las lideresas: “todo son pañitos de agua tibia. Me refiero a que mientras no cambien las condiciones que ha desplazado y asesinado a miles de personas, el Estado seguirá solo atendiendo víctimas” (Joseisa, comunicación personal, 2020). Concluyendo Are en el foro hablemos de resistencia<sup>3</sup> que

Las víctimas no deben limitarse a que como ya me pagaron entonces me quedo quieta, porque eso mismo es lo que quiere el Estado: que hagamos como si no pasara nada y cada quien pa’ su casa. No. Una tiene que seguir insistiendo para que esas cosas no vuelvan a suceder (Are, comunicación personal, 2020)

---

<sup>3</sup> El evento se desarrolló el 18 de septiembre de 2020 y se enfocó en socializar los procesos de resistencia de diferentes colectividades políticas en diversas regiones del país.

### **3.2 Mi familia, son mi mayor fuerza y mi mayor debilidad**

Dentro del proceso que comprende la construcción de nuevos proyectos luego de un suceso traumático como la guerra, el rol de la familia y su representación tiene significados diferentes para las lideresas. Si bien dentro de la teoría y práctica un elemento fundamental para el desarrollo de la resiliencia es contar con el apoyo emocional de la familia, las lideresas interpretan este vínculo afectivo de dos maneras. En primera instancia, su familia es sin lugar a dudas el soporte y motivación central en sus vidas, mi motor para continuar (Joseisa, comunicación personal, 24 de julio de 2020), donde se fortalece su capacidad resiliente, proporcionando los recursos afectivos que contribuyen a su bienestar. Sin embargo, la segunda mirada sobre su familia se desplaza sobre el temor constante sobre su seguridad, un temor que, a diferencia de otras personas, es producto de amenazas que buscan silenciar a las lideresas, recibiendo diversas intimidaciones donde involucran a familiares y amigos.

Bueno cuando trabajo yo no involucro a mi familia, principalmente a mis hijos nunca los nombré y muchas veces ni siquiera les digo que me acompañen. Ellos son como mi mayor fuerza, pero también como mi mayor debilidad ¿si me entienden? Son muy pocas veces las que me han acompañado a un evento, pero no me gusta que se involucren, porque para mí son como una tacita de plata que no quiero que nadie me los mire y les hable (Are, comunicación personal, 24 de julio de 2020)

La razón del no acompañamiento por parte de familiares a los eventos de memoria o de reclamación de las diferentes organizaciones de víctimas y/o sobrevivientes del conflicto armado radica en el interés de preservar su seguridad, pues al ser una constante en estos diversos espacios reivindicativos podría ser tomado como un objetivo más de hostigamiento y amenaza. Al respecto, según la Cumbre Agraria Campesinas y Popular, Marcha Patriótica y el Instituto de Estudios sobre Paz y Desarrollo –INDEPAZ (2019), los diferentes grupos armados optan por amenazar y violentar a familiares de líderes y lideresas sociales como un medio para silenciar las voces que exigen su derecho a la verdad y reparación.

La prolongación del dolor por la pérdida de sus seres querido, sumado a la imponente impunidad sobre los hechos de violencia, se transforma en un desgaste emocional tanto en las mujeres lideresas reclamantes de derecho como en sus familiares que hacen parte de esta lucha reivindicativa:

Yo empecé a sufrir de hipertensión, a sufrir de diabetes, sobrepeso, de todo, casi me muero, incluso hasta ahorita estoy en tratamiento por lo mismo (...), menos mal pues de parte de la unidad nacional de protección durante 6 meses recibimos un apoyo con un esquema de seguridad colectivo para mi familia (Mari, comunicación personal, 2020).

La violencia puede generar una “huella emocional” en aquellas personas que padecieron el terror de la guerra, como lo menciona el Grupo de Memoria Histórica (2013) “Las personas experimentaron emociones de angustia frente a la incertidumbre o la posibilidad de que nuevas agresiones ocurrieran, también por la falta de información sobre el paradero o el destino de familiares y vecinos” (p.263). Con ello, las afectaciones producto de hechos victimizantes en el marco del conflicto armado se pueden representar en el desgaste emocional, especialmente en aquellas que no cuentan con recursos económicos para acceder a ayuda especializada (Castillo et al., 2022). La falta de seguridad se encuentra asociada a sentimientos de temor en las personas y sus círculos más cercanos, quienes reducen las interacciones físicas para evitar se posibles víctimas de violencia por parte de sujetos armados

La constante de este sentimiento es la falta de seguridad, pues ha sido uno de las mayores problemáticas en el proceso de reclamar justicia por los hechos de violencia. Ante la falta de garantías, se vuelve problema que se cometan nuevos actos contra el núcleo familiar o parientes cercanos. Teniendo en cuenta que las personas vinculadas a las investigaciones y a los asesinatos seguían siendo parte activa de las fuerzas del Estado, el hostigamiento judicial y posibles atentados era una posibilidad como mecanismo para acabar con la lucha de las mujeres:

Sí. Eso a toda la familia se la amenazan y eso es muy feo, Porque claro, a una también le da miedo que le hagan algo a su familia y pues le van a echar la culpa a uno, ¿no? Que, por no haberse quedado callada, que mejor se hubiera quedado quieta. Eso es difícil. (Joseisa, comunicación personal, 24 de julio de 2020).

Dentro de las narrativas de las mujeres lideresas se encuentra un eje central: los sentires en el marco del proceso reivindicatorio de derechos. A lo largo de la lucha por la verdad se experimentaron diversos sentimientos como el miedo y la satisfacción por conocer el paradero de sus seres queridos. Todo esto es parte fundamental para comprender la experiencia de resistencia y resiliencia. Por ello, “abordar la memoria involucra referirse a recuerdos y olvidos, narrativas y actos, silencios y gestos. Hay en juego saberes, pero también hay emociones. Y hay huecos y fracturas” (Jelin, 2002, p.17).

Las relaciones familiares de las lideresas se ven afectadas considerablemente, provocando, como en el caso Are: una fragmentación en su familia, la cual tuvo una reacción negativa o de rechazo frente al proceso que emprendió junto con otras madres de los falsos positivos de reclamar verdad sobre los hechos de violencia.

A mí eso me dolió, me dio muy duro, y no hice caso, seguí adelante haciendo las cosas a mi manera y echándome de enemiga a la familia, mis hermanos, mis tíos y primos porque como le digo, tengo mucha familia en el ejército y decían que era que yo les iba a dañar la carrera, y aun pensando en eso seguí adelante (Are, comunicación personal, 24 de julio de 2020)

Reclamar derechos y buscar verdad sobre los eventos de violencia implica un riesgo tanto individual como colectivo con los integrantes del núcleo familiar y familia extensa. En este sentido, se generan fracturas y rupturas en los vínculos sociales puesto que la agenda reivindicativa emprendida por las mujeres en búsqueda de sus hijos podría terminar en amenazas a la integridad de personas cercanas o dar como resultado presiones a familiares vinculados a las instituciones del Estado que se vieron involucradas en las ejecuciones

extrajudiciales. Inclusive, cuenta Are que, una parte de su familia la citó para hablar con ella y decirle que desistiera de reclamar justicia teniendo en cuenta el nivel de peligro que implicaba realizar aquellos actos reivindicativos de derechos y verdad:

yo tengo militares en la familia y cuándo sucedieron estos hechos ellos me sentaron para hablar. La charla de esa tarde fue única y exclusivamente para decirme “Por favor quédese quieta, no hable nada, esto no es cuestión de ahorita, esto es desde hace muchos años atrás incluso yo tuve que practicar algo de eso cuando estuve en el ejército” (Are, comunicación personal, 24 de julio de 2020)

La falta de garantías ha sido una constante desde el inicio del proceso de acceso a la justicia de las mujeres familiares de las víctimas de las ejecuciones extrajudiciales. A pesar del gran riesgo que enfrentaron y enfrentan el día de hoy por denunciar la participación de altos mandos militares en estos hechos de violencia, las medidas de seguridad brindadas por el Estado no salvaguardan la integridad de las mujeres y sus familiares. Por otro lado, la precaución se ha vuelto un componente indispensable para seguir protegiendo la vida de su familia, “porque acá le dieron a mi esposo solo un chaleco y un teléfono, y somos 4 en la familia. Entonces ya tratamos de no salir, solo a lo necesario, vida social ya no tenemos” (Joseisa, comunicación personal, 24 de julio de 2020).

El sentimiento de peligro y el uso de medidas de autoprotección se convierten en una de las condiciones para que el tejido social sea fracturado, pues llevar a cabo actividades de relacionamiento de manera constante se podría traducir en escenarios de ataques violentos:

En primer lugar, nuestro proceso fue muy fuerte y desgastante, llegando a ser insoportable para mi familia el hecho de seguir recibiendo nuevas amenazas para que nos quedáramos callados. Nos decían que nos fuéramos del barrio, nos tiraban piedra y partían los vidrios de la casa. A las personas del barrio les daba miedo hablarnos por temor a represalias. Sin embargo, supimos sortear toda esta

situación hasta aquel día (...), asesinaron a mi suegro. Cumplieron con una de sus amenazas (Joseisa, fragmento del relato “La perla del Pacífico, 2020)

La lucha por la verdad es un enfrentamiento contra las mismas instituciones vinculadas en los asesinatos debido a que su legitimidad se ve diluida en cada declaración, en cada manifestación pública de las colectividades. Por este motivo, diversos actores inician un proceso enfocado en silenciar las voces de las mujeres: los primeros acercamientos son llamadas para convencer a las mujeres de no seguir en sus reclamos que, ante la negativa de las sobrevivientes, se convierten en amenazas a la integridad física tanto individual como colectiva, después de eso, constantes ataques a la propiedad de las lideresas. En otras palabras, la violencia presenta una escalada sistemática donde los hechos anteriores no cumplen su cometido.

Por su parte, Mari, en concordancia con sus compañeras, manifestó que la persecución de la que son víctimas los y las líderes sociales siempre se traslada a la familia y a los seres queridos, siendo más fuerte “cuando hay intereses políticos y de grupos armados de por medio, porque esos siempre van de la mano” (Mari, comunicación personal, 2020). Así mismo, agrega que esa situación obliga en un punto a tener que salir de los territorios.

Pues ya digamos que un poco la actividad en territorio, eso me causó vivir fuera mi región, hubo varios asesinatos que causaron zozobra, miedo, y como al año más o menos cuando ocurrieron los hechos violentos en contra de mi familia. De ahí pues secuestro, tortura. Y bueno una de las personas que sobrevivió, que es mi mamá, que quedó con problemas de salud y ya con esas amenazas. Pues, así como a ellos les había pasado lo que lo que les pasó y ahora pues iría en contra de nosotros y el resto de la familia, entonces pues, inclusive cuando llegué aquí a Bogotá, no porque lo hubiera planeado sino porque mi mamá necesita un hospital de cuarto nivel, pues por eso llegué acá a Bogotá, contaba casi con lo que tenía puesto y con mi mamá muriéndose (Mari, comunicación personal, 2020)

En el marco del conflicto armado, se pueden presentar varios hechos victimizantes al tiempo, tal como el caso de Mari que la misma violencia la obligó a desplazarse forzosamente por cuestiones de seguridad y salud de su madre quien presentaba problemas producto de los mismos episodios violentos. Vale la pena resaltar, a pesar de que el tema de las redes familiares de los líderes y lideresas sociales no se haya estudiado a profundidad -siendo sin duda necesario-, es posible evidenciar a grandes rasgos las consecuencias de las amenazas en las familias de los líderes sociales.

En pocas palabras, con base a los relatos de las lideresas, las relaciones familiares se modifican buscando cuidar su integridad (de lideresas y familiares), llegando a fortalecer o fragmentar la relación (caso de Are con una parte de su familia). Por ende, este grupo primario también se transforma obedeciendo a las precauciones de seguridad, expresando que lejos de estar solo ellas amenazadas, amenazan a toda una familia, incidiendo en sus dinámicas internas y externas que, como se señaló anteriormente, vale la pena estudiar a detalle.

Yo digo que esas cosas son de nunca acabar, yo no sé si algún día mi familia o la de mi compañero tendremos tranquilidad de andar por ahí o retornar al territorio, de una u otra forma a pesar de ser libres uno tiene limitaciones, no se puede traer a nadie a la casa porque no se quien quiera ubicarme. Este tipo de situaciones son una intranquilidad de por vida, uno vive con esos enemigos para siempre y uno les sale a deber porque son bravos porque los capturaron. (Mari, comunicación personal, 2020).

#### **4. Conclusiones**

En el caso colombiano, ser reclamante de derechos es casi más que una sentencia de muerte. Es por ello que hablar sobre las injusticias y violencias que han sufrido las mujeres es un hecho político: los relatos donde se evidencian sus luchas, sentires y opiniones hacen parte del proceso de reconocimiento de aquellas subalternidades que el Estado ha querido silenciar debido a que sus narraciones cuestionan la legitimidad de la institucionalidad. En otras palabras, la violencia contra las lideresas sociales sobrevivientes del conflicto armado

responde a su labor contrahegemónica. Las representaciones sociales cuya acción política y organizativa incomode ciertos sectores o grupos de poder en el país, se convierten en objetivos militares. Para intentar silenciar las apuestas reivindicativas de estas madres, hermanas, compañeras y familiares, los agentes del Estado desplegaron mecanismos intimidatorios que en ocasiones pasaron a violentar de manera física y material a las lideresas. Ante la falta de efectividad en su cometido, no solo amenazan individualmente a las mujeres, también intentan atentar contra familiares cercanos como una forma de presionar y obtener silencio.

En aquellos momentos de persecución y hostigamiento, las sobrevivientes encuentran un lugar de respaldo en las colectividades de mujeres víctimas del conflicto armado; a través de los relatos se evidencia la importancia de crear y vincularse a redes de apoyo, las cuales tienen múltiples funciones: asesoramiento jurídico para conocer las rutas de atención y el proceso para el inicio de investigación de los hechos violentos; brindar un respaldo económico, especialmente a las personas que provienen de otras regiones del país, en el proceso de búsqueda de verdad y, por último, un soporte emocional ante las cargas de la lucha.

Los avances normativos referente a la garantía de las víctimas de ejecuciones extrajudiciales no son los que exigen las víctimas de familiares asesinados en el marco de las ejecuciones extrajudiciales por parte de agentes del Estado, debido a que no se han emitido órdenes de captura contra los victimarios. La investigación y posterior condena de responsables es parte fundamental del proceso de exigencia de justicia ya que es uno de los reclamos y banderas. Teniendo en cuenta que se trata también de casos de desaparición forzada, el Estado colombiano no ha sido eficiente en dar respuesta a los reclamos de las víctimas que buscan los cuerpos de sus familiares y los implicados en los hechos, lo cual se convierte en un manto de impunidad que posibilita la prolongación de la violencia (Centro Nacional de Memoria Histórica, 2014)

## **Trabajos citados**

Acosta, I. (2018). La resiliencia, una mirada hacia las víctimas del conflicto armado colombiano.

- Especialización en psicología jurídica y forense*). Universidad Santo Tomas, Bogotá, Colombia. Caracas. *Revista Universitaria de Investigación*, 2, 187-202.
- Albarracín Cerquera, L. Ángela, y Contreras Torres, K. A. (2017). La fuerza de las mujeres: un estudio de las estrategias de resiliencia y la transformación en la ocupación humana de mujeres víctimas del conflicto armado en Colombia. *Revista Ocupación Humana*, 17(1), 25–38. <https://doi.org/10.25214/25907816.154>
- Almeida Quintero, C. P., Castillo Niño, J. V., & Meneses Esteban, N. (2021). Proceso de adaptación de víctimas de desplazamiento forzado del sur del Cesar. *Eirene Estudios De Paz Y Conflictos*, 4(6), 131–152. Recuperado a partir de <https://estudiosdepazyconflictos.com/index.php/eirene/article/view/123>
- Cancimance, Andres. (2017). Echar raíces en medio del conflicto armado: Resistencias cotidianas de colonos en Putumayo. Bogotá, Colombia: Editorial UN.
- Cancimance, Andrés. (2013) Memoria y violencia política en Colombia. Los marcos sociales y políticos de los procesos de reconstrucción de memoria histórica en el país. *Eleuthera*, 9(2), 13-38.
- Castillo, J., & Ospina, A. (2021). MUTRAME: No somos víctimas, somos sobrevivientes y estamos organizadas. *Voces Desde El Trabajo Social*, 9(1), 11-24. <https://doi.org/10.31919/voces.v9i1.255>
- Castillo, J., Almeida, C. y Meneses, N. (2022). Desde el sur del Cesar a la capital de Santander: La experiencia del desplazamiento forzado. *Eirene Estudios De Paz Y Conflictos*, 5(9). Recuperado a partir de <https://www.estudiosdepazyconflictos.com/index.php/eirene/article/view/163>
- Castrillón, J. E., Villa Gómez, J. D., y Marín Cortés, A. F. (2016). Acciones colectivas como práctica de memoria, realizadas por una organización de víctimas en Medellín (Colombia). *Revista Colombiana De Ciencias Sociales*, 7(2), 404–424. <https://doi.org/10.21501/22161201.1779>
- Centro Nacional de Memoria Histórica (2014). Desaparición forzada tomo IV: Balance de la acción del Estado colombiano frente a la desaparición forzada de personas. Bogotá: Imprenta Nacional.
- Centro Nacional de Memoria Histórica. (2015). Aniquilar la Diferencia. Lesbianas, gays, bisexuales y transgeneristas en el marco del conflicto armado colombiano. Bogotá, CNMH - UARIV - USAID - OIM.
- Centro Nacional de Memoria Histórica y COASUMA (2017). Ojalá nos alcance la vida. Historias de vida de personas mayores víctimas del conflicto armado colombiano, CNMH, Bogotá.
- Centro Nacional de Memoria Histórica (2017). Medellín: memorias de una guerra urbana. CNMH- Corporación Región - Ministerio del Interior - Alcaldía de Medellín - Universidad EAFIT - Universidad de Antioquia. Bogotá.

- Correa, J. (2019). Desde las voces de las mujeres campesinas reconstruimos la historia y construimos paz: Memoria histórica con las lideresas de la ACVC. *Emancipação*, 19(2), 1-14. <https://doi.org/10.5212/Emancipacao.v.19i2.0010>
- Comisión de la Verdad. (2022). Hay futuro si hay verdad. Informe Final de la Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad, la Convivencia y la No Repetición.
- Criscione, G. (2016). La muerte como técnica de gobierno en los tiempos de la Seguridad Democrática. *Nómadas*, (45), 59-73.
- Cumbre Agraria Campesinas y Popular., Marcha Patriótica., y Indepaz. (2019). Informe parcial 26 de julio de 2019. <https://indepaz.org.co/wp-content/uploads/2019/07/Informe-parcial-Julio-26-2019.pdf>
- Grupo de Memoria Histórica. (2013), ¡Basta ya! Colombia: memorias de guerra y dignidad. Bogotá, Colombia: GMH.
- Hewitt Ramírez, N., Juárez, F., Parada Baños, A. J., Guerrero Luzardo, J., Romero Chávez, Y. M., Salgado Castilla, A. M. and Vargas Amaya, M. V. (2016). Afectaciones Psicológicas, Estrategias de Afrontamiento y Niveles de Resiliencia de Adultos Expuestos al Conflicto Armado en Colombia. *Revista Colombiana de Psicología*, 25(1), 125–140. <https://doi.org/10.15446/rcp.v25n1.49966>
- Jelin, E. (2002). Los trabajados de la memoria. Madrid, España: Siglo XXI Editores España S.A.
- Foucault, M. (2008). Un diálogo sobre el poder y otras conversaciones. Alianza Editorial.
- Mellizo, W. (2011). desaparición forzada y ejecuciones extrajudiciales: retos y dilemas para el Trabajo Social. *Revista colombiana de Trabajo Social*. 23. 107- 129.
- Pizarro, E. (2009). Es el tiempo de las víctimas. En E. Pizarro y L. Valencia (Eds). LEY DE JUSTICIA Y PAZ (45-60). Grupo Editorial Norma.
- Torres, A. (2017). Hacer historia desde Abajo y desde el Sur. Bogotá, Colombia: Ediciones desde abajo.
- Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1999). Metodología de la investigación cualitativa. Málaga: Ediciones Aljibe S.L.
- Unidad para la Atención y Reparación Integral de Víctimas. (2022). Registro único de víctimas. <https://www.unidadvictimas.gov.co/es/registro-unico-de-victimas-ruv/37394>
- Lopera, J. y Seguro, A. (2018). Avances y dificultades del proceso de reparación integral a las víctimas del conflicto armado: una mirada al caso de Antioquia. *Estudios de derecho*, 75(165), 247-259.



# Efecto de un programa deportivo en la seguridad de una comunidad vulnerable a través de líderes comunitarios

Francisco Daniel Espino Verdugo<sup>a</sup>  
Rogelio Peña Salinas<sup>b</sup>  
Erika Alexandra Gadea Cavazos<sup>c</sup>  
Jorge Zamarripa<sup>d</sup>

## Como citar este artículo:

Espino-Verdugo, F. D. ., Peña-Salinas, R., Gadea Cavazos, E. A. ., & Zamarripa, J. . Efecto de un programa deportivo en la seguridad de una comunidad vulnerable a través de líderes comunitarios . Eirene Estudios De Paz Y Conflictos, 7(13). <https://doi.org/10.62155/eirene.v7i13.275>

## Recibido:

06 de febrero 2024

## Aprobado:

11 de abril 2024

<sup>a</sup>ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0555-075X>

Universidad Autónoma de Nuevo León, San Nicolás de los Garza, México

Doctor en Ciencias De La Cultura Física por la Universidad Autónoma De Nuevo León Profesor-investigador de tiempo completo de la Facultad de Organización Deportiva de la UANL, correo electrónico: francisco.espinovrd@uanl.edu.mx

<sup>b</sup>ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-26239052>

Universidad Autónoma de Nuevo León, San Nicolás de los Garza, México

Egresado del Doctorado en Ciencias de la Cultura Física por la Universidad Autónoma de Nuevo León. Secretario de Deporte y Recreación del Municipio de Apodaca Nuevo León, Maestro de Educación Física en la Secretaría de Esucacion Publica, Director Técnico Profesional en Futbol Soccer, Premio al Mérito Académico en la UANL, Maestría en Educación Física, Diplomado en Gestión deportiva en el ITESM.

<sup>c</sup>ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2844-6675>

Universidad Autónoma de Nuevo León, San Nicolás de los Garza, México

Doctora en Ciencias de la Cultura Física por la Universidad Autónoma de Nuevo León. Estancias de investigación realizadas en la universidad de Málaga, España. Profesora Asociada A tiempo completo

e investigadora de la facultad de organización deportiva, directora técnica profesional de fútbol, y actual profesora en la federación mexicana de fútbol campus monterrey, miembro de la academia de gestión deportiva de la facultad de organización deportiva, miembro del cuerpo académico ciencias de la actividad física en estado de consolidación. Miembro del sistema nacional de investigadores SNII nivel 1. Profesora con perfil deseable del programa de desarrollo profesional Docente (PRODEP). Correo electrónico: egadea10@hotmail.com

<sup>d</sup>ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3236-3362>

Universidad Autónoma de Nuevo León, San Nicolás de los Garza, México

Profesor – Investigador de Tiempo Completo en la Facultad de Organización Deportiva de la Universidad Autónoma de Nuevo León. Subdirector de posgrado de la FOD. Miembro del sistema nacional de investigadores SNII. Profesor con perfil deseable del programa de desarrollo profesional Docente (PRODEP). Correo electrónico: jorge.zamarriparv@uanl.edu.mx

## **Efecto de un programa deportivo en la seguridad de una comunidad vulnerable a través de líderes comunitarios.**

### **Resumen**

La percepción de la inseguridad es un fenómeno nuevo que ha despertado interés en varias áreas de las ciencias sociales. Estas disciplinas han realizado estudios empíricos generando hipótesis y teorías para comprender sus orígenes y consecuencias. La falta de seguridad ha

influido en algunas comunidades en la participación en actividades físicas y deportivas y ha provocado a una disminución en los niveles de dichas actividades y cambios de vida en general. En México, como en otras partes del mundo, se utilizan encuestas de victimización como la principal herramienta para medir y conocer la percepción de inseguridad o la violencia, así como también se utilizan estudios para medir el impacto de las actividades físicas y deportivas en las comunidades vulnerables. En este sentido, el objetivo de este estudio es evaluar de manera integral el impacto de los programas

deportivos comunitarios y su relación entre la percepción de seguridad y los niveles de actividad física y deporte en esta población con el fin de identificar posibles mejoras en la calidad de vida y el bienestar de dicha comunidad. La implementación de los programas de actividad física se realizó a través de los líderes comunitarios y se aplicaron las encuestas correspondientes respecto a la seguridad urbana (ENSU) y el módulo de práctica deportiva y ejercicio físico (MOPRADE). Los principales resultados revelan que la percepción de seguridad en entornos como el hogar, la escuela y el parque recreativo se logró con éxito en el grupo experimental.

**Palabras clave:** seguridad deportiva, percepción, líderes, actividad física.

## **Effect of a sports program on the safety of a vulnerable community through community leaders**

### **Abstract**

The perception of insecurity is a new phenomenon that has aroused interest in several areas of the social sciences. These disciplines have conducted empirical studies generating hypotheses and theories to understand its origins and consequences. The lack of security has influenced participation in physical activities and sports in some communities and has led to a decrease in the levels of such activities and changes in life in general. In Mexico, as in other parts of the world, victimization surveys are

used as the main tool to measure and understand the perception of insecurity or violence, as well as studies to measure the impact of physical activities and sports in vulnerable communities. In this sense, the objective of this study is to comprehensively evaluate the impact of community sports programs and their relationship between the perception of safety and the levels of physical activity and sport in this population in order to identify possible improvements in the quality of life and well-being of this community. The implementation of the physical activity programs was carried out through community leaders and the corresponding surveys regarding urban safety (ENSU) and the module of sports practice and physical exercise (MOPRADE) were applied. The main results reveal that the perception of safety in environments such as the home, school and recreational park was achieved with success.

**Keywords:** sports safety, perception, leaders, physical activity.

## **Introducción**

La delincuencia y la violencia en una nación no solo afectan negativamente a las víctimas directas del delito, sino que sus consecuencias trascienden y repercuten en toda la sociedad (Ortega, 2021). La seguridad, en su concepción clásica, representa el núcleo y deber del estado, cuya responsabilidad es abordar a través de políticas públicas (Montero, 2013). Según Foucault (2010), la seguridad es una forma de gobernar que busca garantizar que los individuos no estén expuestos a peligros. Sin embargo, este concepto ha evolucionado y se ha convertido en un tema que no solo involucra a grupos específicos de la población, sino que sus efectos trascienden a toda la sociedad (Garay y Flores, 2019).

En el contexto de la seguridad pública contemporánea, se define como el mantenimiento del orden, la paz, el respeto a la ley y el control (Montero, 2013). Por otro lado, el término “inseguridad” se utiliza para denotar lo contrario de seguridad, caracterizada por la evidente presencia de peligro y riesgo.

Cuando hablamos de percepción de inseguridad, nos referimos a un sentimiento individual de peligro, desconfianza, inestabilidad y otras emociones relacionadas. La sociología del delito define esta percepción como una respuesta emocional a símbolos asociados al delito (López, 2013). De forma complementaria, Kessler (2009), sostiene que lo que se teme es aquello que se percibe como peligroso o amenazante. La percepción de inseguridad es, sin duda, un problema público que atenta contra la calidad de vida de las personas (López, 2013). Su impacto en la sociedad se manifiesta en la tendencia de los individuos a retirarse de la vida comunitaria, ya que esta percepción limita el desempeño de las actividades cotidianas, restringe la recreación social, inhibe la cohesión social y debilita los mecanismos de control social que buscan abordar problemas como la violencia y crimen (Skogan, 1986).

La violencia ha sido definida por Platt (1992), como el uso de la fuerza para infligir daño a alguien. De manera similar, Domenach (1980) argumenta que la violencia es la intención que lleva a forzar a las personas a hacer algo que no desean, y no se limita necesariamente a la violencia física. Además, según la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2020), la violencia implica el uso intencional de amenazas o fuerza física contra uno

mismo, otra persona, un grupo o una comunidad, con potenciales consecuencias tales como traumatismos, daños psicológicos, problemas de desarrollo o incluso la muerte.

En un enfoque más contemporáneo, Martínez-Pacheco (2016) considera que la violencia afecta la integridad física, sexual, psicológica e incluso patrimonial de las personas afectadas, manifestándose en diversas esferas sociales. Es un concepto que ha permeado el lenguaje cotidiano, asumiendo distintos significados y usos, y una de las principales dificultades en su estudio radica en la carencia de una definición precisa que englobe sus rasgos fundamentales y su variabilidad en las manifestaciones (Martínez-Pacheco, 2016; Guemureman et al., 2017).

Ante este contexto, el accionar de los funcionarios públicos busca incrementar el bienestar social, ya que, en los sistemas políticos estructurados a través del mecanismo democrático, el Estado juega un papel como proveedor de bienes y servicios (Gómez-Calderón, 2018). En este sentido, las acciones más utilizadas por los municipios se centran en aspectos de infraestructura, como parques, canchas deportivas, alumbrado público y, muy importante, vigilancia policial, lo que conlleva impactos positivos (Garay y Flores, 2019). Esto coincide con las observaciones de Cartagena y García, (2016), en su estudio sobre delincuencia juvenil, donde señalan que la relación con las actividades deportivas juega un papel importante en la prevención de la delincuencia en el entorno de los hogares.

Por otro lado, otro de los factores que pueden influir con lo anterior es la discriminación la cual está ampliamente arraigada en la sociedad mexicana. Se manifiesta en diversos escenarios y relaciones, a menudo conscientes e inconscientemente, y se basa en prejuicios de todo tipo, así como en barreras que excluyen a los individuos y las comunidades de las oportunidades de desarrollo en todos los ámbitos de la vida: social, político, económico deportivo y cultural (Ordoñez, 2018). La discriminación y la pobreza son dos fenómenos que reflejan por separado la desigualdad social. La pobreza se manifiesta como una acumulación de desigualdades en la distribución del ingreso y el acceso a las oportunidades, que impide a las personas participar plenamente en la vida económica, social, política y cultural. La discriminación, por su parte, afecta desproporcionadamente a las personas que viven en la pobreza, así como a la mayoría de los grupos vulnerables, lo que refuerza injustamente diversas formas de discriminación. Cuando se combinan discriminación y

pobreza, tienden a agravar las desigualdades y obstaculizar el desarrollo de habilidades y el acceso a oportunidades (Ordoñez, 2018).

Para comprender plenamente el término “discriminación”, es fundamental aclarar su definición. Solís (2017) lo describe como un trato injusto que unas personas dan a otras, negando la igualdad de trato por la existencia de prejuicios u opiniones sociales negativas, lo que conduce a la privación o menoscabo del acceso a derechos y a la perpetuación de la desigualdad social. Alzate (2017), por su parte, distingue la discriminación como una práctica culturalmente arraigada y ampliamente aceptada en la sociedad, en la que se desprecia a una persona o grupo de personas con base en prejuicios o estigmas negativos. Esta discriminación afecta, intencionalmente o no, los derechos y libertades de las personas, al tiempo que limita sus oportunidades.

En México existen grupos vulnerables que enfrentan una discriminación estructural que permea todas las facetas de la vida, tanto pública como privada. Estos grupos incluyen personas mayores, pueblos y comunidades indígenas, mujeres, personas con discapacidad, niñas, niños y adolescentes, así como una amplia variedad de otros grupos que experimentan dificultades sistemáticas en el ejercicio de sus derechos (Alcántara, 2019; González, 2020; Valencia -Londoño y Nateras-Tipa, 2019).

El liderazgo, como fenómeno social, ha sido objeto de una amplia investigación y discusión debido a la necesidad de comprender cómo un individuo, basándose en esta habilidad, puede destacarse e influir en un colectivo en diversos aspectos de la vida. A lo largo de la historia de la humanidad, se ha observado cómo algunas personas han logrado cambios significativos y hazañas notables debido al poder de influencia que ejercen. Sin embargo, definir el término “líder” o “liderazgo” de manera única resulta complicado debido a la diversidad de enfoques, visiones y posturas que abarca el concepto de líder o liderazgo, como señala Zalles (2011), quien afirma que existen diversas perspectivas desde las cuales se puede abordar el tema (Sarmiento, et al., 2018).

En la actualidad, se tiende a asociar el término “líder” principalmente con el ámbito político o deportivo. No obstante, el liderazgo va más allá de estas dos únicas visiones. Según la Real Academia Española (RAE, 2020), un líder es alguien que conduce o dirige un

grupo social u otra colectividad y tiende a estar a la cabeza entre los de su clase. También se ha destacado que el liderazgo comunitario tiene un papel esencial en los procesos participativos, ya que genera conciencia y aceptación de los objetivos y la misión del grupo, lo que otorga a la comunidad un papel más activo y protagónico en la acción social y en la gestión de los rápidos cambios que esta puede experimentar (Rozas, 2013; Andrade, 2013).

Una de las estrategias que se pueden utilizar es el deporte comunitario a través de líderes de la misma comunidad que puedan otorgar confianza en el entorno social donde se desenvuelven. El liderazgo comunitario tiene como objetivo el desarrollo humano al reconocer e interpretar las necesidades de la sociedad. (Reyes, Hernández y González, 2019). Esto se logra generando una mayor autoestima entre los participantes, manejando y solucionando conflictos, utilizando herramientas participativas en la gestión de grupos, identificando los roles y características de los líderes y determinando las labores que deben desempeñar en una comunidad. Además, fomenta la participación ciudadana como un instrumento para lograr la incidencia efectiva de las personas en la sociedad (Reyes-Rojas, 2019). Los líderes comunitarios pueden estar encargados de promover la actividad física, recreación y deporte, además de abordar los desafíos que presenta la sociedad en su vida diaria y en comunidad (Santos, 2011). Estos líderes comunitarios deben buscar oportunidades que hasta ahora no se habían considerado para brindar nuevas alternativas para el desarrollo de una vida sana mediante la actividad física y el deporte (Lozano et al., 2020).

La expansión en el ámbito deportivo ha generado la necesidad de formar a más personas con el propósito de desarrollar sus conocimientos, especialmente en la gestión y promoción deportiva dentro de las comunidades (Ferrerías y Naranjo, 2017). La participación del líder en los escenarios participativos se considera un eje fundamental del desarrollo social de las comunidades, que está en constante construcción y crecimiento, requiriendo la colaboración del Estado como garante del proceso de transformación social hacia el desarrollo (Henaó y Uribe, 2014).

En las últimas décadas, ha surgido el concepto de liderazgo transformacional, en el cual el líder lleva a los seguidores más allá del interés propio inmediato a través de la influencia idealizada, la inspiración, la estimulación intelectual y la consideración individual. Este tipo de liderazgo se enfoca en reconocer y potenciar a los miembros de la organización,

transformando sus creencias, actitudes y sentimientos. A través del liderazgo transformacional, el líder motiva a los seguidores a lograr un rendimiento que transforma sus actitudes y valores, lo que lleva a una nueva forma de desenvolverse y optimiza el desarrollo y la innovación individual, grupal y organizacional (Andrade, 2013; Perilla-Toro y Gómez, 2017). El término de liderazgo transformacional, propuesto por Burns (1978) y desarrollado posteriormente por Bass (1985), se orienta a cambiar las creencias, actitudes y sentimientos de los seguidores, no solo gestionando las estructuras sino también influyendo en la cultura (Salazar, 2006).

La participación en el deporte brinda a los individuos la oportunidad de mostrar competencias que son valoradas positivamente en la sociedad. Varios estudios han indicado que la participación de los adolescentes en el deporte está relacionada con la autoestima (Donaldson y Ronan, 2006; Gil de Montes et al., 2011; Pastor y Balaguer, 2001).

La cultura y la educación en valores, la transformación de actitudes negativas en positivas, conservar las tradiciones, crear comportamientos y estilos de vida compasivos, respetuosos y solidarios, ayuda a una sociedad y a una nación a ser pacífica y a vivir en paz, como lo menciona Cornelio (2020) menciona que los principios fundamentales para cultivar una cultura de paz, que se centran en los valores, actitudes, tradiciones, comportamientos y estilos de vida compartidos entre individuos, grupos y naciones, son fundamentales para promover la convivencia pacífica. El deporte y el ejercicio físico pueden contribuir significativamente a este objetivo si se gestionan adecuadamente. El deporte, al fomentar valores como el trabajo en equipo, la disciplina y el respeto, puede unir a personas de diversos orígenes y fortalecer los lazos comunitarios. jóvenes en el deporte.

Los líderes comunitarios deben ser miembros comprometidos con la comunidad, compartiendo sus desafíos y posibles soluciones. Además, deben mantener una comunicación constante con otros actores locales para abordar los problemas que afectan a la comunidad y deben estar capacitados y poseer habilidades de liderazgo para atender a la población circundante.

El deporte se ha convertido en una actividad social con una gran capacidad de movilización y convocatoria. Sus valores, su integración en una cultura de ocio y su importancia, tanto social como económica, lo convierten en un elemento relevante de análisis en los ámbitos público y privado (Beotas et al., 2006). La responsabilidad social, que implica

la obligación moral de contribuir a mejorar la sociedad, ha adquirido una importancia cada vez mayor en la industria deportiva (Babiak y Wolfe, 2009; Sheth y Babiak, 2010). Los atletas desempeñan un papel fundamental en esta industria deportiva y suelen ser los encargados de generar un impacto positivo en la sociedad de manera habitual (Babiak et al., 2012). Estas acciones de responsabilidad social suelen estar asociadas a empresas u organizaciones, pero también pueden estar relacionadas con individuos. Hamilton (2004) sostiene que los deportistas deben realizar esfuerzos sociales para integrarse con la comunidad que representan.

La sociedad mexicana enfrenta desafíos significativos relacionados con la inseguridad, la violencia y la discriminación en diversas comunidades. Estos problemas no solo afectan la calidad de vida de las personas, sino que también influyen en la cohesión social y la participación comunitaria. En particular, la percepción de inseguridad ha ido en aumento en México, como lo indican datos del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2019). Esto ha llevado a que un número significativo de residentes limite sus actividades cotidianas, lo que a su vez afecta negativamente la calidad de vida y la cohesión social en la Colonia Ciudad Natura.

En este sentido Evaluar de manera integral el impacto de los programas deportivos comunitarios y su relación entre la percepción de seguridad y los niveles de actividad física y deporte en esta población con el fin de identificar posibles mejoras en la calidad de vida y el bienestar de dicha comunidad

## **Metodología**

### ***Diseño***

El presente estudio se basa en un diseño de investigación cuantitativa, longitudinal, correlacional. Este diseño permite analizar la relación y el impacto de los programas deportivos municipales aplicados por los líderes comunitarios en la percepción de seguridad y la actividad física y deporte de la población en 10 meses de aplicación.

## **Muestra**

Está compuesta por los habitantes de la Colonia Ciudad Natura del municipio de Apodaca, Nuevo León, México. En Ciudad Natura se tienen 4,169 habitantes (INEGI, 2020), Autorizando su participación a dicho estudio una muestra de 1,212 sujetos, distribuidos en dos grupos: un grupo control y un grupo experimental. El grupo control está compuesto por 344 individuos, de los cuales 115 son hombres y 229 son mujeres. Por otro lado, el grupo experimental cuenta con 868 participantes, distribuidos en 265 hombres y 603 mujeres Y se seleccionó por medio de la aceptación en la participación al estudio.

## **Instrumento**

Se utilizó la encuesta nacional de seguridad pública urbana (ENSU, 2020) para medir la percepción de seguridad pública en dicha comunidad. Sus dimensiones se dividen en de la percepción de seguridad, atestiguación de conductas delictivas, cambios en actividades por temor al delito, identifica conflictos derivados de enfrentamientos, mide la percepción sobre el desempeño de las autoridades de seguridad, mide la percepción sobre el desempeño gubernamental y estima la victimización delictiva.

Por su parte, se utilizó el módulo de práctica deportiva y ejercicio físico, (MOPRADEF 2013), para identificar las características de la práctica deportiva y ejercicio físico, para conocer el motivo de la práctica deportiva o actividades recreativas (físicas), la disponibilidad de espacios públicos, la razón de no practicar actividad física y la historia de la práctica deportiva y por ultimo la condición de práctica físico-deportiva, siendo el instrumento que agrupa a la población en categorías que permiten su caracterización.

## **Procedimiento**

Para la recopilación y análisis de datos estadísticos de reportes de inseguridad en la colonia seleccionada a través de la secretaría de seguridad pública del municipio se realizó una selección y capacitación de los líderes comunitarios para obtener el primer muestreo como referencia. Se realizó la implementación de los programas deportivos municipales por los líderes comunitarios en los espacios deportivos de Ciudad Natura. Como parte de

las funciones, los líderes comunitarios, deben ser Capaces de activar, analizar y transformar la comunidad, otorgándole un papel central en el desarrollo del proceso. (Hernández, 1998) y parten de ser un promotor con asignaciones políticas, sociales, económicas, promoción en salud, y en esta instancia deportivas etc., realizando la toma de muestras finales después de cada intervención. Posteriormente, se procedió a realizar los análisis comparativos entre los resultados iniciales y finales para evaluar el impacto de los programas.

### **Análisis Estadísticos**

Se utilizó el software SPSS versión 25 para el análisis de los datos, se realizaron los análisis descriptivos, frecuencias y Chi Cuadrada para examinar la percepción de seguridad y la aplicación de los programas deportivos en los habitantes de la colonia Ciudad Natura. Posteriormente, se realizó la intervención de los líderes comunitarios realizando la aplicación de las encuestas y de los programas deportivos en ambos grupos pertenecientes a la muestra.

## **Resultados**

### **Percepción de Seguridad:**

En el grupo de control, tras la implementación de las intervenciones, se evidenció una mejora en la percepción de seguridad, aunque también se registró un aumento significativo en la inseguridad. En el grupo experimental, después de las intervenciones, se observó una mejora en la percepción de seguridad y una significativa disminución en la inseguridad. En cuanto a la percepción de delincuencia en el hogar, se observó un aumento significativo en la sensación de seguridad después de las intervenciones, y también se registró una disminución en la percepción de inseguridad.

En el entorno *laboral*, se identificaron cambios notables. Aunque la percepción de seguridad aumentó del 10.5% al 28.9%, también se evidenció un incremento en la sensación de inseguridad, que pasó del 11.5% al 36.9%. La percepción de seguridad en las calles utilizadas experimentó variaciones significativas. A pesar de la mejora en la percepción

de seguridad (del 4.2% al 19.2%), también se registró un aumento en la percepción de inseguridad, que se elevó del 21.6% al 52.6%.

En el ámbito *educativo*, se observaron cambios significativos. La percepción de seguridad en la escuela mejoró del 5.2% al 25.8%, pero también hubo un aumento en la percepción de inseguridad, que pasó del 16.4% al 41.5%.

En el mercado, la seguridad percibida experimentó cambios. Aunque la percepción de seguridad aumentó del 6.3% al 23.0%, también se registró un incremento en la inseguridad, que pasó del 16.0% al 43.6%.

En el centro *comercial*, se evidenciaron variaciones en la percepción de seguridad. A pesar de la mejora en la percepción de seguridad (del 8.7% al 23.3%), también se registró un aumento en la percepción de inseguridad, que pasó del 13.2% al 38.3%.

En el entorno *bancario*, la percepción de seguridad mostró un aumento del 8.0% al 24.1%, pero también se registró un incremento en la percepción de inseguridad, que pasó del 14.0% al 36.0%. En relación con los cajeros automáticos, la percepción de seguridad aumentó del 5.9% al 18.8%, aunque también se evidenció un incremento en la percepción de inseguridad, que pasó del 15.3% al 40.4%.

La percepción de seguridad en el *transporte público* mostró variaciones. A pesar de la mejora en la percepción de seguridad (del 5.9% al 23.3%), también se registró un aumento en la percepción de inseguridad, que pasó del 17.4% al 48.4%. En relación con la seguridad percibida en los automóviles, se observaron cambios notables. Aunque la percepción de seguridad aumentó del 9.8% al 34.1%, también se evidenció un incremento en la percepción de inseguridad, que pasó del 11.8% al 35.2%. En relación con la percepción de seguridad en las carreteras, se observaron cambios significativos. Aunque la percepción de seguridad mejoró del 5.6% al 20.9%, también se registró un aumento en la percepción de inseguridad, que pasó del 19.2% al 47.7%.

La percepción de seguridad en los parques recreativos experimentó variaciones significativas. A pesar de la mejora en la percepción de seguridad (del 4.5% al 20.9%), también se evidenció un incremento en la percepción de inseguridad, que pasó del 18.5% al 47.0%.

En el grupo experimental, también se observaron cambios significativos, con mejoras en algunas áreas y una disminución en la inseguridad.

En el entorno laboral del grupo experimental, la percepción de seguridad varió de un 20.2% a un 23.5%, manteniéndose en niveles relativamente estables. La percepción de inseguridad también experimentó pocos cambios, pasando del 10.1% al 10.0%. La percepción de seguridad en las calles utilizadas por el grupo experimental mostró cambios moderados. Aunque la percepción de seguridad aumentó del 12.0% al 16.6%, también se observó un incremento en la percepción de inseguridad, que pasó del 26.7% al 25.7%.

En el ámbito educativo del grupo experimental (Tabla 18), la percepción de seguridad mejoró del 13.3% al 19.3%, mientras que la percepción de inseguridad disminuyó del 13.2% al 8.4%. En el mercado, la percepción de seguridad en el grupo experimental varió de un 13.6% a un 17.5%, y la percepción de inseguridad disminuyó del 15.5% al 11.2%. En el centro comercial, se observaron cambios en la percepción de seguridad y la percepción de inseguridad en el grupo experimental. La seguridad percibida aumentó del 12.3% al 17.2%, mientras que la percepción de inseguridad disminuyó del 11.9% al 8.9%.

En el entorno bancario, la percepción de seguridad en el grupo experimental varió de un 9.0% a un 11.7%, y la percepción de inseguridad disminuyó del 10.3% al 9.5%. En relación con los cajeros automáticos, la percepción de seguridad en el grupo experimental varió de un 7.5% a un 11.6%, y la percepción de inseguridad disminuyó del 13.5% al 12.1%.

La percepción de seguridad en el transporte público mostró cambios en el grupo experimental, con una mejora del 9.8% al 13.9%, y una disminución en la percepción de inseguridad del 18.1% al 13.3%. En relación con la seguridad percibida en los automóviles, la percepción de seguridad aumentó del 9.0% al 15.2%, y la percepción de inseguridad disminuyó del 8.6% al 7.0%. En las carreteras, la percepción de seguridad en el grupo experimental varió de un 7.5% a un 12.6%, y la percepción de inseguridad disminuyó del 15.9% al 11.3%. La percepción de seguridad en los parques recreativos mostró cambios

en el grupo experimental, con una mejora del 10.4% al 16.2%, y una disminución en la percepción de inseguridad del 15.3% al 10.4% (Tabla 1).

Tabla 1  
Percepción de la seguridad pública urbana en el grupo control y experimental antes y después de la intervención.

No.	Ítems	Control		Experimental	
		Pre	Post	Pre	Post
1	Percepción de delincuencia				
	Seguro	1.7%	20.6%*	14.5%	20.0%*
	Inseguro	23.7%	45.6%*	35.3%	21.7%*
	No aplica	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%
	No sabe/No respondió	1.7%	6.3%	4.0%	4.5%
2	Percepción de delincuencia en la casa				
	Seguro	13.6%	49.1%*	30.2%	42.9%*
	Inseguro	12.5%	21.3%*	13.0%	9.2%*
	No aplica	1.0%	2.4%	0.2%	1.5%*
	No sabe/No respondió	0.0%	0.0%	1.2%	1.8%
3	Percepción de delincuencia en el trabajo				
	Seguro	10.5%	28.9%	20.2%	23.5%
	Inseguro	11.5%	36.9%	10.1%	10.0%
	No aplica	4.5%	5.6%*	8.6%	9.2%
	No sabe/No respondió	0.7%	1.4%	5.7%	12.7%*
4	Percepción de delincuencia en las calles				
	Seguro	4.2%	19.2%	12.0%	16.6%
	Inseguro	21.6%	52.6%	26.7%	25.7%*
	No aplica	0.7%	0.7%	0.8%	1.2%
	No sabe/No respondió	0.7%	0.3%	5.1%	12.0%*
5	Percepción de delincuencia en la escuela				
	Seguro	5.2%	25.8%*	13.3%	19.3%
	Inseguro	16.4%	41.5%	13.2%	8.4%*
	No aplica	3.8%	4.9%*	7.7%	4.6%*
	No sabe/No respondió	1.7%	0.7%*	10.4%	23.1%*

## 6 Percepción de delincuencia en el mercado

Seguro	6.3%	23.0%	13.6%	17.5%
Inseguro	16.0%	43.6%	15.5%	11.2%*
No aplica	2.8%	4.9%	2.1%	1.8%
No sabe/No respondió	2.1%	1.4%*	13.3%	25.0%*

## 7 Percepción de delincuencia en el centro comercial

Seguro	8.7%	23.3%	12.3%	17.2%
Inseguro	13.2%	38.3%	11.9%	8.9%*
No aplica	3.5%	9.8%	5.7%	3.2%*
No sabe/No respondió	1.7%	1.0%*	14.7%	26.0%*

## 8 Percepción de delincuencia en el banco

Seguro	8.0%	24.1%	9.0%	11.7%
Inseguro	14.0%	36.0%	10.3%	9.5%
No aplica	3.5%	11.5%	9.4%	6.7%*
No sabe/No respondió	1.7%	1.0%*	15.8%	27.6%*

## 9 Percepción de delincuencia en el cajero automático

Seguro	5.9%	18.8%	7.5%	11.6%
Inseguro	15.3%	40.4%	13.5%*	12.1%*
No aplica	4.5%	12.2%	8.3%*	4.4%*
No sabe/No respondió	1.4%	1.4%	15.3%*	27.3%*

## 10 Percepción de delincuencia en el transporte público

Seguro	5.9%	23.3%	9.8%	13.9%
Inseguro	17.4%	48.4%	18.1%	13.3%*
No aplica	1.4%	1.0%	1.8%	0.8%*
No sabe/No respondió	2.4%	0.0%*	14.9%	27.4%*

## 11 Percepción de delincuencia en el automóvil

Seguro	9.8%	34.1%	9.0%	15.2%*
Inseguro	11.8%	35.2%	8.6%	7.0%*
No aplica	3.8%	2.8%*	9.3%	5.2%*
No sabe/No respondió	1.7%	0.3%*	17.6%	28.0%*

## 12 Percepción de delincuencia en la carretera

Seguro	5.6%	20.9%	7.5%	12.6%
Inseguro	19.2%	47.7%	15.9%	11.3%*
No aplica	1.0%	3.1%	4.4%	3.1%*
No sabe/No respondió	1.4%	1.0%	16.7%	28.5%*

## 13 Percepción de delincuencia en el parque recreativo

Seguro	4.5%	20.9%*	10.4%	16.2%
Inseguro	18.5%	47.0%	15.3%	10.4%*
No aplica	2.4%	3.5%*	1.2%	1.2%
No sabe/No respondió	1.7%	1.0%	17.6%	27.6%*

Nota: \*Existen diferencias significativas <.05 con la primera aplicación.

### **Razones para Abandonar la Práctica Deportiva:**

En el grupo de control, la principal razón para el abandono de la práctica deportiva fue la falta de tiempo y el cansancio debido al trabajo, estudio y/o hogar, aunque también se registró una disminución en el abandono debido a la inseguridad en la colonia. En el grupo experimental, se observaron algunas diferencias en las razones por el abandono, especialmente en la falta de tiempo. (Tabla 2).

Tabla 2

Percepción de las razones de la falta de práctica deportiva en el pasado en el grupo control y experimental antes y después de la intervención en grupo control.

No.	Ítems	Control		Experimental	
		Pre	Post	Pre	Post
1	Falta de tiempo	9.6%	18.6%	15.4%	12.9%
2	Inseguridad en la colonia	4.7%	2.35*	2.5%	2.6%
3	Problemas de salud / por la edad	3.2%	7.8%	5.1%	3.5%
4	Falta de instalaciones adecuadas, cercanas y horarios accesibles	4.7%	13.1%	12.3%	7.7%
5	No sabe	3.5%	14%*	11.1%	6.7%
6	Cansancio por el trabajo / estudio / hogar	7.0%	8.1%*	8.1%	7.7%
7	Por pobreza o desgano	0.3%	1.5%	2.4%	1.5%
8	Falta de dinero	0.0%	1.7%	0.3%	0.1%

Nota: \*Existen diferencias significativas  $<.05$  con la primera aplicación.

## Conclusiones

Tras la aplicación del programa deportivo por los líderes comunitario los principales resultados mostraron una mejora en la percepción de seguridad en entornos específicos: la percepción de seguridad en entornos como el hogar, la escuela y el parque recreativo se logró con éxito en el grupo experimental. Este resultado indica que las intervenciones implementadas en estos lugares específicos tuvieron un impacto positivo en cómo los participantes se sienten con respecto a su seguridad.

En este sentido los programas deportivos apoyados por los líderes comunitarios pueden desempeñar un papel importante en la mejora de la seguridad y el bienestar de las comunidades vulnerables, proporcionando oportunidades de desarrollo personal, reforzando los lazos sociales y ofreciendo alternativas positivas a la actividad delictiva. La relevancia del impacto de un programa deportivo en la seguridad de una comunidad vulnerable radica en varios aspectos clave:

**Promoción de la cohesión social:** Los programas deportivos fomentan la interacción y el trabajo en equipo, fortaleciendo los lazos comunitarios y reduciendo la fragmentación social que a menudo contribuye a la inseguridad.

**Oportunidades de desarrollo personal:** La participación en actividades deportivas ofrece a los miembros de la comunidad, especialmente a los jóvenes, la oportunidad de desarrollar habilidades como el liderazgo, la disciplina y la resiliencia, disminuyendo así las oportunidades de involucrarse en actividades delictivas.

**Canalización positiva de la energía juvenil:** Los programas deportivos proporcionan a los jóvenes una salida constructiva para su energía y su tiempo libre, desviándoles de comportamientos de riesgo o delictivos y ayudándoles a mantenerse centrados en objetivos positivos.

**Fomento de la autoestima y la confianza en uno mismo:** La participación en actividades deportivas de éxito puede aumentar la autoestima y la confianza de los individuos en sí mismos, lo que a su vez puede disminuir su vulnerabilidad a la influencia negativa de los grupos delictivos.

Modelos de conducta y mentores: Al involucrar a los líderes de la comunidad en los programas deportivos, se proporcionan modelos de conducta y mentores positivos que pueden guiar a los jóvenes y a otros miembros de la comunidad.

## Trabajos citados

- Alzate, J. I. C. (2017). Historicidad de procesos de exclusión y discriminación para grupos minoritarios en educación superior. *Revista Senderos Pedagógicos*, 8(8), 141-153.
- Andrade, R. (2013). El liderazgo comunitario y su importancia en la intervención comunitaria. *Psicología para América Latina*, (25), 57-76. Recuperado de: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psilat/n25/a05.pdf>
- Cartagena, N., y García, I. (2016). Prevención de delincuencia juvenil: ¿Qué deben tener los programas para que sean efectivos? *Interamerican Journal of Psychology*, 50(1), 117-127. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/284/28446021013.pdf>
- Cornelio L., E. (2020). Bases fundamentales de la cultura de paz. *Eirene Estudios De Paz Y Conflictos*, 2(3), 9–25. Recuperado a partir de <https://www.estudiosdepazyconflictos.com/index.php/eirene/article/view/63>
- Ferreras, D. B. T., & Naranjo, D. J. C. (2017). CAPÍTULO 2 LA GESTIÓN DEL DEPORTE MUNICIPAL. *El Gestor Deportivo en la Organización del Deporte en la Sociedad Actual (2ª Edición)*. Recuperado de: [https://books.google.com.m/books?hl=es&lr=&id=acwDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA31&dq=deporte+municipal&ots=crYHfS-9jWP&sig=Io\\_52y9dg7h8HMouqy8o08xf\\_R8&redir\\_esc=y#v=onepage&q=deporte%20municipal&f=false](https://books.google.com.m/books?hl=es&lr=&id=acwDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA31&dq=deporte+municipal&ots=crYHfS-9jWP&sig=Io_52y9dg7h8HMouqy8o08xf_R8&redir_esc=y#v=onepage&q=deporte%20municipal&f=false)
- Foucault, M. 2010. El nacimiento de la biopolítica. Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Garay, S., y Flores, R. M. (2019). Percepción de inseguridad ciudadana en el municipio de Apodaca, Nuevo León (2013-2015). Recuperado de: <https://revista.ucs.edu.mx/wp-content/uploads/2019/04/5-percepcion-de-inseguridad-ciudadana-en-el-municipio-de-apodaca.pdf>
- Garay, S., y Flores, R. M. (2019). Percepción de inseguridad ciudadana en el municipio de Apodaca, Nuevo León (2013-2015). Recuperado de: <https://revista.ucs.edu.mx/wp-content/uploads/2019/04/5-percepcion-de-inseguridad-ciudadana-en-el-municipio-de-apodaca.pdf>

- Gómez-Calderón, D. (2018). Redes de corrupción política: una revisión para el caso colombiano. *Análisis político*, 31(92), 180-201. Recuperado de: <https://revistas.unal.edu.co/index.php/anpol/article/view/71106>
- Guemureman, S. T., Otamendi, M. A., Zajac, J., Sander, J. C., y Bianchi, E. (2017). Violencias y Violencias estatales: hacia un ejercicio de conceptualización. Recuperado de: <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/75278>
- Henaó, D., y Uribe, Y. (2014). Presupuesto participativo, liderazgo comunitario y participación comunitaria: ejes articuladores para el desarrollo social. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 5(1), 99-121. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5123830>
- Hernández, E. (1998). Assets and obstacles in community leadership. *Journal of Community Psychology*, 26(3), 269-280. Recuperado de: <https://repositorio.itfip.edu.co/handle/itfip/177>.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2019). Percepción de inseguridad en Nuevo León. <https://www.inegi.org.mx/app/indicadores/?t=02300110&ag=19#divFV6200118581>
- Jean-Marie Domenach, "La violence", en *La violence et ses causes*, París, UNESCO, 1980
- Jodra, P., Domínguez, R., & Maté-Muñoz, J. L. (2017). Incidencia de la práctica deportiva en la conducta disruptiva de niños y adolescentes. *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, 19(2-3), 193-206. Recuperado de: <http://revistas.uva.es/index.php/agora/article/view/1687>
- Kessler (2009) *El sentimiento de inseguridad. Sociología del temor al delito*, Siglo XXI, Argentina.
- López, C. J. (2013). Percepción de inseguridad en México. *Revista Mexicana de Opinión Pública*, 15, 12-29. Recuperado de: <https://reader.elsevier.com/reader/sd/pii/S1870730013723196?token=DB197B-DA6133FFE769BD70E5E90D0EE3A8E6171152BD474CD6022F14CDBC617DE37BF40546F5B3B-C2D3960B9CBA18B65>
- Lozano, C. P., Roso, L. R., Nivelá, M. O., & Gil, M. L. (2020) El desafío como estrategia para la promoción de actividad física en universitarios. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (39), 14. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7586576>
- Martínez-Pacheco, A. (2016). La violencia. *Conceptualización y elementos para su estudio. Política y cultura*, (46), 7-31. Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/polcul/n46/0188-7742-polcul-46-00007.pdf>
- Montero, J. (2013). El concepto de seguridad en el nuevo paradigma de la normatividad mexicana. *Región y*

- sociedad*, 25(58), 203-238. Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/regsoc/v25n58/v25n58a7.pdf>
- Montero, J. (2013). El concepto de seguridad en el nuevo paradigma de la normatividad mexicana. *Región y sociedad*, 25(58), 203-238. Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/regsoc/v25n58/v25n58a7.pdf>
- Ordóñez B., G. (2018). Discriminación, pobreza y vulnerabilidad: los entresijos de la desigualdad social en México. *Región y sociedad*, 30(71). Recuperado de: [http://www.scielo.org.mx/pdf/regsoc/v30n71/1870-3925-regsoc-30-71-rys\\_2018\\_71\\_a377.pdf](http://www.scielo.org.mx/pdf/regsoc/v30n71/1870-3925-regsoc-30-71-rys_2018_71_a377.pdf)
- Organización Mundial de la Salud (2020). Violencia. Temas de salud. Recuperado de: <https://www.who.int/topics/violence/es/>
- Ortega, K., & Pino, S. (2021). Impacto social y económico de los factores de riesgo que afectan la seguridad ciudadana en Ecuador. *Revista Espacios*, 21(42), 52-70.
- París
- Perilla-Toro, L. E., & Gómez-Ortiz, V. (2017). Relación del estilo de liderazgo transformacional con la salud y el bienestar del empleado: el rol mediador de la confianza en el líder. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 33(2), 95-108. Recuperado de: [http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1576-59622017000200095](http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1576-59622017000200095)
- Pueblosdeamerica.com (2020), ciudad natura, Apodaca Nuevo León, página web <https://mexico.pueblosamerica.com/i/ciudad-natura-2/>
- RAE (2020). Diccionario de la Lengua Española - Definición de líder. Diccionario de la Lengua Española de la Real Academia Española. Recuperado de: <https://dle.rae.es/l%C3%ADder?m=form>
- Recuperado de: [https://www.elmayorportaldegerencia.com/Libros/Liderazgo/\[PD\]%20Libros%20-%20Liderazgo%20Un%20concepto%20en%20evolucion.pdf](https://www.elmayorportaldegerencia.com/Libros/Liderazgo/[PD]%20Libros%20-%20Liderazgo%20Un%20concepto%20en%20evolucion.pdf)
- Reyes, A. (2019). Percepción de los profesionales de la educación física, actividad física, deporte y recreación sobre el impacto de estos campos en américa latina. *Autoridades universitarias*, 40(1), 28. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7307356>
- Reyes, G., Hernández, O., González, F., (2019) Liderazgo comunitario y su influencia en la sociedad como mejora del entorno rural, *Revista INNOVA ITFIP*. 5 (1). 15 – 27.
- Rozas, J. F. (2013). Habilidades estratégicas del líder. *Revista Cubana de Enfermería*, 29(3), 233-243. Recuperado de: [http://scielo.isciii.es/pdf/ap/v31n2/psicologia\\_social1.pdf](http://scielo.isciii.es/pdf/ap/v31n2/psicologia_social1.pdf)
- Sarmiento, C. D., Lafont, L. R., Lambraño, M. L., y Barranco, S. G. (2018). Liderazgo: consideraciones sobre

- su conceptualización, evolución y retos ante la nueva realidad organizacional. *Revista de economía y administración*, 71-88. Recuperado de: <https://revistas.uao.edu.co/ojs/index.php/REYA/article/view/47/41>
- Skogan, W. (1986). Fear of Crime and Neighborhood Change in Crime and Justice, UK. *Communities and Crime*, 8, 203-229. Recuperado de: <https://www.journals.uchicago.edu/doi/pdf/10.1086/449123>
- Solís, P. (2017). Discriminación estructural y desigualdad social. *Discriminación estructural y desigualdad social*. México: CONAPRED, Cd. México, México: Fundamentos. Recuperado de: <http://repositorio.dpe.gob.ec/bitstream/39000/2084/1/CONAPRED-066.pdf>
- Thomas Platt, “El concepto de violencia”, *Revista Internacional de las Ciencias Sociales*.
- Valencia-Londoño, P. A., & Nateras-González, M. E. (2020). Violence against women as discrimination in contexts of criminal violence: the case of femicide in Medellín and the State of Mexico. *Revista Criminología*, 62(1), 59-85
- Venegas Álvarez, S. (2019). *El derecho fundamental a la cultura física y al deporte: un derecho económico, social y cultural de reciente constitucionalización en México*. *Cuestiones constitucionales*, (41), 151-180. Recuperado de: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-91932019000200151&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-91932019000200151&script=sci_arttext)
- Zalles, J. H. (2011). Liderazgo: Un concepto en evolución. *Libro*, 1(2).





# Violencia estética: de la perspectiva jurídica a los abordajes restaurativos. Propuesta de intervención en la Universidad de Holguín

Rosabel Francisca Medina Sarmiento<sup>a</sup>

## Cómo citar:

Medina Sarmiento, R. Violencia estética, de la perspectiva legal a los nuevos abordajes restaurativos: Propuesta de intervención en la Universidad de Holguín. *Eirene Estudios De Paz Y Conflictos*, 7(13). <https://doi.org/10.62155/eirene.v7i13.279>

## Recibido :

13 de marzo 2024

## Aprobado:

11 de junio 2024

<sup>a</sup>ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1563-858X>

Universidad de Holguín, Cuba.

Doctorante en Justicia Restaurativa por el Instituto de Mediación de México. Máster en Ciencias Sociales y Axiología y Licenciada en Derecho por la Universidad de Holguín. Correo electrónico: [bel21093@gmail.com](mailto:bel21093@gmail.com)

## **Violencia estética: de la perspectiva jurídica a los abordajes restaurativos. Propuesta de intervención en la Universidad de Holguín**

### **Resumen**

La violencia estética constituye una manifestación de violencia basada en género que afecta globalmente a mujeres y niñas. En relación a las manifestaciones de discriminación por razones estéticas persisten limitaciones jurídicas asociadas a la identificación, regulación y diseño de intervenciones integrales. La investigación explora la interrelación entre las categorías ética y estética y la legitimación axiológica de los estereotipos de género en el Derecho. En consecuencia, se propone integrar la perspectiva de género y el análisis interseccional para evitar la violencia institucional y proteger dentro del colectivo de mujeres a aquellas que, por razón de la edad, color de la piel, peso corporal pueden encontrarse en situación de vulnerabilidad. El abordaje restaurativo en materia de violencia estética propone la transformación de las narrativas, la deconstrucción de estereotipos, la creación de conciencia a partir de las metodologías restaurativas, particularmente en los estudiantes universitarios del área de las Ciencias Sociales.

**Palabras clave:** violencia estética, justicia restaurativa, interseccionalidad de género

## **Aesthetic violence: from the legal perspective to restorative approaches. Proposal of intervention in University of Holguín**

### **Abstract**

Aesthetic violence constitutes a manifestation of gender based violence that affects women and girls globally. In relation to manifestations of discrimination for aesthetic reasons, legal limitations associated with identification, regulation and design of comprehensive interventions persist. The research explores the interrelation between ethical and aesthetic categories and the axiological legitimation of gender stereotypes in Law. Consequently, it is proposed to integrate the gender perspective and intersectional analysis to avoid institutional violence and protect within the group of women those who, due to age, skin color, body weight, may find themselves in a vulnerable situation. The restorative approach to aesthetic violence proposes the transformation of narratives, the deconstruction of stereotypes, and the creation of awareness based on restorative methodologies, particularly in university students in the area of Social Sciences.

**Keywords:** aesthetic violence, restorative justice, gender intersectionality

## 1. Introducción

La Organización de Naciones Unidas (1993), en la Declaración sobre la eliminación de todas las formas de violencia contra la mujer define como tal todo acto que tenga o pueda tener como resultado un daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico, las amenazas de tales actos y la coacción o la privación arbitraria de libertad, tanto en la vida pública como en la privada. Los avances en materia de derechos de las féminas, en tanto constituyen derechos humanos y son legitimados como fundamentales en el ámbito constitucional, han contribuido notablemente al empoderamiento en los diferentes ámbitos de la vida al brindar mecanismos de protección ante posibles lesiones a la dignidad humana.

El logro de la igualdad efectiva entre mujeres y hombres, requiere continuar con el trabajo para sensibilizar respecto a manifestaciones de violencia específicas como la estética, debido a su capacidad para generar afectaciones psicológicas, físicas y a sus implicaciones jurídicas. Sin embargo, a la presión social que se ejerce sobre las mujeres para modificar su apariencia física conforme a las normas de belleza predeterminadas, pareciera que se le confiere menos atención cuando ciertamente requiere de estrategias para afrontarla y prevenirla.

En este sentido, la presente investigación tiene por objetivo analizar la legitimación axiológica que opera desde el Derecho entorno a determinados estereotipos de género. En el mismo orden de ideas, se exploran las implicaciones jurídicas de la violencia estética a partir de la conexidad con otras manifestaciones de violencia y a las intersecciones del género con otras condiciones como con el color de la piel, o la edad. Por último, se proponen intervenciones para afrontar la violencia estética y prevenir los conflictos asociados a esta problemática en el contexto universitario cubano, las posibles respuestas se fundamentan en la Constitución de la República y otros instrumentos jurídicos de aplicación.

## 2. Métodos

Los métodos teóricos empleados en la investigación fueron el análisis y crítica de fuentes el cual integra los métodos generales del pensamiento lógico como el inductivo – deductivo,

análisis – síntesis, histórico – lógico. El método de referencia permitió analizar, interpretar y procesar la información obtenida para determinar el estado actual del problema y arribar a los resultados. En correspondencia, permitió el establecimiento de los antecedentes históricos en la relación entre ética y estética y su consecuente regulación jurídica. La revisión documental de libros, revistas, artículos y ensayos e instrumentos jurídicos, como método empírico coadyuvó a establecer los antecedentes investigativos que conformaron el marco teórico. La observación participante que permitió a la investigadora ponerse en contacto directo con la realidad objeto de estudio en el ámbito universitario cubano.

### **3. Revisión axiológica de la ética y la estética desde el Derecho**

El Derecho tiene entre sus funciones la legitimación del poder y la distribución de valores en la sociedad de forma que los mecanismos de poder que crea legitiman las normas y valores socialmente aceptados y los distribuye por medio de su consagración en el ordenamiento jurídico. De tal suerte, sus dimensiones normativa, social y axiológica se encuentran en constante interacción; cuestión que también puede explicarse desde el enfoque pluridimensional a partir de las interacciones entre los planos objetivo, subjetivo e instituido, (Fabelo, 2021).

Cabría preguntarse entonces, por qué si la igualdad es reconocida en el plano constitucional por la mayoría de los Estados y se ha venido produciendo la positivización del Derecho a una vida libre de violencia, la presión estética sigue afectando a las mujeres. La brecha existente entre el discurso teórico y la praxis, obedece a criterio de la autora a la propia interacción entre las dimensiones, en la que la influencia mutua condiciona la aparición de nuevos valores objetivos, (Fabelo, 2021).

En consecuencia, los valores estéticos que responden a un paradigma hegemónico que preconiza el ideal de belleza femenina joven, blanca y delgada devienen resultantes de las objetivaciones de la subjetividad humana. En el plano subjetivo se recibe por medio de la educación una influencia que reproduce en muchas ocasiones los estereotipos estéticos del “deber ser bella” y por demás aceptada, que es un concepto aprendido en el proceso

de socialización. De igual modo está presente el bombardeo constante por otras vías como el cine, la televisión, la publicidad, las redes sociales, los cómics y videojuegos, (Pineda, 2021). El resultado es la antinomia entre lo social y lo jurídico, porque aun cuando en este ámbito se protegen los derechos de las personas discapacitadas, adultas mayores o racializadas, persiste la exclusión o discriminación social estética que tiene un carácter sexista, racista, gerentofóbico y gordofóbico.

La violencia estética constituye una forma de presión que somete al cumplimiento de un determinado prototipo estético a expensas de riesgos para la salud mental y física de la persona, (Rubio, N. M, 2022). A los efectos de la presente investigación se entiende como “un conjunto de narrativas, representaciones, prácticas e instituciones que bombardean con los estereotipos y cánones de belleza, que presionan a las mujeres a responder a ellos, que discrimina a aquellas que no satisfacen esa expectativa” (Pineda, 2021).

De una u otra forma, la presión estética ha estado presente en todas las épocas, resultando común en su devenir histórico que en las representaciones de la belleza predomine el ideal occidental de la mujer joven, blanca y delgada. En correlación, el Derecho ha incorporado las nociones de ética y estética presentes desde la antigüedad en el pensamiento iusfilosófico, por ejemplo, el jurista romano Celso consideraba al Derecho como arte de lo bueno y lo equitativo. La corriente de pensamiento pseudo-científica, conocida como Fisonomía, intentó explicar en la Edad Media la criminalidad y construyó una imagen acerca los hombres de “maldad natural”. Sus concepciones representadas por Lavater, asociaban la fealdad y las deformidades del cuerpo humano con las conductas delictivas, afirmaban que la verdad embellece y el vicio desfigura. Durante el siglo XVIII y principios del XIX los jueces observaban con detenimiento la fisonomía de las personas acusadas antes de juzgarles y condenarles.

Las ideas fisonomistas tuvieron expresiones artísticas en las cuales las representaciones de la bondad se hacían bellamente y de la maldad de forma horrorosa, (Colectivo de Autores, 2005). Las brujas, criminales de tiempos de la inquisición y el Derecho canónico, nos llegan representadas con atributos de fealdad en el arte y en la literatura, generalmente, como un arquetipo negativo. Ciertamente, en tiempos en que la mujer era considerada biológicamente inferior al hombre y en razón de su inteligencia limitada se le debían aplicar

penas inferiores, los juicios de peligrosidad crearon una excepción para condenarlas a la hoguera. Zaffaroni (2020) al respecto considera que la quema de brujas puede considerarse como antecedente histórico del Derecho Penal del Enemigo<sup>1</sup>.

Las investigaciones desarrolladas en el ámbito de la Psicología Jurídica demuestran la presencia de los sesgos en las decisiones judiciales. *Verbigracia*, el efecto halo es uno de los estudiados por sus implicaciones en la administración de justicia. El sesgo está presente cuando la apariencia física, el estatus social o profesional de un testigo influye en la credibilidad del testimonio. Los estereotipos o prejuicios estéticos, en cuanto a la apariencia física y el género, producen interferencias en el proceso de razonamiento lógico jurídico que pueden afectar la valoración de la prueba con respecto al testimonio y el eventual juicio respecto a la culpabilidad o la inocencia.

A modo de ejemplo, en el caso de Reina Maraz su condición de mujer migrante, indígena, quechua parlante, pobre y víctima de violencia sexual y física, le restó credibilidad a su testimonio y fue declarada culpable de homicidio agravado. En casación, fue absuelta por el tribunal superior que consideró que, la discriminación a la fue sometida, comprometía la objetividad de la sentencia de primera instancia (Medina, 2017). En el mismo orden, el Tribunal peruano de Ica (2020), declaró la inocencia de un hombre acusado de violación en el fallo de la causa 002822-2019-90-1401-jr-pe-03. Entre los argumentos que sustentaron el fallo se señalan los atributos de la ropa interior que usaba la víctima (roja y de encaje) y que el tribunal interpretó como una actitud de consentimiento sexual implícito. Tal situación revela las concepciones androcéntricas del Derecho, asimismo la influencia de los estereotipos de género y las representaciones estéticas en las decisiones judiciales.

*Grosso modo*, la influencia de la relación entre ética y la estética en el ámbito jurídico sigue presente en nuestros días. La perspectiva de género constituye una importante herramienta para restablecer el equilibrio de poder y deconstruir las asimetrías<sup>2</sup>. Las interpretaciones

---

1 Tendencia penal que justifica un trato de excepción a las personas que se consideran como amenaza para el Estado o la sociedad, por ejemplo, las personas acusadas de terrorismo y en función de este criterio se reducen sus garantías en el proceso penal.

2 El Concurso Nacional de sentencias con perspectiva de género constituye una de las buenas prácticas regionales para integrar el enfoque de género en la administración de justicia de la Secretaría Técnica de Igualdad y No Discriminación de Chile, en su repositorio se encuentran sentencias relacionadas con la interseccionalidad, la violencia obstétrica, en el noviazgo e intrafamiliar.

de la norma deben atender cómo afectan a los sujetos a partir de sus diferencias para que el juicio de igualdad promueva el cambio social.

#### **4. La violencia estética en clave interseccional. Relación con otras formas de violencia y sus consecuencias jurídicas.**

Si bien se ha ganado conciencia sobre las manifestaciones de la violencia física, psicológica y sexual que se ejerce contra la mujer por razón de género, se ha producido una diversificación de sus formas. Es por ello que, resulta complejo determinar o separar respecto a un mismo hecho una modalidad de otra, aspecto que puede influir en que la violencia estética posea un escaso tratamiento jurídico. La perspectiva de género constituye por ende una importante herramienta en el ejercicio profesional del Derecho que permite enriquecer la mirada de la aplicación de la justicia, aporta un marco teórico y conceptual para el análisis, que posibilita identificar cómo afecta a las mujeres y hombres y detectar en los distintos ámbitos de la vida humana los factores de desigualdad, (Oficina de las Naciones Unidas contra la Droga y el Delito [UNODC], 2019).

El enfoque sensible al género en el sistema de justicia, requiere para entender las implicaciones de la discriminación, de herramientas como la interseccionalidad. El análisis interseccional aborda las discriminaciones múltiples, por lo que facilita la comprensión de la forma en la que conjuntos de diferentes identidades influyen sobre el acceso a derechos y oportunidades, (Galleti, 2023). La perspectiva de género en clave interseccional es una importante herramienta para entender y responder a la violencia estética. Las intersecciones del género con otras condiciones (el origen étnico, el color de la piel, la orientación sexual, la clase social, la diversidad funcional, la edad, etc.), contribuye a develar los efectos particulares que tiene la presión estética en un grupo determinado de mujeres por razón de las identidades superpuestas. A los efectos de la presente investigación, la autora se centrará en las intersecciones género-raza y género-edad.

#### **4.1 La ruptura del orden estético laboral: El cabello de las mujeres negras.**

El trasfondo racista de los cánones de belleza ha determinado la exclusión en mayor medida de mujeres negras, por considerarse que su imagen no representa lo estéticamente ético. La herramienta *Hair IAT* desarrollada por el *Perception Institute* en Estados Unidos develó en un estudio sobre los sesgos implícitos relacionados con el cabello natural que, la mayoría de los participantes independientemente de su raza, mostraban un sesgo implícito negativo hacia la textura del cabello de las mujeres negras. Los resultados corroboraron que las presiones sociales y experiencias que tienen las mujeres negras en relación con su cabello, les genera mayor ansiedad con respecto a las blancas. Una de cada tres mujeres negras expresó que el pelo es una de las razones que le dificulta encontrar trabajo, en comparación con una de cada diez mujeres blancas, mientras que una de cada cinco mujeres negras siente la presión social de alisarse el pelo para trabajar. La desvalorización de los estilos naturales por las mujeres blancas que consideran el cabello de las mujeres negras menos hermoso, atractivo y profesional que el liso contribuye, según el estudio, al sentimiento de estigmatización de las mujeres negras, (Kadalua, 2022).

El cabello afroizado detona conflictos que están presentes en diferentes ámbitos de la vida social, especialmente en materia del Derecho del Trabajo. En el ámbito laboral además de la discriminación por razón de género, se producen intersecciones con el color de la piel que emergen como manifestaciones de violencia estética asociadas a la textura del cabello. En casos de este tipo, el Derecho puede contribuir a restablecer el equilibrio en las relaciones de poder al evitar la discriminación a partir del análisis de las desigualdades o por el contrario puede coadyuvar a que se perpetúen las inequidades y la opresión.

Kadalua (2022), expresa que en caso canadiense se requiere de una ley específica que proteja a las personas negras de la discriminación por su cabello, ante casos emergentes. Los ejemplos de Cree Ballah y Lettia McNickle, resultan ilustrativos respecto al tema; presentan como elemento común manifestaciones de violencia estética por el uso de peinados con trenzas. En el primer caso, los supervisores de Cree Ballah quien laboraba en una tienda *Zara*, le expresaron que su peinado no se correspondía con la imagen profesional y limpia de *Zara*. Mientras que, en el segundo caso las trenzas motivaron que el empleador de Lettia

McNickle, la enviara a casa, aunque luego por decisión de la Comisión de los derechos de la persona de Quebec, recibiera una reparación económica de los daños.

En países como Canadá o Estados Unidos de tradición anglosajona o *Commun Law*, la doctrina del *stare decisis* se basa en el carácter vinculante del precedente judicial en las decisiones respecto a hechos o cuestiones similares. *Exempli gratia*, en los Estados Unidos, en 1981 la justicia falló a favor de la compañía aérea *American Airlines* tras requerir a una empleada que se quitara sus trenzas. Tal precedente se usó diez años más tarde por la compañía hotelera *Hyatt Regency* para lograr la dimisión de una empleada que se negó a deshacer sus trenzas. La autora considera que cuando los precedentes no poseen una mirada sensible a las diferencias por razón de género y sus intersecciones, las nuevas decisiones judiciales que se sustentan en las reglas del *stare decisis* constituyen manifestaciones de violencia estética institucional. La violencia estética institucional respalda la discriminación indirecta cuando hay una desproporcionalidad de la afectación de las mujeres negras respecto a las blancas, lo que ocurre si la legislación es discriminatoria porque otorga los derechos basados en una aparente neutralidad, pero no atiende la concreción de la norma para proteger a colectivos vulnerables. La administración de justicia debe entonces restablecer el equilibrio.

En los casos de referencia persiste los estereotipos estéticos respecto a la textura del cabello, al considerar que una imagen alisada y próxima a los cánones de belleza blanca resulta más idónea en el ámbito de trabajo. En el otro extremo la elección de mujeres por su cabello afro forma parte del proceso de fetichización, al considerarlo exótico e ideal para determinados contextos laborales asociados a la cosmética o la peluquería (Ross- Nadié, 2022). En ambos casos los prejuicios estéticos desvirtúan a los empleadores del fondo del asunto que deben ser las aptitudes, habilidades y competencias de las mujeres para desempeñar una labor determinada. En algunos países se prohíbe las fotos en los currículos laborales, como forma de evitar actitudes discriminatorias que basen la elección o rechazo en el aspecto físico.

#### **4.2 Nativas digitales y (ciber)violencia estética.**

En lo adelante, se indaga en la mayor exposición a la violencia estética por la intersección del género y la edad y la forma en que afecta a las personas adolescentes y jóvenes. La

pertenencia a este grupo etario puede considerarse como una situación de privilegio por el carácter gerentofóbico de la presión estética, pero deben atenderse otras circunstancias relacionadas con el uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC), que redimensionan la violencia en el entorno digital.

Las redes sociales en la actualidad devienen un importante espacio de socialización para la infancia, la adolescencia y la juventud, cuestión que influye en la formación de la personalidad y la reafirmación de la identidad. En el ámbito digital la construcción de la identidad digital posee un carácter colectivo, se configura a través de los fragmentos expuestos y combinados que la persona comparte de sí misma y de las interpretaciones que el resto de los cibernautas realizan sobre ella (Gómez-Urrutia y Jiménez, 2022).

Las personas adolescentes y jóvenes conforman la denominada generación nativa digital, que ha nacido y crecido bajo el imperio de las tecnologías emergentes en torno a las cuales se organiza la vida social. Las habilidades instrumentales que posee este grupo etario, no se corresponden siempre con una perspectiva crítica de las herramientas digitales. En correlación, el alto tiempo de permanencia o conexión en las redes sociales<sup>3</sup> los expone a riesgos indeseados de contenido (materiales violentos o pornográficos), de contacto (personas que pueden acceder a los perfiles) y de conducta debido a la sensación de irrealidad y anonimato que proporcionan las redes sociales. La exposición a estos espacios de comunicación cruzada, se produce cada vez en edades más tempranas, situación que requiere de un adecuado control parental. Resulta un contrasentido el aumento de actitudes de descontrol parental como el *sharenting*<sup>4</sup> que exponen a la infancia colocándola en una situación de vulnerabilidad. Las personas que detentan la responsabilidad parental comparten

---

3 En general en Europa se ha registrado en cuanto al uso de internet por los niños, niñas y adolescentes un aumento del tiempo de conexión, que creció durante la pandemia de forma significativa. En países como España existen datos que apuntan la edad de inicio mínima de las actividades en internet a los siete años, otros reflejan la independencia progresiva respecto a los medios de conexión, a los diez uno de cada cuatro infantes posee teléfono propio y a los 13 lo hace el 84 %. Mientras que, el 40% de la niñez de edades entre los 9 y 13 años de edad en España tiene al menos un perfil personal propio en alguna red social, el 25% lo configura como público, gran parte incluye en él datos personales, como nombre y apellidos o fotografías donde muestran el rostro, nueve de cada diez comparten su número de teléfono y uno de cada cien su dirección postal.

4 El empleo del término *sharenting* tiene un origen anglosajón y proviene de la combinación de las palabras *share* (compartir) y *parenting* (crianza o parentalidad). Se utiliza para hacer referencia a las conductas de muchas familias que comparten en redes información personal de su prole, incluso antes de nacer, existen infantes que a los 5 años cuentan con 1000 fotografías publicadas en internet.

información personal de la niñez en las redes, sin observar las repercusiones, entre ellas las jurídicas, que pueden existir en materia de delitos informáticos, (García, 2021).

La sobreexposición a las redes sociales desde edades tempranas, influye en la presión estética a la que se somete a niñas y adolescentes, aspecto que afecta el desarrollo natural del cuerpo cuando se realizan cirugías invasivas a temprana edad<sup>5</sup>. La violencia estética opera con códigos de mayor o menor carácter explícito en el ámbito virtual, empero se produce un suministro inagotable de contenidos digitales que desde diferentes plataformas estimulan a la modificación de la imagen para encajar en cánones de belleza. En este contexto los filtros y programas de edición de fotos equivalen a las cirugías quirúrgicas *off line*. Existe una amplia precisión entre los mensajes que se emiten y el público al que están dirigidos, así como la disponibilidad de contenidos y herramientas digitales para facilitar que la apariencia física sea mejorable o, dicho de otro modo, encaje mejor en las normas estéticas. En consecuencia, las adolescentes padecen de depresión, presentan conductas adictivas relacionadas con la excesiva preocupación por la imagen y trastornos dismórficos corporales. Entretanto, compañías como *Meta* niegan que sea cierto que la arquitectura de su sistema promueve ideas extremas o el estar en conocimiento respecto a que Instagram resulta tóxico para muchas adolescentes<sup>6</sup>, aún si los señalamientos se hacen por personas empleadas de la empresa.

Las estadísticas reflejan que las mujeres, adolescentes y las niñas son las principales víctimas de la violencia digital. La ciberviolencia de género representa la traslación de las relaciones asimétricas de poder al entorno virtual, pero no se circunscribe únicamente a este por la confluencia entre las realidades *on line* y *off line*. El acoso entre iguales o *ciberbullying*, el que ejerce un adulto sobre una persona menor de edad y la difusión inconsentida de imágenes íntimas, constituyen modalidades de ciberacoso tipificadas como delitos por el Derecho Penal.

---

5 De las casi 400.000 intervenciones estéticas que tienen lugar en España cada año, se evidencia un aumento en la de los jóvenes menores de 29 años que se ubicaron en el 27 % en 2018 respecto al 22 % de 2010, mientras que las personas menores de edad representan el 1,9%, aumentando en seis décimas en relación con el 2014. *Vid.* Martín, P. (2023).

6 En documentos internos de la compañía filtrados en 2021, existía evidencia del conocimiento sobre los efectos nocivos de *Instagram* para la autoestima de los usuarios, el 32% de las chicas refería que cuando se sentían mal con su cuerpo la red social las hacía sentir peor.

En el ámbito de las Ciencias Penales y la Criminología, el nexo entre la violencia estética y los delitos informáticos ha sido poco investigado como factor criminógeno. La autora entiende que la presión estética genera conductas de riesgo que pueden afectar los derechos a la propia imagen o la intimidad debido al posteo de contenidos con tendencia a una hipersexualización de las imágenes que responde también a los patrones de belleza dominantes. Los comportamientos de referencia, en muchas ocasiones no tienen en cuenta la gestión de la privacidad, máxime si el resultado esperado es generar el mayor número de interacciones. Las imágenes pueden terminar en sitios pornográficos o ser suplantada la identidad al utilizarlas como ganchos para cometer otros delitos, por ejemplo, la estafa.

En el orden sustantivo, la mayoría de los ordenamientos jurídicos penalizan los delitos informáticos y el ciberacoso; empero persisten problemas respecto a la determinación de la responsabilidad penal de los proveedores, complejidades procesales de la investigación como la transnacionalidad y dificultades probatorias por la elección de los medios informáticos empleados infractor, (Leyva, Medina y Vidal; 2021). En el proceso penal existen aspectos que deben optimizarse para ganar en la calidad de la justicia, primero la capacitación de quienes intervienen para erradicar situaciones de revictimización originadas por ausencia de la perspectiva de género o su deficiente integración. En segundo lugar, se requiere de la especialización respecto a la violencia basada en género que permita identificar las modalidades violencia presentes en el hecho. Cuando estos dos aspectos están presentes, difícilmente la violencia estética puede permanecer invisibilizada. Las personas podrán entonces ser derivadas a recursos específicos de asesoramiento o apoyo psicológico de especialistas y se contará con información valiosa para diseñar estrategias de prevención victimal y desvictimización<sup>7</sup> e intervenciones alternativas en materia de Justicia Restaurativa o Terapéutica.

---

<sup>7</sup> La prevención victimal se refiere a la reducción de los factores de riesgo que colocan a las personas en una situación en la que se encuentran proclives o vulnerables a ser víctimas de determinados delitos, mientras que la desvictimización se orienta a la reintegración de la víctima a la sociedad por medio de estrategias que la ayuden a superar las consecuencias negativas del delito en su vida.

#### **4.2.1 El debate respecto a los estereotipos estéticos femeninos. El hilo abierto por mujeres de la industria del entretenimiento.**

Las mujeres que laboran en la industria del entretenimiento, pueden experimentar una situación de opresión respecto a otras, al encontrarse más expuestas a la presión estética y a la violencia en el entorno digital. Aun así, detentan el privilegio en función del rol que desempeñan en el ámbito público, por medio de sus acciones y declaraciones públicas influyen en el resto de las personas al provocar reacciones y construir opiniones.

Recientemente, la artista Karol G expresó su descontento con la revista *GQ* por las ediciones realizadas a su foto de portada, pese a su desacuerdo. La edición le hacía lucir más delgada ciertas partes del cuerpo (cara, abdomen, brazos) y destacaba sus curvas, quizás buscando un equilibrio entre los cánones de belleza de las *pin-ups* voluptuosas y las modelos muy delgadas. La cantante catalogó la acción de irrespetuosa a las mujeres que cada día intentan sentirse cómodas con sus cuerpos pese a los estereotipos sociales. En otra ocasión, la artista había respondido a las críticas de un internauta respecto al tamaño grande de su cuerpo y como lucía con una ropa determinada. En el género urbano existe mucha presión estética para las mujeres, situación que ha llevado a varias artistas a acudir a la cirugía plástica para lograr mayor aceptación.

Otros de los acontecimientos que se ubicaron en el centro del debate respecto normas estéticas discriminatorias de rasgos como la piel o el cabello que no responden a un patrón blanco, se encuentran relacionados Halle Balley y Francisca Lachapel. El anuncio de *Disney* de la interpretación del protagónico de “La Sirenita” por Halle Balley, generó reacciones contrapuestas. De un lado, las críticas por la disonancia en cuanto a la tez oscura y la textura de cabello afrorizado de la actriz, con las del personaje original. De otro, se compartieron en redes sociales las reacciones de niñas afrodescendientes, felices y asombradas al verse representadas en la pantalla grande, que según expresó la actriz la hicieron muy feliz. De igual forma, se generó polémica con la decisión de la ex reina de belleza de Francisca Lachapel tras realizar el gran corte en el programa del que es presentadora para llevar el cabello afrorizado. El cambio de imagen estuvo precedido por críticas, pero también de reacciones de apoyo y cariño entre las personas que la siguen. Las expresiones discriminatorias no

frenaron a la presentadora, quien ha compartido en redes tutoriales de definición del cabello y ha lucido peinados con trenzas africanas en eventos sociales.

El escenario virtual es un espacio de confluencia de criterios y construcción de las narrativas estéticas, pero puede convertirse en un ámbito en el que las mujeres de la industria del entretenimiento puedan contribuir a la deconstrucción de los estereotipos de belleza. La influencia positiva que ellas ejercen al ponerle voz a una problemática que afecta indistintamente a las mujeres, ayuda a generar un cambio cultural.

En este sentido, la elección de una anciana artista indígena como portada de la edición filipina de *Vogue*, transmite un mensaje alentador sobre la posibilidad de crear espacios que visibilicen las identidades a partir de la diversidad. Es un paso significativo para disminuir la violencia estética que sufren las mujeres por razón de su edad. Apo Whang Od de 106 años, al posar para la revista se convirtió en la mujer más longeva en hacerlo, considerada la última tatuadora “Batok”, ejerce esta labor y la de transmitir el *mambabatok*<sup>8</sup> a sus nietas y sobrinas.

## 5. La protección de la violencia estética en Cuba. Ordenamiento jurídico y praxis social

En el ordenamiento jurídico cubano se confiere protección de cualquier forma de discriminación en cualquier espacio a las mujeres. En el último quinquenio se han aprobado diversos instrumentos jurídicos que propenden al empoderamiento social de la mujer. La Carta Magna cubana, ostenta una supremacía normativa respecto a las normas de inferior jerarquía en el esquema legal. La ley de leyes regula los derechos, deberes y garantías constitucionales en su título cuarto, en el que establece en su artículo 40 que el supervalor que sustenta el ejercicio de los derechos reconocidos en la Constitución, los tratados y las leyes es la dignidad humana (Asamblea Nacional del Poder Popular, [ANPP], 2019). El derecho a la igualdad y la no discriminación y la obligación estatal de garantizar iguales oportunidades

8 Los *mambabatok* son considerados los maestros tatuadores profesionales Kalinga, conocidos al norte de Filipinas, donde los miembros de la tribu, antes de luchar con clanes rivales, exponían sus cuerpos a dibujos tradicionales con tinta y agujas naturales, impresos con palos de bambú y las mujeres lo hacían para la fertilidad.

y posibilidades a hombres y mujeres, así como de protegerlas de la violencia de género en cualquiera de sus manifestaciones y espacios mediante mecanismos institucionales y legales creados a tales efectos se regula en los artículos 42 y 43 respectivamente (ANPP, 2019).

La ley suprema al instituir en su articulado la transversalidad de la perspectiva de género, conmina a las personas naturales y jurídicas a integrarlas en la aplicación de las normas de inferior jerarquía. Un aspecto importante que se regula en la Constitución de 2019, es la incorporación al ordenamiento interno de las obligaciones que se derivan de los tratados internacionales en vigor, (artículo 8) (ANPP). El Estado cubano es signatario de la Convención para la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer (CEDAW), por lo que las normas jurídicas promulgadas de 2019 en lo adelante, poseen una coherencia técnica-legislativa con las regulaciones de la CEDAW. Entre ellas podemos mencionar el Decreto Presidencial 198/2021 que aprobó el Programa Nacional para el adelanto de las Mujeres para el seguimiento integrado de manifestaciones violentas o discriminatorias en todos los ámbitos de la sociedad, asimismo con el Acuerdo 9231/2021 del Consejo de Ministros se aprobó Estrategia integral de prevención y atención a la violencia de género y en el escenario familiar. En la esfera penal la Ley 143/2021 “Del Proceso Penal” y la Ley 151/2022 “Código Penal” establecen regulaciones con un enfoque sensible al género al igual que en el ámbito familiar con la Ley 156/ 2022 “Código de las Familias”.

El proceso de interpretación y aplicación de las normas jurídicas no se encuentra exento de los sesgos, estereotipos o prejuicios por motivos de género y su superposición con otras identidades. En relación, resulta positivo la aprobación de la Ley 153/ 2022 del Proceso de amparo de los Derechos Constitucionales. De tal suerte, las pretensiones de indemnización o reparación ante vulneraciones de los derechos constitucionales por los órganos del Estado, sus directivos, funcionarios o empleados, por particulares o por entes no estatales, pueden ser de conocimiento por los tribunales.

El sistema social cubano presenta características peculiares, el carácter gratuito de los servicios médicos, suprime cualquier mercantilización de las intervenciones estéticas. Los medios de comunicación como la televisión, la radio o las revistas dedicadas al

público femenino como Mujeres o Muchacha poseen un carácter público. Los contenidos comunicativos, amén de su diversidad, están dirigidos no solo al mero entretenimiento, permiten fomentar el pensamiento crítico respecto a la realidad social y ubican a las mujeres como principales protagonistas en la transformación de su entorno. La Federación de Mujeres cubanas (FMC) es la organización social de masas que aglutina a las féminas del país y se distingue por el activismo a favor de los derechos de las mujeres y la familia. La FMC brinda servicios de acompañamiento a través de las Casas de Orientación a la Mujer y la Familia (COAF).

Las fortalezas enunciadas hablan de las conquistas alcanzadas como parte de un proceso paulatino, empero la materialización del ideal de justicia social es un desafío aún mayor. Es por ello conveniente, atender la importante influencia de otros medios de comunicación digital en la sociedad cubana. Mediante internet se produce la globalización del ideal de belleza femenina, proceso al que contribuyen las redes sociales de forma significativa. El aumento del acceso a las TIC resulta vertiginoso en la última década, de los 4 millones de personas con acceso a internet en 2015, se pasó en el 2022 a más de 7 millones (ONEI, 2022). El ascenso del país en cuanto a usuarios en redes sociales ha crecido exponencialmente de un año a otro. El uso ascendente de las TIC no ha estado exento de comportamientos lesivos que pueden tipificarse como delitos conforme a la legislación penal vigente.

La mirada necesaria en cuanto a la violencia estética que pueden experimentar las jóvenes y adolescentes cubanas, debe entenderse también desde una perspectiva interseccional. De forma tal que, se propenda al análisis del nexo entre la ruptura con los cánones de belleza heteronormativos y las manifestaciones de otras formas de violencia como la física y la verbal. En el ámbito escolar, por ejemplo, las personas que pertenecen a la comunidad LGBTIQ+ son más proclives a ser víctimas de acoso escolar cuando su apariencia física es diferente a lo que tradicionalmente se considera femenino o masculino<sup>9</sup>.

---

<sup>9</sup> La encuesta realizada, por la revista Alma Mater sobre el bullying homofóbico y transfóbico, publicada en marzo de 2021, reveló que el 84 % de las personas encuestadas conoce o ha experimentado acoso escolar por su orientación sexual, 59 % del Bullying ocurre en la enseñanza secundaria y el 34% en el preuniversitario y el 64 % de las veces el claustro permitió hechos de bullying. Cfr: Mesa, D. (2020). ¡Salta! Pero no al vacío. *Revista Alma Mater*. 29 de marzo de 2019. Disponible en: <https://medium.com/revista-alma-mater/salta-pero-no-al-vacio-245c194797ca>

La interseccionalidad puede ser efectiva en el tratamiento de los perjuicios y estigmas raciales que perviven en nuestra sociedad. El cabello afroizado genera en ocasiones, exclusiones al acceso a recursos y oportunidades en ámbitos como el laboral, fundamentalmente cuando se aspira a emplearse con actores económicos privados. Es preciso realizar acciones para la transformación de las narrativas y representaciones de la mujer negra en el imaginario social. En este sentido debe significarse el activismo pro cabello natural que desarrollan las iniciativas Qué Negra, Lo llevamos rizo o Ashé Santiago en la promoción del cuidado del cabello afroizado y el realce de los valores identitarios.

### ***5.1. Antecedentes en la transversalización de la violencia basada en género en la educación superior.***

El trabajo con la adolescencia y la juventud, es fundamental para lograr que estén más informados y generar una adecuada sensibilización respecto a la violencia estética. En la actualidad existen potencialidades para realizar intervenciones que promuevan la igualdad y la no discriminación en el contexto universitario. La universidad es un importante espacio de formación de profesionales, conforme no solo a las exigencias del mercado laboral también a las demandas de la sociedad. En la proyección estratégica del Ministerio de Educación Superior y sus objetivos de trabajo existe una relación entre los procesos docente, investigativo y de extensión. Es viable vincular estos procesos para promover la gestión del conocimiento tanto desde el punto de vista curricular con la inclusión de nuevos contenidos en asignaturas afines al tema de las diferentes carreras o mediante la propuesta del diseño instruccional de asignaturas optativas. Las características del Plan de estudios E con el que se aumenta las horas dedicadas a la práctica laboral y el rol de las instituciones externas o futuros organismos empleadores es también favorable para que los contenidos cuenten con elementos teórico-prácticos. En este sentido, una experiencia positiva de más de una década es la desarrollada en las carreras de Derecho del país con la introducción de la asignatura Género y Derecho en el currículo. La actualización de los contenidos y bibliografía ha tenido en cuenta las modificaciones legislativas y transformaciones sociales a partir de la entrada en vigor de la Constitución cubana de 2019.

En el plano investigativo, existe participación activa del personal docente de los centros de estudios superiores en proyectos nacionales e internacionales y redes académicas, así como una vinculación de los estudiantes a estos y a grupos científicos de investigación. En los proyectos de investigación independientemente de la rama de la ciencia de que se trate, se apuesta por la transversalidad de la perspectiva de género, especialmente en las iniciativas locales y territoriales. En este orden de ideas, se debe remarcar el trabajo desarrollado por el centro universitario municipal de Urbano Noris en la promoción de investigaciones a través de la organización del evento científico nacional “Por la Equidad de Género”. El evento de referencia constituye un importante espacio de debate en cuanto a la transversalización del enfoque de género en el ámbito de la educación superior, así como en el comunitario y social. Los eventos internacionales Mujer, Género y Derecho y Resolución de Conflictos, Género y Diversidad, organizados por la Unión Nacional de Juristas de Cuba, constituyen espacios en los que se presentan investigaciones que incorporan la perspectiva de género a las diferentes materias jurídicas y al cual asisten profesores y estudiantes de las carreras de Derecho del país.

La violencia estética es un tema que puede abordarse a partir de sus implicaciones sociales en la ciencia y la tecnología. En cuanto a las actividades de extensión, se puede vincular el trabajo de información y sensibilización al que realizan las cátedras honoríficas y a las experiencias de trabajo de servicio a la comunidad que desarrollan las carreras. En la actualidad se ejecuta el proyecto internacional “Igualdad de género y empoderamiento de las mujeres cubanas en la Educación Superior” una propuesta que fortalecerá las capacidades en materia de género del personal en las universidades cubanas.

En el contexto universitario holguinero existen posibilidades de fomentar la participación, sensibilizar a la juventud y a la par contribuir al cumplimiento de los objetivos estratégicos. La Facultad de Ciencias Sociales (FACSOC) de la Universidad de Holguín, está compuesta por los departamentos-carreras de Psicología, Derecho, Gestión Sociocultural para el Desarrollo, Historia y Licenciatura en Educación Especialidad Marxismo Leninismo e Historia. De igual forma el Departamento de Marxismo Leninismo e Historia que presta servicios a todas las carreras de la universidad y el Centro de Estudios de Cultura e

Identidad. Existen experiencias previas de participación de jóvenes estudiantes y docentes de la FACSOC en proyectos e iniciativas para lograr la prevención de la violencia basada en género. La Articulación juvenil por la equidad social del centro Oscar Arnulfo Romero y el Proyecto Género y Derecho de la Unión de Juristas de Cuba han promovido el activismo por los derechos de las mujeres. El proyecto Ejercicio profesional para la percepción de buenas prácticas respecto a la justicia racial en los centros de educación holguinera y la Comunidad de Especialistas en Métodos Alternos y Justicia Restaurativa (CEMAJUR), confluyen en el ámbito comunitario juvenil. La labor desarrollada en aras de lograr la igualdad y el respeto de las diferencias en la comunidad universitaria ha tenido un impacto favorable, que representa un punto de partida para el diseño de intervenciones con la juventud.

En el contexto en el que se enmarca la propuesta de intervención, se pretende brindar información, acompañamiento, generar cambios para promover un entorno educativo seguro y libre de violencia. En consonancia, aminorar asimismo la brecha racial en la educación superior (Calcerrada, Suárez y García, 2022). Especialmente en casos en que existen manifestaciones menos visibles de racismo epistémico asociados a los sesgos negativos implícitos respecto a la creencia religiosa de las jóvenes practicantes de la religión afrocubana Regla Osha. Del mismo modo, en otros en los que la presión estética constituye una conducta de riesgo que ha afectado a algunas jóvenes víctimas de violencia digital en la comunidad universitaria<sup>10</sup>, (Medina y Leyva, 2021).

## ***5.2. Propuesta de intervención restaurativa para la prevención y manejo de la violencia estética en la educación superior cubana.***

El enfoque restaurativo se considera viable para la intervención en el ámbito educativo. Es una perspectiva sustentada en el paradigma de la Justicia Restaurativa (JR). Las principales ventajas están en promover el empoderamiento de la juventud como sujetos de derechos y garantías, en el carácter pedagógico del enfoque que permite centrarse en la responsabilidad y la participación de la comunidad para la gestión pacífica de los conflictos.

---

<sup>10</sup> En el período comprendido entre 2019 al 2021 en el marco del desarrollo del proyecto institucional el Proyecto Consultorio Jurídico de la carrera de Derecho de la Facultad de Ciencias Sociales y Jurídicas de la Universidad de Holguín se brindó asesoría a casos de violencia digital.

La responsabilidad conforme al modelo restaurativo es entendida como parte de un proceso de asumir y comprender las consecuencias de los actos y se promueve la empatía hacia las personas a las que afectan, la reparación del daño y la restauración de las relaciones (Hopkins, 2020).

El área de intervención puede convertirse en una Zona Restaurativa, entendida como un espacio para generar mayor coexistencia pacífica en el que las personas (autoridades educativas, estudiantes y organizaciones) apliquen el enfoque de las prácticas restaurativas en sus relaciones y actuación cotidiana, (Schmitz y Delgado, 2012). La construcción de una Zona restaurativa constituye un proceso participativo que demanda compromiso y tiempo a las personas y organizaciones implicadas. Schmitz y Delgado (2012) consideran que, los pasos más relevantes del proceso son la selección de la zona restaurativa, la sensibilización de actores claves, la creación de equipos comprometidos con la planificación, el diagnóstico situacional, el desarrollo de un plan estratégico de intervención, la convocatoria y movilización, el proceso de acompañamiento y monitoreo, la capitalización y difusión de las buenas prácticas y la abogacía. La adaptación de la metodología al contexto de intervención y a las posibilidades de acceso a recursos puede determinar la efectividad de la propuesta (Tabla 1).

Tabla 1

Etapas de construcción de la Zona restaurativa	
Etapa de Organización	Sensibilizar actores claves como los líderes estudiantiles, juveniles y sindicales, así como de los directivos universitarios
	Crear equipos comprometidos, el de planificación integrado por los especialistas en prácticas restaurativas y el de coordinación compuesto por actores claves
	Realizar diagnóstico de convivencia escolar para evaluar el proyecto al tiempo que se implementa y determinar el Plan Estratégico de Intervención

Etapa de Coordinación y Seguimiento	Convocar y movilizar la participación de la comunidad educativa conforme a las actividades del plan estratégico.
	Capacitación de los actores clave en justicia y prácticas restaurativas desde un enfoque de prevención de la violencia basada en género
	Difundir las prácticas restaurativas en los medios de comunicación como radio base o perfiles institucionales en redes sociales
Etapa de Evaluación	Monitorear la implementación de las prácticas restaurativas
	Determinar los criterios de evaluación o indicadores de acuerdo a los objetivos establecidos inicialmente
	Utilizar instrumentos de evaluación que midan la satisfacción de las personas, la capacitación de los facilitadores , la gestión de los equipos de planificación y coordinación.

Las prácticas restaurativas se caracterizan por su diversidad y pueden ser formales o informales. En las declaraciones afectivas, las personas expresan su sentir, mientras que, con las preguntas afectivas, reflexionan sobre su comportamiento y como éste afecta al resto. Las reuniones restaurativas espontáneas (grupos y círculos) aunque son estructuradas no requieren la preparación de la reunión restaurativa formal, (Schmitz, 2020). La autora considera que el criterio para aplicar las prácticas restaurativas debe ser integrador y no excluyente adaptando las intervenciones a cada situación (Tabla 2).

Tabla 2  
Prácticas aplicables en la zona restaurativa

Prácticas	Función restaurativa
Declaraciones afectivas	Pueden seguir los estilos de comunicación asertiva o no violenta de resolución de conflictos, las personas pueden expresar sus emociones y sentimientos respecto a hechos específicos que les afectan.

---

Preguntas afectivas	Cuando se analiza una situación conflictiva se realizan las preguntas afectivas a la persona ofensora y a la que resultó víctima para brindar la oportunidad de que reflexione sobre su proceder y asuma la responsabilidad y para ayudar o dar apoyo a quienes han sido afectados.
Pequeña reunión restaurativa espontánea	Se realiza en el momento en que sucede algún incidente negativo en el centro, el personal docente puede reunir a las personas implicadas y realizar preguntas restaurativas el objetivo es lograr la reparación de los daños, evitar la repetición y permitir la expresión de sentimientos y la búsqueda de soluciones.
Grupos o círculos	Generan un sentimiento de grupo en las personas que están conectadas, pueden emplearse como respuesta a un acto indebido (reactivos) para abordar un problema que afecta a la comunidad o con carácter preventivo (proactivos) generan un espacio para abordar temas como la convivencia, los valores y los derechos, la igualdad de género y la inclusión educativa.
Reunión restaurativa	Respuesta formal ante el daño causado por un acto, en la que una persona capacitada para facilitar la reunión ayuda a las personas involucradas a lograr acuerdos restaurativos.

---

En el caso específico de la violencia estética, se considera que para lograr un mayor alcance pueden emplearse los círculos restaurativos pues posibilitan que más personas participen. Los círculos pueden emplearse tanto de forma proactiva como de forma reactiva. En materia de violencia estética desde un enfoque de interseccionalidad se propone utilizarlos en las etapas de implementación de la zona restaurativa durante las capacitaciones sobre el tema. Los círculos de tipo proactivo-preventivo pueden constituir una herramienta pedagógica para la trasmisión de conocimientos y el abordaje de la violencia estética como una temática que requiere mayor nivel de reflexión e introspección (Ibídem). La práctica restaurativa de referencia coadyuva a sensibilizar

respecto a un tema que permanece muchas veces solapado por su convergencia con otras formas de violencia basada en género. Desde la propia construcción colectiva de las normas del círculo hay valores como la diversidad, la tolerancia o el respeto que crean las condiciones necesarias para abordar la temática. En este sentido es posible desde la perspectiva de la Justicia Restaurativa tratar tanto las causas como las consecuencias, en cuanto a la violencia estética se presenta tal dicotomía. A través de los círculos pueden identificarse los daños psicológicos ocasionados a las personas que han sido víctimas, así como las causas asociadas a la socialización de género y la influencia de agentes de socialización como las redes sociales o el rol de las normas legales como reservorio de estereotipos de género que contribuyen a fomentar la desigualdad.

Las personas que se han visto afectadas por la violencia estética puedan dar cuenta de sus experiencias en la comunidad y para ello es posible utilizar otras prácticas informales como las preguntas restaurativas o las declaraciones afectivas. Los testimonios pueden ayudar a generar empatía, compromiso y activismo entre los miembros de la comunidad. De tal forma se promueve una responsabilidad colectiva en la transformación del entorno a través de prácticas, actitudes y estrategias que contribuyan a la inclusión educativa.

La pecera es un tipo de círculo que facilita intervenir conforme a cuatro pasos para la prevención de la violencia estética en el ámbito universitario. El primer paso es visibilizar, el segundo es reflexionar, el tercero es saber más y el cuarto es actuar, (Faur y Lavari, 2021). En este círculo pueden participar hasta 35 personas divididas en dos círculos, el interior o activo y el exterior o de observadores, (Schmitz, 2020). La técnica brinda la posibilidad de que todas las personas puedan expresarse e intervenir de acuerdo a cuatro fases de los círculos que son exposición, aclaración y sugerencias y retroalimentación (Véase Tabla 3). Es posible en este caso el empleo de la pecera tanto de forma preventiva como reactiva para abordar los incidentes y conflictos.

Tabla 3  
 Metodología preventiva de la violencia estética adaptada a círculos

Fase de exposición	1. Visualizar	Fase de aclaración	2. Reflexionar	Fase de sugerencias	3. Saber más	Fase de retroalimentación	4. Actuar
Una persona expone la situación problemática de forma breve y explícita. Durante la exposición las demás deben prestar atención a lo que se dice por medio de la escucha activa empática.	Se formulan de modo breve y desprovisto de crítica las preguntas aclaratorias para que quienes participan logren un mejor entendimiento de la situación expuesta. Permite que los miembros del círculo interior y observadores expresen sus pensamientos y emociones de forma respetuosa.	Ambos círculos contarán con personas que formulen sugerencias a partir de conceptos teóricos, marcos normativos y estudios sobre el tema, que combinados con el conocimiento experiencial del resto darán valor formativo a la actividad.		La persona ponente revisa las sugerencias recibidas y retroalimenta al grupo. Puede referir dos o tres de las sugerencias que desea probar. La retroalimentación propende a transformar el entorno al permitir que cada participante reflexione sobre su conducta y su praxis en el ámbito escolar, fomentándose la prevención de la violencia estética.			

Las prácticas restaurativas han contribuido a la prevención de la violencia en el ámbito escolar en casos de naturaleza diversa. La efectividad de las prácticas se ha corroborado en el ciberacoso entre pares, las relaciones de pareja en la adolescencia, la prevención del acoso escolar y han contribuido al establecimiento planes de convivencia. La construcción de una Zona Restaurativa puede coadyuvar a la transformación de las relaciones sociales al crear espacios de participación, exposición de sentimientos, intereses y necesidades que permitan prevenir y gestionar manifestaciones de violencia estética. Es un modo de pasar del modelo punitivo al relacional que permite adaptar las prácticas restaurativas a la identidad de la comunidad universitaria desde el respeto y la inclusión. Cuando se fomentan nuevas formas de justicia interpersonal, se dan pasos más cercanos en la conquista de la justicia social.

## **6. A manera de conclusiones:**

La violencia estética puede considerarse una modalidad de violencia basada en género con repercusiones psicológicas y físicas, amén de sus consecuencias jurídicas que lesionan derechos humanos de las mujeres en el ámbito laboral y digital. Desde una perspectiva interseccional, el grupo de mujeres consideradas adolescentes y jóvenes pueden verse más afectadas, experiencia que difiere de unas a otras cuando la edad se entrelaza con otros aspectos relacionados como pueden ser el peso corporal o el color de la piel. Es necesario que desde el ejercicio profesional jurídico se integre cabalmente la perspectiva de género e interseccional para identificar manifestaciones más sutiles de la violencia estética y elaborar respuestas adecuadas.

Las prácticas restaurativas ofrecen un amplio espectro de aplicación en la prevención social y el trabajo con la adolescencia y juventud, por lo que resulta viable su introducción en el seno de la comunidad universitaria para abordar la violencia estética de forma tanto reactiva como proactiva. Las potencialidades que posee para ello la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Holguín, favorecen que se sea elegible como área de intervención. Los resultados de la experiencia una vez implementada, pueden extenderse al resto de las facultades de la casa de altos estudios holguinera, mientras que la flexibilidad

de la metodología para la construcción de las zonas restaurativas puede adaptarse a otros centros de estudios superiores.

## 7. Trabajos citados

- Asamblea Nacional del Poder Popular. (2019). Constitución de la República de Cuba. *Gaceta Oficial de la República de Cuba*, proclamada el 10 de abril de 2019, edición extraordinaria, año CXVII, núm. 5.
- Calcerrada Gutiérrez, M.; Suárez Área, N. y García Cobas, M, J. (2022). Educación Superior en Cuba: Un análisis interseccional desde las condiciones de género y color de la piel. *Mujeres en situaciones profesionales*. Experiencias cubanas y canadienses. (135-152). JFD Ediciones.
- Colectivo de Autores. (2004). Criminología. Editorial Félix Varela.
- García García, A. (2021). *La protección del menor en el derecho europeo y español: el sharenting y su problemática*. Valencia: Editorial Universitat Politècnica de València. Infancia y adolescencia, (10). <https://monografias.editorial.upv.es/index.php/iya/article/download/155/115>
- Fabelo Corzo, J. R. (2021). Verdad y universalidad: ¿una antinomia necesaria? *Sophia, colección de Filosofía de la Educación*, (31), 41-63. [http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1390-86262021000200041](http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1390-86262021000200041)
- Faur, E. y Lavari, M. (2021). *Cuatro pasos para prevenir la violencia basada en género. Kit de herramientas teóricas y prácticas para escuelas y comunidades*. Spotlight, Fondo de Población de las Naciones Unidas.
- Fernández Bulté, J. (2005). *Teoría del Estado y el Derecho*. Tomo 1. Editorial Félix Varela.
- Galletti, H. (2024). Género, multidisciplina, interdisciplina y transdisciplina. En Galletti, H.(Comp.) *Herramientas teórico- prácticas para abordar las violencias por razones de género en los equipos técnicos interdisciplinarios y peritos con incumbencias en la materia*. (pp 11-17). Instituto de Estudios Judiciales de la Corte Suprema de Justicia de Buenos Aires.
- Gómez-Urrutia, V. y Jiménez Figueroa, A. (2022). Identidad en la era digital: construcción de perfiles en redes sociales en adolescentes chilenos/as. *Convergencia*, 29. <https://www.scielo.org.mx/pdf/conver/v29/2448-5799-conver-29-e17430.pdf>
- Hopkins, B. (2020). *Tiempos del círculo y reuniones de círculo*. Manual Práctico. Conselleria Educació, Universitat i Recerca, Govern Illes Balears

- Kadalua, D. n. (2022). El cabello de las mujeres negras, fuente de discriminación laboral. *Mujeres en situaciones profesionales. Experiencias cubanas y canadienses*. (107-120). JFD Ediciones.
- Martín, P. (8 de enero de 2023). *¿Qué es la violencia estética a la que Irene Montero quiere poner coto?* El Periódico de España. <https://www.epe.es/es/igualdad/20230108/violencia-estetica-estereotipos-genero-irene-montero-80841167>
- Medina Sarmiento R.F y Leyva Estupiñán M.A. (2021). *La transformación digital del Derecho Penal. Pautas para una intervención garantista*. [Tesis defendida en opción del título de Máster en Ciencias Sociales y Axiología]
- Medina Sarmiento, R. F. (2023). La legítima defensa en situaciones de violencia basada en género. Avances y perspectivas. *Revista Llapanchikpaq: Justicia*, 5(6), 79-111. <https://revistas.pj.gob.pe/revista/index.php/lj/article/download/743/1062>
- Oficina de las Naciones Unidas contra la Droga y el Delito. (UNODC). (2019). *Manual Para La Judicatura Sobre Respuestas Eficaces De La Justicia Penal Ante La Violencia De Género Contra Mujeres Y Niñas*. Viena. [https://www.unodc.org/documents/justice-and-prison-reform/Manual\\_para\\_la\\_judicatura\\_sobre\\_respuestas\\_eficaces\\_de\\_la\\_justicia\\_penal\\_ante\\_la\\_VGMN\\_FINAL.pdf](https://www.unodc.org/documents/justice-and-prison-reform/Manual_para_la_judicatura_sobre_respuestas_eficaces_de_la_justicia_penal_ante_la_VGMN_FINAL.pdf)
- Oficina Nacional de Estadísticas e Información. (ONEI). (2022). *Tecnología de la Información y las Comunicaciones. Indicadores seleccionados*. [http://www.onei.gob.cu/sites/default/files/publicacion\\_tic\\_2021\\_edicion\\_2022\\_0.pdf](http://www.onei.gob.cu/sites/default/files/publicacion_tic_2021_edicion_2022_0.pdf)
- Organización de Naciones Unidas. (ONU). (1993). *Declaración sobre la eliminación de la violencia contra la mujer*. <https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2002/1286.pdf?file=fileadmin/Documentos/BDL/2002/1286>
- Pineda, E. (2021). *Bellas para morir. Estereotipos de género y violencia estética contra la mujer*. Ciudad de Buenos Aires: Prometeo libros.
- Poder Judicial de Perú. (2020). Resolución Administrativa n.º 002822-2019-90-1401-JR-PE-03. Ica: 8 de octubre de 2020.
- Ross- Nadié, E. (2022). Oscilación entre el margen y el centro, la trayectoria profesional de una mujer racializada en Quebec. *Mujeres en situaciones profesionales. Experiencias cubanas y canadienses*. (121-134). JFD Ediciones.
- Rubio, N. M. (21 de enero 2022). *Violencia estética qué es y cómo afecta a la autoestima y a la sociedad*.

Psicología y Mente. <https://psicologiaymente.com/social/violencia-estetica>

Schmitz, J. (2020). *Manual de prácticas restaurativas en el ámbito educativo*. Asociación Flamenca de Cooperación al Desarrollo y Asistencia Técnica VVOB. [https://ecuador.vvob.org/sites/ecuador/files/2020\\_ecuador\\_eftp\\_manual\\_practicas\\_restaurativas.pdf](https://ecuador.vvob.org/sites/ecuador/files/2020_ecuador_eftp_manual_practicas_restaurativas.pdf)

Schmitz, J. y Chu, M. D. (2012). Creando zonas restaurativas para una convivencia sana y segura. Recuperado de [http://www.oij.org/sites/default/files/documental\\_10121\\_es.pdf](http://www.oij.org/sites/default/files/documental_10121_es.pdf). <https://serviciosesencialesviolencia.org/wp-content/uploads/2021/12/4-pasos-para-prevenir-la-violencia-basada-en-genero.pdf>

Zaffaroni, E. R. (2020). *Derecho penal humano: la doctrina de los juristas y el poder en el siglo XXI*. Hammurabi, José Luis Depalma, editor.



# La personalización en la comunicación política. Caso Samuel García y sus primeros 100 días de gobierno a través de Instagram

Sofía Valdez Franco<sup>a</sup>  
Felipe Marañón Lazcano<sup>b</sup>  
Rodolfo Barrientos Urbina<sup>c</sup>

## Cómo citar:

Valdez Franco, S., Marañón Lazcano, F. de J., & Barrientos Urbina, R. La personalización en la comunicación política. Caso Samuel García y sus primeros 100 días de gobierno a través de Instagram. *Eirene Estudios De Paz Y Conflictos*, 7(13). <https://doi.org/10.62155/eirene.v7i13.270>

## Recibido :

28 de noviembre 2023

## Aprobado:

22 de febrero 2024

<sup>a</sup>ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-5192-6436>

Universidad Autónoma de Nuevo León, Monterrey, Nuevo León.

Licenciada en Ciencias Políticas y Administración Pública.

Actualmente trabaja como analista de procesos participativos en la Secretaría de Participación Ciudadana del Gobierno de Nuevo León.

Correo electrónico: sofia.valfranco@gmail.com

<sup>b</sup>ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0705-6336>

Universidad Autónoma de Nuevo León, Monterrey, Nuevo León.

Doctor en Filosofía con orientación en Ciencia Política por la Facultad de Ciencias Políticas y Relaciones Internacionales de la UANL. Cuenta con una Licenciatura en Mercadotecnia y Maestría en Ciencias con especialidad en Comunicación por el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, Campus Monterrey; Profesor titular de tiempo completo, Perfil PRODEP y miembro del SNI nivel 1. Investigador asociado del Laboratorio de Comunicación Política y Coordinador de Cuerpos Académicos y convocatorias. Líneas de investigación: mercadotecnia política, comunicación política y generación de estereotipos. Correo electrónico: felipe.maranonlzen@uanl.edu.mx

<sup>a</sup>ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0460-5974>

Universidad Autónoma de Coahuila, Torreón, Coahuila.

Doctor en Filosofía con orientación en Ciencias Políticas por la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL). Cuenta con una Licenciatura en Ciencias Políticas y Administración Pública por la Universidad Autónoma de Coahuila (UAdeC) y una Maestría en Ciencias Políticas por la UANL. Es profesor de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UAdeC. Sus líneas de investigación son Comunicación Política y Actitudes Políticas. Miembro del Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores (SNII) nivel candidato. Investigador Asociado del Centro de Investigación en Ciencias Sociales de la UAdeC. Correo electrónico: dr.rodolfobarrientos@gmail.com

## La personalización en la comunicación política. Caso Samuel García y sus primeros 100 días de gobierno a través de Instagram

### Resumen

En Instagram, una imagen no es simplemente una representación visual en los perfiles políticos; más bien, constituye la culminación de una construcción visual cuidadosa, impregnada de valores intencionales que han sido analizados y decididos previamente. El propósito de esta elaboración es comunicar a los usuarios una imagen, la cual se retroalimenta a través del nivel de

engagement que recibe. Sin embargo, se ha observado un aumento en la aplicación de procesos de personalización en la identidad digital de los políticos, lo que destaca el papel del político como individuo en comparación a su función pública. Comprender los componentes que dan forma a estas imágenes, así como su relación con los niveles de participación, implica entender los nuevos procesos de influencia y producción en el ámbito de la comunicación política. En esta investigación, se analizan los componentes visuales que construyeron la imagen de Samuel García Sepúlveda, gobernador del Estado de Nuevo León 2021 - 2027, durante sus primeros 100 días de administración. A través de un análisis de contenido

de corte cuantitativo con nueve variables, se exploran la composición de las imágenes con mayor y menor engagement, así como la tendencia de los procesos de personalización en su perfil de Instagram. Se descubre que la personalización privatizada, y sus componentes, existen dentro de las publicaciones con mayor número de engagement.

**Palabras clave:** imagen, personalización, engagement, Instagram.

## **Aesthetic violence: from the Personalization in political communication. Samuel García case and his first 100 days of government through Instagram**

### **Abstract**

On Instagram, an image is not merely a visual representation on political profiles; rather, it constitutes the culmination of a careful visual construction imbued with intentional values that have been analyzed and decided upon beforehand. The purpose of this crafting is

to communicate an image to users, which is reinforced through the level of engagement it receives. However, there has been an observed increase in the application of customization processes in the digital identity of politicians, emphasizing the role of the politician as an individual in comparison to their public function. Understanding the components that shape these images, as well as their relationship with levels of participation, involves grasping the new processes of influence and production in the realm of political communication. In this research, the visual components that constructed the image of Samuel García Sepúlveda, governor of the State of Nuevo León 2021 - 2027, during his first 100 days of administration are analyzed. Through a quantitative content analysis with nine variables, the composition of images with higher and lower engagement is explored, along with the trend of customization processes in his Instagram profile. It is discovered that privatized customization and its components exist within posts with a higher number of engagements.

**Keywords:** image, personalization, engagement, Instagram.

## 1. Introducción

La política y los medios de comunicación mantienen una relación dinámica y mutuamente influyente (Strömback et al., 2009). Esta interdependencia implica que la política responda a los avances en la forma de los medios de comunicación y adopte sus enfoques en la producción y divulgación de contenido político (Klinger & Svensson, 2015; Casero-Ripollés, 2018). Es por ello, que la llegada de las redes sociales ha dado lugar a una intervención directa en la manera en que se lleva a cabo la comunicación política al convertirlas en elementos cruciales en la forma en que se comunica y se involucra a la sociedad en asuntos públicos.

Después de la campaña digital de Barack Obama en las elecciones presidenciales de Estados Unidos en 2008, se despertó un interés académico en el estudio de la comunicación política a través de las redes sociales (Filimonov et al., 2016; Liebhart y Bernhardt, 2017). Desde entonces, las investigaciones se han realizado predominantemente en inglés y en Facebook y Twitter como las principales redes sociales en las que se han enfocado las investigaciones, las cuales han dado prioridad al análisis de las modalidades textuales, dada la naturaleza dominante del texto sobre las imágenes en estas dos redes sociales.

Asimismo, los estudios se han enfocado en comprender cómo estas influyen en los votantes y en su uso por los candidatos durante los períodos electorales, centrándose principalmente en líderes políticos en el norte global (Boulianne & Larsson, 2023; Cabanillas & Ostio, 2023). En consecuencia, el estudio de otras redes sociales – en modalidades no textuales - en tiempos no electorales convocan a ser explorados y profundizados para descubrir su influencia en la comunicación política, así como sus formas de incidir en la percepción de las personas.

Las redes sociales funcionan como instrumentos estratégicos aprovechados en la comunicación política para generar espacios de interacción entre los actores involucrados en el contexto y proceso político (Kreiss & McGregor, 2018; Stieglitz & Dang-Xuan, 2013). Lo cual, permite la descentralización del uso exclusivo de los medios de comunicación tradicionales (Názaro et al., 2019) y amplía las oportunidades de los políticos para influir en la agenda pública como en la percepción de las personas (Boulianne & Larsson, 2023).

Estos espacios de interacción provocan una ilusión de cercanía con los usuarios, y, sin duda, desarrollan constantemente la imagen del político en un proceso de campaña permanente (Lalancette & Raynauld, 2019).

En el ámbito de la comunicación política, Instagram juega un papel estratégico al centrarse en el contenido visual, convirtiéndose en una herramienta central para la transmisión de mensajes democráticos e interactivos (Farkas & Bene, 2021). Instagram permite a los políticos adaptar su imagen pública de acuerdo a su cargo, demandas públicas, periodos electorales y objetivos políticos (Enli & Skogerbø, 2013), la cual recibe retroalimentación de los usuarios a través del engagement. Con él, es posible medir el impacto de sus publicaciones y ajustar la estrategia de comunicación (De Brito et al., 2019). Asimismo, los perfiles políticos se encuentran inmersos en un escenario digital con 17.1 millones de usuarios en México, quienes posicionan Instagram como la tercera red social más popular en el país (INEGI, 2021).

Uno de los políticos que ha aprovechado la funcionalidad de Instagram para amplificar su imagen es Samuel García Sepúlveda, gobernador del Estado de Nuevo León durante 2021 – 2027. Su presencia en esta red social no es algo nuevo, ya que desde su tiempo como diputado local en la Legislatura LXXIV de Nuevo León utilizó Instagram como una herramienta estratégica para promover su imagen. En este contexto, el presente estudio se enfoca en analizar el uso de Instagram por parte de Samuel García en los primeros 100 días de su gestión como gobernador con el objetivo de comparar los niveles de engagement obtenidos a través de dos procesos de personalización, la personalización individualizada y la personalización privatizada, aplicados al contenido de Instagram para revelar los componentes que constituyen su imagen pública. Para llevar a cabo este análisis, se emplea un enfoque cuantitativo, que permitirá examinar de manera más precisa y detallada cómo esta plataforma contribuyó a la construcción de su imagen pública, así como discusión digital, durante el inicio de su administración. La investigación responde a las siguientes preguntas:

- a) ¿Cuáles son los componentes de los procesos de personalización utilizados con mayor frecuencia en las publicaciones con mayor y menor engagement?

- b) ¿Cuáles son los componentes visuales presentes en las publicaciones con mayor y menor engagement?

## 2. Marco teórico

### 2.1 Instagram y engagement

Dentro de la esfera de las redes sociales, a menudo la identidad real es desplazada en favor de una idealizada, la cual se busca expresar, manifestar y preservar (Bast, 2021) para provocar una impresión planeada en los demás. Por lo cual, se le dedica tiempo a alterar, construir y actualizar una imagen que se alinee con la identidad idealizada (Caldeira, 2016). Sin embargo, no es un fenómeno nuevo dentro de la política, pues es una práctica recurrente que quienes buscan ejercer el poder trabajen en la preservación, planeación y la modificación de su imagen pública y en cómo desean ser percibidos (McNair, 2015). En consecuencia, Instagram es un espacio para darle visibilidad y continuidad a la imagen idealizada del político (Bast, 2021).

Instagram representa un instrumento en la forja de la identidad política que potencializa la imagen como un recurso político fusionando lo público y personal de manera atractiva (López-Rabadán & Doménech-Fabregat, 2018). Presentar ambos contextos de manera natural permite una personalización del político que lo presenta con una autenticidad estratégica capaz de dar una sensación de cercanía y familiaridad con los usuarios, así como de mantener e incrementar la base de seguidores (Sampietro & Sánchez-Castillo, 2020). En consecuencia, es un medio de identificación y reconocimiento frente a otros usuarios (Oneto et al., 2020).

Instagram pone su enfoque principal en el atractivo visual de las imágenes, subrayando la creciente importancia del contenido visual en la experiencia de los usuarios dentro del escenario digital (de Brito et al., 2020). No obstante, la imagen pública reflejada en el contenido de los perfiles políticos representa el resultado final de una decisión consciente sobre qué aspectos del político revelar, cómo hacerlo y en qué medida (Sampietro & Sánchez-Castillo, 2020); decisión alineada a los proyectos u objetivos políticos de una estrategia

(Cabanillas & Ostio, 2023). Cada cualidad, ángulo y comportamiento que construye la imagen idealizada en Instagram es un factor previamente analizado y planeado (Orejuela-Seminario, 2009).

Es así, que los políticos permanecen en un proceso de campaña permanente de autopromoción debido a la constante exposición de su imagen en Instagram (Lalancette & Raynaud, 2019; Enli & Skogerbø, 2013), de donde alcanzan beneficios. Por ejemplo, Instagram logra disminuir el poder de decisión de los medios de comunicación tradicionales al ser el equipo del político quien decide, de primera mano, qué imágenes publicar, promoviendo la imagen en diversos segmentos ciudadanos gracias al alcance y aprovechamiento de la red (Gamir-Ríos et al., 2022, Liebhart & Bernhardt, 2017). Además, facilita la creación de un discurso interactivo entre usuarios y perfiles, permitiendo una alta interacción través de las funcionalidades que ofrece la red, en donde se respalda el contenido a través de me gustas y comentarios, o empezando a seguir el perfil que lo publica (Virtanen et al., 2017).

Sin embargo, existen factores que influyen en la construcción de la imagen del político, la cual, naturalmente influye en los contenidos publicados. Entre estos se encuentran los tiempos electorales y las demandas políticas, culturales, mediáticas y sociales (Hodkinson, 2017; Sampietro & Sánchez-Castillo, 2020). Durante los períodos electorales se observa una presentación de los políticos más humana. Al contrario, en los períodos no electorales, se resalta el ejercicio de las funciones públicas – administrativas en el contenido (Selva Ruiz & Caro Castaño, 2017). Incluso, las publicaciones de carácter personal son empleados estratégicamente para resaltar aspectos específicos de la persona que beneficien su percepción y capacidad para gobernar (Lalancette & Raynaud, 2017), convirtiendo la autenticidad del político en un valor estratégico.

Otro de los factores que influyen en la construcción de la imagen del político es el grado de engagement que reciben. El engagement se refiere al grado de conexión, satisfacción y retroalimentación que un usuario siente hacia un perfil con el cual interactúa de manera constante (Boulianne & Larsson, 2023). Este compromiso demanda lealtad por parte de los usuarios y un esfuerzo constante por parte del perfil para crear contenido interactivo que mantenga el interés de la audiencia (Cabanillas & Ostión, 2023). En consecuencia, se convierte

en una métrica que cuantifica el nivel de participación y movilización de los usuarios en relación a ciertos perfiles (Bene, 2017; Larsson, 2018; Boulianne & Larsson, 2023).

La relevancia de medir y conocer el engagement en redes sociales radica, en parte, que, al manifestar los niveles de participación de la audiencia, es posible evaluar, construir y modificar estratégicamente las tácticas de comunicación para mantener el perfil relevante y capaz de alcanzar los objetivos (Boulianne & Larsson, 2023), así como dar a conocer qué hace al perfil atractivo para los usuarios como parte de una investigación de audiencias (Béjar, 2021; Dessart et al., 2016). Es por eso, que Arman y Sidik (2019) proponen un rango de evaluación para el engagement, clasificado como bajo, regular y de alto impacto, de acuerdo con la cantidad de seguidores que tiene perfil y el nivel de interacciones que las publicaciones alcanzan.

El rango se obtiene a través de la suma del número de comentarios y me gustas de la publicación, dividido entre el número de seguidores que tiene el perfil; la cifra final se multiplica por 1000 (Oneto et al., 2020). La cantidad de me gustas cuantifica cuántos usuarios apreciaron el contenido y el número de comentarios representa un nivel de compromiso que conduce a la discusión mientras que el número de seguidores es un signo de participación no sólo con el contenido, sino con la cuenta (de Brito et al., 2019; Virtamen et al., 2017; Dessart et al., 2016; Bakhshi et al., 2014).

Uno de los líderes políticos que ha potencializado su imagen a través de Instagram es Samuel García Sepúlveda, gobernador de Nuevo León durante el periodo de 2021 – 2027. En su campaña electoral, Samuel García se distinguió por el aprovechamiento positivo de las redes sociales (González & Chaparro, 2022) convirtiéndose en el candidato con mayor actividad en Instagram. En esta plataforma obtuvo un mayor número de respaldo en comparación a sus demás redes y recibió sentimientos positivos respecto a su candidatura (Álvarez & Marañón, 2023; González & Chaparro, 2022). Simultáneamente, es donde se le señala que fue apoyado y promocionado por su esposa e *influencer*, Mariana Rodríguez (Álvarez & Marañón, 2023).

Como parte de la estrategia de campaña, se presentó a Samuel García como un producto mediático con exposición excesiva a su imagen dentro de Instagram (González & Chaparro,

2022). Lo cual, al dar acceso a su vida personal e íntima, presentaba una estrategia de personalización. En su papel como gobernador, Samuel García ha invertido más de 10 millones en estrategias publicitarias dentro de Facebook, Instagram y Youtube durante agosto de 2020 y julio de 2022 (Fuentes, 2022), lo cual, representa un interés activo de construir y promocionar su imagen.

## **2.2 Personalización política**

En las redes sociales se ha percibido un aumento en la implementación de estrategias de personalización política, la cual se define como un proceso donde el peso político del individuo aumenta a medida que su relación con su función pública, proyecto o grupo político se desvanece (Rahat & Sheaffer, 2014). Lo cual, intensifica la mediatización de la política, alude a la espectacularización de la misma y a una celebrificación del actor político (Strömbäck, 2008; López-Rabadán & Doménech-Fabregat, 2018).

La personalización ha sido objeto de estudio de diferentes investigaciones (Balmas et al., 2014; Van Aelst et al., 2012), en dónde Rahat y Sheaffer (2007) identifican tres tipos de personalización: institucional, de comportamiento y mediática. A esta última definieron como el cambio en que los medios presentan a los políticos que disminuyen la cobertura en las agrupaciones políticas a las que pertenecen y aumentan la atención en el político. No obstante, diferencian la personalización mediática y la privatización mediática, las cuales se diferencian en lo que se decide enfatizar (Holtz-Bacha et al., 2014). La personalización mediática es la cobertura política de los políticos en el ejercicio de sus funciones públicas. Por otro lado, la privatización mediática es el encuadre de características individuales y personales de los políticos en la cobertura (Rahat & Sheaffer, 2007).

Similarmente, Van Aelst, Sheaffer y Stanyer (2012) sostienen que la personalización se comprende en dos dimensiones. La primera, denominada individualización, parte desde un énfasis en el político como persona individual más allá de su rol público como miembro de un partido político, institución o proyecto. La segunda dimensión es la privatización: una transformación de la imagen del político como individuo particular con características personales. Para diferenciar una característica política a la personal, sostienen que la vida

personal es el dominio fuera de la arena política donde las acciones y palabras del político no están explícitamente vinculadas a su cargo público.

La personalización permite una humanización del político, la cual se forja con una imagen mental reforzada constantemente a través de la campaña permanente en Instagram (Lalancette & Raynauld, 2019). Es así, que el acceso a la vida pública y privada del político abona a un “telón que jamás cierra” en donde se construye una imagen que refleja comportamientos influenciados por los valores y las emociones predominantes en la sociedad para satisfacer las percepciones de los usuarios (Gavilanes, 2020, Cabanillas & Ostio, 2023; Gamir-Ríos et al., 2022).

Esta tendencia a la presentación estratégica de la vida íntima de los políticos en Instagram ha sido evidenciada en diferentes investigaciones (Gamir-Ríos et al., 2022; Sampietro & Sánchez-Castillo, 2020). En las campañas electorales para la presidencia de Austria en 2016, Alexander Van der Bellen, añadió elementos de la personalización al compartir su papel como profesor, aficionado de la lectura, al fútbol y a juegos mentales hasta compartiendo fotografías de su juventud (Liebhart & Bernhardt, 2017), proveyendo de una narrativa que se relaciona con la personalidad, actitudes y comportamiento del político más allá de temas de gestión o interés público (Gavilanes, 2020).

En las elecciones suecas del 2014, la personalización fue una estrategia de campaña digital ejecutada por parte los partidos (Filimonov et al., 2016) y encontrada en las publicaciones durante el primer año de la administración de Justin Trudeau, primer ministro canadiense (Lalancette & Raynauld, 2017), y de Santiago Abascal, líder del partido Vox, a lo largo de 2018 (Sampietro & Sánchez-Castillo, 2020). Justin Trudeau centraba sus publicaciones en espacios y entornos públicos, relacionados a su trabajo: el Parlamento, la Oficina o eventos competentes a su gestión pública (Lalancette & Raynauld, 2017), a diferencia de Francisco Igea Arisqueta y Juan García Gallardo Frings, candidatos a las Cortes Generales de Castilla y León, quienes compartían el mayor número de contenido en espacios privados (Cabanillas & Ostio, 2023), reflejando el entorno como un valor considerado en la construcción de la imagen personalizada del político (Gavilanes, 2020; Selva Ruiz & Caro Castaño, 2017; Cabanillas & Ostio, 2023).

En la construcción de la imagen pública cada detalle está bajo revisión para personalizar al político, incluso la indumentaria. Gamir-Ríos, Cano-Orón y Lava-Santos (2022) han encontrado que existe una tendencia en el incremento de la informalidad sobre la formalidad durante las Elecciones Generales de noviembre de 2019 de España. Similarmente, la presencia de las personas en las imágenes también juega un papel importante, pues existe una preferencia a mostrar a los políticos como protagonistas, acompañados en mayor medida por otros políticos y ciudadanos, y por su familia en un número reducido de publicaciones (Bellido-Pérez & Gordillo, 2022; Cabanillas & Ostio, 2023; Selva Ruiz & Caro Castaño, 2017; Gavilanes, 2020).

El fenómeno de la personalización es capaz de influenciar a la audiencia -usuarios digitales y ciudadanos en la vida pública – al añadir elementos que proveen de un sentido de identificación del líder político con los usuarios, pues la personalización prioriza el interés hacia las vivencias personales sobre la capacidad para ejercer un cargo público (Bellido-Pérez & Gordillo, 2022). Instagram funciona y apela a la divulgación de las vivencias, emociones y autenticidad de los políticos para ocasionar que la ciudadanía se sienta atraída por la propia narrativa, pública o privada, en lugar de analizar cuidadosamente las capacidades para gobernar que poseen (McLaughlin & Macafee, 2019), siendo el comportamiento expuesto en la imagen lo que manifiesta las capacidades del político, independientemente de si sean reales o no (Gamir-Ríos et al., 2022; Gavilanes, 2020; Cabanillas & Ostio, 2023).

A través de la personalización, se puede transmitir la ilusión de tener una relación amistosa y simpática con el actor político que hace asumir a los usuarios que se le conoce (O'Connell, 2020). Incluso, la investigación académica ha identificado que la personalización como estrategia logra alteraciones positivas en el engagement (Bronstein Aharony et al., 2018; O'Connell, 2020) como el caso del perfil de Benjamín Netanyahu, primer ministro de Israel desde 2021, cuyas publicaciones con mayor engagement eran aquellas donde estaba acompañado de su familia (Samuel-Azran et al., 2015).

La clave para que la narrativa acerca de la humanización sea exitosa es la efectiva transmisión de emociones, sobre todo en un contexto histórico en el que los sentimientos han adquirido primacía. Es posible abogar por una comunicación política que refuerza la

imagen del político y la simpatía hacia su gobierno, así como fungir como plataforma para atacar, como fue el caso de Donald Trump en Estados Unidos (Lalancette & Raynauld, 2019; Gavilanes, 2020). Es así que se utiliza la representación visual para simular la exposición de los aspectos personales de un político, lo que provoca la generación de un sentido de conexión emocional (Gavilanes, 2020). Es importante destacar que la personalización en la comunicación política puede ser una estrategia efectiva, pero su éxito dependerá en última instancia de la percepción que tenga la audiencia.

Con la planificación de la estrategia de comunicación, las imágenes son capaces de cumplir los objetivos al inyectarles valores que expresen la imagen deseada del político, logrando aparentar el acceso a la vida íntima o público de los políticos cuando es contenido previamente seleccionado y revisado (Sampietro & Sánchez-Castillo, 2020). Las imágenes son engranajes de las estrategias de comunicación capaces de reflejar sencillamente el resultado de una meticulosa planificación, en la que los líderes simulan una naturalidad total, una autenticidad estratégica, conscientes de que las cámaras están enfocadas en ellos (Cabanillas & Ostio, 2023).

### **2.3 Imagen**

Una imagen es la construcción cognitiva de un objeto o persona que genera representaciones captadas, de manera consciente o inconscientemente, hechos, asociaciones, experiencias o juicios (Müller & Geise, 2015; Liebhart & Bernhardt, 2017), que, al tratarse de carácter político, se forman a través de mensajes políticos (Muller & Geise, 2015; Bast, 2021). La imagen es capaz de potencializar el proceso comunicativo en comparación a los mensajes textuales por su carácter realista y sencillo de capturar la realidad (Messaris & Abraham, 2001), puesto que reduce la amplitud de un mensaje en una idea simplificada (Tirado & Doménech-Fabregat, 2021) y suministra elementos capaces de transmitir narrativas visualmente digeribles.

No obstante, los componentes visuales que construyen una imagen pueden ser alterados. Una imagen puede significar la construcción final de una proyección visual con valores intencionales inyectados (de Oliveira da Silva et al., 2019). La cual, pasa a ser interiorizada

por los receptores como una realidad verdadera, a pesar de su alteración (López- López et al., 2020), y a beneficio de los líderes que buscan adquirir, desafiar o mantener el poder o incidir en la vida pública, los valores inyectados pueden ser un potente instrumento en la construcción de una imagen efectiva para cumplir objetivos (McNair, 2015).

La alteración de imágenes se aprovecha del proceso de interpretación de las personas, debido a que la reproducción y consumo de contenido audiovisual tienen un alto impacto en la forma en que las personas experimentan, comprenden y registran la realidad, así como en la manera en que se la narran a sí mismas (Bast, 2021). Además, las imágenes no sólo agregan y acompañan las modalidades textuales, sino que consiguen una comunicación estratégica y sencilla para ocasionar una impresión específica y deseada (Russmann & Svensson, 2017).

En un escenario político, una imagen puede interferir para la legitimación de grupos o interpretaciones de eventos históricos, al apoyo u oposición a las acciones de gobierno (Corrigall Brown & Wilkes, 2012) hasta para mantener, fortalecer y perfeccionar actitudes y comportamientos políticos personales (Bast, 2021). Mismas que contribuyen a la construcción de climas de opinión que dictan el qué y cómo pensar sobre un líder político y tema público (López- López et al., 2020).

De igual forma, las imágenes son capaces de favorecer al logro de objetivos como son la movilización, la cercanía con los votantes y la simpatía (Lalancette & Raynauld, 2019, López-Rabadán & Doménech-Fabregat, 2019; Tirado & Doménech-Fabregat, 2021). Son capaces de construir vínculos emocionales y conexiones con ciertas audiencias a partir de creencias, tradiciones y sentimientos para hacer coincidir o reflexionar sobre algún proyecto político a los receptores (McNair, 2015), llegando a posicionarse como un factor de influencia en las decisiones de voto de corto plazo (Hodkinson, 2017).

Es por ello que controlar y construir una imagen conlleva beneficios y un esfuerzo prioritario para el éxito de los políticos en la era digital, simbolizando un engranaje de las estrategias políticas (Quevedo-Redondo & Portalés-Oliva, 2017, Bellido-Pérez & Gordillo, 2022). En ese sentido, las imágenes políticas se construyen a través de una selección y atribución de significado haciendo de la producción, selección y distribución de imágenes una decisión (Russmann & Svensson, 2017).

Los mensajes visuales son cruciales para la construcción de la imagen política. Con el poder de combinar múltiples tipos de información se puede transmitir a través del comportamiento no verbal, la presencia de personas o elementos simbólicos (Bast, 2021), así como el espacio dónde se desarrolla la imagen, la indumentaria, narrativa y comportamiento del líder político (López-Rabadán & Doménech-Fabregat, 2018, Selva-Ruiz & Caro-Castaño, 2017). Sin embargo, estas variables pueden integrarse a partir de percepciones en los temas, personalidad u otro tipo que sea importante para la ciudadanía en el contexto político particular (Bast, 2021), por lo cual, son capaces de ser alteradas para cumplir un efecto objetivo en los actores políticos

No obstante, hay que resaltar que el uso de la imagen dentro de la esfera político no es un fenómeno reciente ni exclusivo de la era de la comunicación política mediatizada. El esfuerzo de cuidar y moldear la imagen y percepción de quienes aspiran a ejercer el poder siempre ha acompañado el ejercicio de la política (McNair, 2015). El poder político se compone, en parte, de la imagen, símbolos y el uso de las emociones y sus respuestas (McNair, 2015).

### 3. Metodología

Con el objetivo de comparar los niveles de engagement obtenidos a través de dos procesos de personalización, la personalización individualizada y la personalización privatizada, aplicados al contenido de Instagram de Samuel García. Se desarrolló un análisis de contenido de corte cuantitativo sobre las imágenes publicadas en el *feed* del gobernador durante los primeros 100 días de su administración, en el que se observan componentes visuales que componen las imágenes y conducen a una personalización privatizada o individualizada. La investigación responde a las siguientes preguntas:

- a) ¿Cuáles son los componentes de los procesos de personalización utilizados con mayor frecuencia en las publicaciones con mayor y menor engagement?
- b) ¿Cuáles son los componentes visuales presentes en las publicaciones con mayor y menor engagement?

Con la técnica mencionada, se permite explorar la presencia de componentes visuales en las imágenes, los cuales, al estar aglomerados, permiten identificar el tipo de personalización empleado (Álvarez & Marañón, 2023). Estos elementos visuales posibilitan abordar el objetivo propuesto.

Se tomó una muestra de 236 publicaciones, las cuales fueron recuperadas del total de las 756 publicaciones del *feed* de Instagram de Samuel García dentro de un período comprendido entre el 3 de octubre del 2021 al 31 de marzo del año siguiente. Las publicaciones analizadas pertenecen a los primeros 100 días de su cargo como gobernador del Estado de Nuevo León debido a que representan un cambio en la estrategia de comunicación política para reflejar la eficacia del nuevo gobierno y de un líder capaz de concentrar la atención ciudadana.

Para analizar los procesos de personalización presentes en las imágenes del *feed* de Samuel García, se diseñó un libro de códigos tomando como referencia los aportes y metodología desarrollada por investigaciones previas con la finalidad de clasificar las variables que diferencian la personalización privatizada e individualizada en las imágenes de Instagram. Asimismo, para identificar la personalización privatizada y personalización individualizada, se utilizaron como referencias los aportes de Van Aelst, Sheaffer y Stanyer (2012), particularmente su clasificación en las características privadas y públicas. En particular, el libro de códigos contempla la presencia de las siguientes variables:

- Presencia de personajes en la publicación: Esta variable se refiere a la aparición de distintos sujetos en las publicaciones de comunicación política. cada sujeto se clasifica en una de las siguientes categorías: Líder, Ciudadanos, Familia o amigos, Autoridades, Otros políticos, Activistas, Partido, Personajes mediáticos, Pareja o Ninguno (Selva Ruiz & Caro Castaño, 2017, Gavilanes, 2020; Gamir-Ríos et al., 2022).
- Entorno: Esta variable analiza la exposición del carácter del político a analizar. Se clasifica en las siguientes categorías: entorno Escenario, entorno Tras bastidores, entorno Humanizante o Ninguno (Gavilanes, 2020).
- Espacios: Esta variable analiza el entorno físico y contextual de las publicaciones y se clarifica en Públicos, Privados, Mediáticos, Íntimos y Sin identificar (Gavilanes, 2020; Selva Ruiz & Caro Castaño, 2017; Cabanillas & Ostio, 2023).

- Narrativa: Esta variable analiza el contenido temático de las publicaciones y se clasifica en las siguientes categorías: Política, Institucional, Ciudadana, Humana o Híbrida (Gavilanes, 2020).
- Comportamiento del personaje a analizar: Esta variable se enfoca en las acciones y roles desempeñados por el político en las publicaciones y se clasifica en las siguientes categorías: Administrador, Comunicador, Mesías, Cotidiano y Deportista (Gavilanes, 2020; Cabanillas & Ostio, 2023; Gamir-Ríos et al., 2022).
- Privatización: La variable se refiere al grado de privacidad o intimidad que se presenta en las imágenes de comunicación política, en relación con la vida personal o profesional del político analizado. Se clasifica en Profesional, Ambivalente o Privado. (Gavilanes, 2020).
- Indumentaria: Esta variable evalúa la vestimenta del político en las publicaciones y se divide en tres categorías: Formal, Casual y Deportivo (Gamir-Ríos, Cano-Orón & Lava-Santos, 2022).
- Función: Esta variable se enfoca en el propósito de las publicaciones y se clasifica en las siguientes categorías: Informar, Convencer, Emocionar, Criticar o Educar (Gavilanes, 2020).

Asimismo, para atender a las preguntas de investigación, se clasificó los componentes de cada variable de acuerdo con el análisis de la literatura revisada para clasificar la presentación de las variables que construyen los procesos de personalización privatizada e individualizada (Ver en Tabla 1). Por otro lado, para evaluar la capacidad de reacción de la audiencia frente al contenido, se midió el engagement a través de la fórmula por Oneto et al., 2020; García-Béjar, 2021; Bakhshi et al., 2014 y Virtanen et al., 2017. La cual, suma el número de comentarios y de me gustas y los divide en el número total de seguidores para multiplicar el resultado final por 1000. Simultáneamente, para clasificar los niveles de engagement, se utiliza la métrica de Arman y Sidik (2019).

$$\text{Engagement en Instagram} = \frac{\text{No. de comentarios} + \text{Me gusta} * 1000}{\text{No. total de seguidores}}$$

Tabla 1  
 Clasificación de las variables que integran los procesos de  
 personalización privatizada e individualizada

Variables	Personalización Privatizada (14)	Personalización Individualizada (23)
Presencia de personajes en la publicación	Líder	Líder
	Familia o amigos	Ciudadanos
	Pareja	Autoridades
		Otros políticos
		Activistas
		Partido
		Personajes mediáticos
Entorno	Tras bastidores	Escenario
	Humanizante	
Espacio	Espacios Íntimos	Público
		Mediático
		Privados
Narrativa	Humana	Política
		Institucional
		Ciudadana
Comportamiento de personaje	Cotidiano	Administrador
	Deportista	Comunicador
		Mesías
Privatización	Privado	Profesional
		Ambivalente
Indumentaria	Casual	Formal
	Deportiva	

Función	Emocionar	Informar
	Convencer	Criticar
		Educar

Nota: Elaboración propia.

#### 4. Análisis de resultados

Inicialmente, los resultados demuestran que el contenido de Samuel García recibe un engagement bajo de manera predominante. De las 236 publicaciones estudiadas en el análisis, sólo el 25% alcanzó un nivel alto de interacción. La mayor parte del contenido (65.67%) presenta un bajo de engagement, mientras que el resto (9.32%) posee un grado de interacción regular (Ver Tabla 2). Sin embargo, cuando se clasifica el contenido de acuerdo con su composición de personalización, privatizada o personalización, se exhiben las diferentes preferencias de los usuarios.

Tabla 2  
 Clasificación del contenido de Samuel García en relación con el grado de engagement que reciben por la audiencia

Grado de engagement	No. de publicaciones	%
Bajo	155	65.67%
Regular	22	9.32%
Alto	59	25%

Nota: Elaboración propia.

Las publicaciones del *feed* reflejan que la imagen pública del personaje de estudio se inclina fuertemente hacia una personalización individualizada ( $M=.3325$ ) sobre la personalización privatizada ( $M=.2640$ ). Sin embargo, cabe destacar que, a pesar de su frecuencia, la mayor cantidad de publicaciones de tipo individualizada permanece en un nivel bajo de engagement ( $M=.3982$ ) seguido por regular ( $M=.2208$ ) y alto ( $M=.2018$ ).

Caso contrario de la personalización privatizada, pues a pesar de no ser la principal personalización manifestada, cuando esta inyectada en las publicaciones se logran niveles altos más de interacción dentro del perfil ( $M=.4016$ ) de todo el contenido a pesar de no estar presente en la mayoría de las publicaciones. Incluso, considerar solamente el engagement regular, al presentarse de manera privatizada ( $M=.3357$ ) es más alto que al ser individualizado ( $M=.2208$ ). Similarmente, no suele recibir con frecuencia niveles bajos de interacción ( $M=.2015$ ).

Los resultados demuestran que el contenido con mayor engagement dentro del feed de García, son las de personalización privatizada en su nivel alto ( $M=.4016$ ) y regular ( $M=.3357$ ) así como la de tipo individualizada en un grado bajo ( $M=.3982$ ) (Ver Tabla 3).

Tabla 3  
Frecuencia del nivel de engagement de los procesos de personalización privatizada e individualizada

Personalización	Nivel de engagement	Media	P
Individualizada	Bajo	.3982	.00
	Regular	.2208	.00
	Alto	.2018	.00
	Total	.3325	.00
Privatizada	Bajo	.2015	.00
	Regular	.3357	.00
	Alto	.4016	.00
	Total	.2640	.00

Nota: Elaboración propia

Por otro lado, en lo que compete a las variables que construyen la imagen de Samuel García, el análisis sobre la Presencia de personajes en las publicaciones (Ver Tabla 4) revela que existe una permanencia continua de la imagen García, puesto que su aparición es el

componente con mayor nivel en el contenido con alto, regular y bajo engagement. No obstante, al examinar la aparición de los personajes presentes en las publicaciones que reciben un engagement bajo, las personalidades más frecuentes son García (92.9%), los ciudadanos (40.6%), autoridades de gobierno (36.1%) y otros políticos (28.4%).

Al contrario, las publicaciones con el engagement alto tienen la presencia del gobernador (96.6%), su pareja -Mariana Rodríguez- (74.6%), personajes mediáticos (57.6%) y de sus familia o amigos (40.7%). Es decir, que, a mayor presencia de actores políticos, menor es el nivel de interacción de la audiencia.

Tabla 4  
 Frecuencia de la variable Presencia de actores en los niveles de engagement

Variable	Componente	Engagement	Engagement	Engagement	P
		bajo	regular	alto	
Presencia	Líder	92.9%	90.9%	96.6%	0.52
	Ciudadanos	40.6%	31.8%	6.8%	.000
	Familia o amigos	8.4%	22.7%	40.7%	.000
	Autoridades	36.1%	9.1%	8.5%	.000
	Otros políticos	28.4%	9.1%	3.4%	.000
	Activistas	2.6%	0%	0%	.348
	Partido	1.3%	0%	0%	.595
	Personajes mediáticos	27.1%	40.9%	57.6%	.000
	Pareja	27.7%	54.5%	74.6%	.000
	Ninguno	3.2%	9.1%	0%	.096

Nota: N = 239.

Con respecto al entorno físico y contextual de las publicaciones de García (Ver Tabla 5), los espacios públicos, privados, incluso aquellos que no se pueden identificar, son constantes en las publicaciones de García. Son los espacios públicos (33.9%) y sin reconocer (37.3%) los que tienen mayor presencia en las imágenes con altos niveles de engagement

a diferencia de los niveles bajos, pues en ese caso aparecen los entornos públicos (43.9%), privados (36.8%), sin identificar (16.8%) y mediáticos (13.5%). Sin embargo, el Espacio no es una variable que emita una notoria repercusión en la reacción de los usuarios, ni en la construcción de la imagen pública de Samuel García.

Tabla 5  
Frecuencia de la variable Espacios en los niveles de engagement

Variable	Componente	Engagement	Engagement	Engagement	P
		bajo	regular	alto	
<b>Espacios</b>	Públicos	43.9%	27.3%	33.9%	.187
	Privados	36.8%	27.3%	23.7%	.165
	Mediáticos	13.5%	4.5%	1.7%	.022
	Íntimos	1.3%	4.5%	8.5%	.033
	Sin identificar	16.8%	40.9 %	37.3%	.001

Nota: N = 239.

Al tratarse del contenido temático de las publicaciones, la Narrativa, la de tipo humana (79.7%), relacionada a la personalidad, actitudes y comportamiento de García, ocasiona mayor reacción en los usuarios. Asimismo, hay que destacar que es una narrativa cuya frecuencia es sólo del 21.9% en los grados de interacción bajos (Ver Tabla 6).

Por otro lado, las narrativas de índole institucional muestran una tendencia menor a los veinte puntos porcentuales son las que menos reciben interacción por los usuarios, pues es un valor deficiente en comparación a su presencia en los niveles de interacción más bajos: institucional (73.5%), híbrida (56.8%), política (47.1%) y ciudadana (37.4%). A pesar de la existencia de publicaciones relacionadas a la política y con información de interés público o que involucran a la ciudadanía, asuntos que le competen compartir al gobernador, estos no reciben el mismo nivel de interacción y retroalimentación que aquellas donde la narrativa exhibe la personalidad de García.

Tabla 6

Frecuencia de la variable Narrativa en los niveles de engagement

Variable	Componente	Engagement	Engagement	Engagement	P
		bajo	regular	alto	
<b>Narrativa</b>	Política	47.1%	18.2%	10.2%	.000
	Institucional	73.5%	27.3%	18.6%	.000
	Ciudadana	37.4%	22.7%	11.9%	.001
	Humana	21.9%	59.1%	79.7%	.000
	Híbrida	56.8%	27.3%	13.6%	.000

Nota: N = 239.

Similarmente, cuando García se presenta a través de un comportamiento cotidiano, alejado a su función pública, recibe el mayor número de interacciones (62.7%) (Ver Tabla 7) a diferencia cuando se conduce como servidor público. El análisis revela que existe el adoptar un comportamiento administrador (63.2%), comunicador (52.9%) y de mesías (29.7%) conduce a los niveles más bajos de engagement. Mismos que se desvanecen conforme aumenta el grado de interacción.

Tabla 7

Frecuencia de la variable Comportamiento del personaje en los niveles de engagement

Variable	Componente	Engagement	Engagement	Engagement	P
		bajo	regular	alto	
<b>Comportamiento del personaje</b>	Administrador	63.2%	18.2%	16.9%	.000
	Comunicador	52.9%	18.2%	13.6%	.000
	Mesías	29.7%	13.60%	11.9%	.012
	Cotidiano	9.7%	50%	62.7%	.000
	Deportista	1.3%	18.2%	6.8%	.001

Nota: N = 239.

Cuando se trata de la Indumentaria, los resultados revelan que no es una variable que represente una reacción particular en los usuarios al momento de interactuar, pues no hay un componente que se altere notoriamente a lo largo de los niveles de engagement (Ver Tabla 8). Sin embargo, es importante destacar que es la indumentaria formal la que tiene mayor presencia en la imagen pública de García; está presente en los 3 niveles de interacción (76.1% en engagement bajo, 54.5% en regular y 69.5% en alto).

En lo que refiere a la vestimenta informal, su mayor presencia está en los niveles de interacción regular (36.4%) y a menor en la interacción baja (20.6%). Por otro lado, aunque García hace uso de la indumentaria deportiva en su contenido, como es portando la playera del equipo Tigre, no es una constante dentro de su perfil, que en las ocasiones que se utiliza, se inclina hacia un engagement alto (3.4%).

Tabla 8

Frecuencia de la variable Indumentaria en los niveles de engagement

Variable	Componente	Engagement	Engagement	Engagement	P
		bajo	regular	alto	
Indumentaria	Formal	76.1%	54.5%	69.5%	.089
	Informal	20.6%	36.4%	28.8%	.173
	Deportiva	1.3%	0%	3.4%	.464

Nota: N = 239.

En lo referente al Entorno, emerge una preferencia por la audiencia hacia aquellas donde hay una exposición del carácter sensible de García, siendo el entorno humanizante (59.3%). De manera seguida, destaca el acceso a la privacidad del político (25.4%) y un entorno de escenario (22%). Sin embargo, cuando este último componente está presente en el contenido de menor interacción, alcanza una presencia de 63.2%, seguido del carácter humanizante (27.1%). En el contenido se presenta, por ejemplo, a Samuel en eventos de inauguración de Programas, en su oficina dentro de Palacio de Gobierno o en reuniones de gobierno al tratarse del entorno escenario. El acceso a la

privacidad y sensibilidad de Samuel, nuevamente, permite a la publicación alcanzar un alto engagement (Ver Tabla 9).

Tabla 9  
 Frecuencia de la variable Entorno los niveles de engagement

Variable	Componente	Engagement bajo	Engagement regular	Engagement alto	P
<b>Entorno</b>	Escenario	63.2%	27.3%	22.0%	.000
	Tras Bastidores	6.5%	18.2%	25.4%	.000
	Humanizante	27.1%	45.5%	59.3%	.000
	Ninguno	8.4%	13.6%	1.7%	.114

Nota: N = 239.

Los propósitos con mayor frecuencia en las publicaciones de García son Emocionar (33.9%, 25.2%) e informar (15.3%, 58.1%), con la particularidad que informar disminuye conforme aumenta el engagement y emocionar se acrecienta. Sin embargo, la función con más éxito al conseguir un nivel de interacción alto, después de emocionar, es criticar con un 17 por ciento. Asimismo, es revelador encontrar que, cuando existe la función de educar o convencer a los usuarios sobre algún tema de interés público, éstos no interactúan con la publicación. Ejemplos son la presentación del Paquete Fiscal 2022, información sobre proyectos y obras, así como las acciones a tomar frente el COVID 19. No obstante, a mayor intención de informar y convencer, menor interacción, así como a mayor apelación de las emociones y al ataque, mayor es el engagement (Ver Tabla 10).

Tabla 10  
Frecuencia de la variable Función en los niveles de engagement

Variable	Componente	Engagement	Engagement	Engagement	P
		bajo	regular	alto	
<b>Función</b>	Informar	58.1%	22.7%	15.3%	.000
	Convencer	18.1%	4.5%	1.7%	.003
	Emocionar	25.2%	31.8%	33.9%	.410
	Criticar	3.2%	0%	17%	.599
	Educar	5.8%	0%	0%	.090

Nota: N = 239.

En lo que refiere a la Privatización (Ver Tabla 11), los resultados no difieren de la preferencia al sentido humano de García. las imágenes centrándose predominantemente en el contexto profesional se encuentran, con mayor frecuencia, en las que reciben un nivel de engagement bajo (80.6%) en comparación a las de un grado alto (57.6%). De manera inversa, aquellas en dónde predomina un contexto privado alcanzan un grado de interacción alto de 57.6% cuando representa sólo el 4.50% en el contenido de bajo engagement.

Tabla 11  
Frecuencia de la variable Privatización en los niveles de engagement

Variable	Componente	Engagement	Engagement	Engagement	P
		bajo	regular	alto	
<b>Privatización</b>	No aplica	1.9%	9.1%	0%	.000
	Profesional	80.6%	45.5%	23.7%	.000
	Privado	4.5%	36.4%	57.6%	.000
	Ambivalente	12.9%	9.1%	18.6%	.000

Nota: N = 239.

Es favorecedor mostrar a García de manera privada y sensible, pues ocho componentes, la mitad de los catorce que construyen la personalización privatizada, están presente en las publicaciones con mayor interacción de la audiencia. Es positivo para el engagement que García reflejar cualidades de su persona, alejadas de sus funciones político administrativas como gobernador. Especialmente, cuando él aparece en el contenido (96.6%), ya sea solo o acompañado de su pareja (74.6%) y familia o amigos (40.7%), adoptando de una narrativa humana (79.7%) y un comportamiento cotidiano (62.7%).

Los entornos humanizante (59%) y tras bastidores (25.4%) también son frecuentes en estas publicaciones para la imagen de García. La privatización del contenido alcanza hasta un 57.6% de presencia, siendo la más habitual. Por otro lado, cabe destacar que la función emocionar está presente en las publicaciones de mayor engagement, aunque sólo represente el 33.95%.

Al tratarse del engagement bajo, la personalización privatizada está menos frecuente. Los componentes presentes más altos en este nivel son el entorno humanizante (27.1%) y la función emocionar (25.2%) y convencer (18.2%), ambas con segunda y tercera frecuencia en estas publicaciones.

En lo que refiere a la personalización individualizada, sólo 6 de los 23 componentes están presentes de manera frecuente. Estos son la presencia de García (96.6%) solo o junto a personajes mediáticos (57.6%), la indumentaria formal (69.50%), los espacios públicos (33.9%) y privados (23.7%), así como la función criticar (70%). Sin embargo, al tratarse del engagement más bajo, 15 componentes están presentes. Inicialmente, se constituyen con las publicaciones donde están las y los ciudadanos (40.6%), las autoridades (36.1%) y otros políticos (28.4%), así como cuando se sigue una narrativa institucional (73.5%), política (47.1%) y ciudadana (37.4%) en la publicación.

Asimismo, cuando García se encuentra en un comportamiento administrador (63.2%), comunicador (52.9%) y mesías (29.7%), en un entorno de escenario (63.2%) y espacios públicos (43.9%) y privados (36.80%), con propósito de informar (58.1%) con indumentaria formal (76.1%). La privatización profesional, exclusiva a sus labores político administrativas, caen en el menor engagement con una frecuencia del 80.6 por ciento.

## 5. Conclusiones y propuestas

En esta investigación se ha estudiado la repercusión de los procesos de personalización en los niveles de engagement aplicadas en las publicaciones de los primeros cien días de administración del gobernador de Nuevo León 2021 – 2027, Samuel Alejandro García Sepúlveda. La cual, parte con el objetivo general de comparar los niveles de engagement obtenidos a través de dos procesos de personalización, la personalización individualizada y la personalización privatizada. De este modo, el análisis concluye con una tendencia del perfil por optar por una personalización individualizada, en consecuencia, en un perfil con un nivel bajo de interacción.

Este hallazgo sugiere que, al adquirir García la función política y administrativa de gobernar, la adquisición del proceso de personalización individualizada en su perfil de Instagram confirma la tendencia de las y los políticos por incluir la privatización individualizada al inicio de sus períodos administrativos para presentarse como un administrador formal y con capacidades para gobernar, generando así esfuerzos por exponer su papel de gobernador en funciones. El *feed* de García satisface el valor de la personalización individualizada, particularmente la narrativa institucional, política y humana, a pesar de no ser las publicaciones que generan mayor interacción de los usuarios.

Sin embargo, a pesar de esta tendencia de mostrarse a sí mismo en función de sus atribuciones política administrativas, la audiencia ha priorizado la interacción hacia las cualidades, autenticidad y vivencias personales de García, sobreponiendo los avances, capacidades y resultados como gobernador de Estado. La personalización privatizada posee una frecuencia menor, sin embargo, cuando está presente cuenta con los niveles de interacción más altos de todo el perfil. El comportamiento carismático y sensible expuesto, ya sea en mayor o menor medida, genera más vínculo e interacción con los usuarios a cuando presenta su papel como político. Asimismo, el perfil de García confirma que apelar a las emociones de la audiencia es una estrategia exitosa para generar interacción y cercanía con la audiencia.

Por otro lado, la elección de vestimenta, con una clara inclinación hacia la formalidad, destaca como un elemento constante en las publicaciones de alto y bajo engagement. Contrario a los estudios, la vestimenta informal no se traduce necesariamente en una interacción más positiva. Además, la inclusión de figuras políticas en su entorno no genera la misma respuesta que la presencia de su pareja o personajes mediáticos, revelando la complejidad de las preferencias del público.

En el ámbito de la comunicación política, la investigación subraya que informar sobre temas públicos o políticos no es tan efectivo como juzgar el comportamiento de actores políticos, lo cual genera una mayor interacción. La constante apelación a las emociones del público se es un denominador común en ambas estrategias de personalización, sugiriendo su relevancia continua en la construcción de una imagen pública atractiva.

Los procesos de personalización, especialmente la variante privatizada, configuran de manera significativa la imagen pública de Samuel García en Instagram. La información proporcionada en los resultados respalda de manera contundente la premisa de que el acceso a la vida pública y privada del político es esencial para cimentar una imagen sólida. Asimismo, que los componentes que se le inyectan a las imágenes publicadas tienen efectos en la forma de incidir en la percepción de las personas. Instagram no sólo se exhibe como una herramienta que construye a los políticos, sino que reinventa el vínculo que se tiene con las personas.

Finalmente, conocer la inclinación del contenido por ambos procesos de personalización, en relación a los niveles de interacción, permite evaluar y entender las tácticas de comunicación empleadas por el perfil de García, así como comprender el contenido que le es atractivo a la audiencia. Mientras más las y los usuarios interactúan con su contenido de personalización privatizada, se exhibe que no se han alineado a la imagen que el gobernador desea transmitir. No obstante, simultáneamente revela as técnicas que incluye para aumentar su nivel de engagement: fusionar lo público y privado.

## Trabajos citados

- Álvarez Monsiváis, E., & Marañón Lazcano, F. D. J. (2023). De influencer a primera dama: Mariana Rodríguez en las elecciones a la gubernatura de Nuevo León, México 2021. *Observatorio (OBS\*)*, 17(2), 81pp. 81-103. <https://doi.org/10.15847/obsOBS17220232152>
- Arman, A., A., & Sidik, A., P. (2019). Measurement of Engagement Rate in Instagram (Case Study: Instagram Indonesian Government Ministry and Institutions). In 2019 International Conference on ICT for Smart Society (ICISS) (Vol. 7, pp. 1-6). IEEE. DOI:10.1109/ICISS48059.2019.8969826
- Bakhshi, S., Shamma, D., A., & Gilbert, E. (2014). Faces engage us: Photos with faces attract more likes and comments on instagram. In *Proceedings of the SIGCHI conference on human factors in computing systems* (pp. 965-974). <https://doi.org/10.1145/2556288.2557403>
- Balmas, M., Rahat, G., Sheaffer, T., & Shenhav, S., R. (2014). Two routes to personalized politics: Centralized and decentralized personalization. *Party Politics*, 20(1), 37-51. <https://doi.org/10.1177/1354068811436037>
- Bast, J. (2021). Managing the image. The visual communication strategy of European right-wing populist politicians on Instagram. *Journal of Political Marketing*, 1-30. DOI:10.1080/15377857.2021.1892901
- Béjar, L. G. (2021). Hacia la comprensión del engagement en jóvenes universitarios mexicanos con Instagram TV. *Anagramas: Rumbos y sentidos de la comunicación*, 19(38), 7. <https://doi.org/10.22395/angr.v19n38a8>
- Bellido-Pérez, E., & Gordillo Rodríguez, M.T. (2022). Elementos para la construcción del escenario del candidato político en Instagram. El caso de las elecciones generales del 28 de abril de 2019 en España. *Estudios sobre el mensaje periodístico*, 28 (1), 25-40. <https://doi.org/10.5209/esmp.75870>
- Bene, M. (2017). Go viral on the Facebook! Interactions between candidates and followers on Facebook during the Hungarian general election campaign of 2014. *Information, Communication & Society*, 20(4), 513-529. <https://doi.org/10.1080/1369118X.2016.1198411>
- Boulianne, S., & Larsson, A. O. (2023). Engagement with candidate posts on Twitter, Instagram, and Facebook during the 2019 election. *New Media & Society*, 25(1), 119-140. <https://doi.org/10.1177/14614448211009504>

- Bronstein, J., Aharony, N., & Bar-Ilan, J. (2018). Politicians' use of Facebook during elections: Use of emotionally-based discourse, personalization, social media engagement and vividness. *Aslib Journal of Information Management*, 70(5), 551-572. <https://doi.org/10.1108/AJIM-03-2018-0067>
- Cabanillas, A. M., & Ostio, E. C. (2023). Comunicación política y redes sociales: análisis de la comunicación en Instagram de la campaña electoral del 13F. *Vivat Academia. Revista de Comunicación*, 199-222. <https://doi.org/10.15178/va.2023.156.e1461>
- Caldeira, S. P. (2016). Identities in Flux: An Analysis to Photographic Self-Representation on Instagram. *Observatorio (OBS\*)*, 10(3). <https://doi.org/10.15847/obsOBS10320161031>
- Casero-Ripollés, A. (2018). "Research on political information and social media: Key points and challenges for the future". *El profesional de la información*, v. 27, n. 5, pp. 964-974. <https://doi.org/10.3145/epi.2018.sep.01>
- Corrigall-Brown, C., & Wilkes, R. (2012). Picturing Protest: The Visual Framing of Collective Action by First Nations in Canada. *American Behavioral Scientist*, 56(2), 223-243. <https://doi.org/10.1177/0002764211419357>
- De Brito, S., Silva, M., Farias, S., A., Grigg, M., K., & Barbosa, M. (2020). Online engagement and the role of digital influencers in product endorsement on Instagram. *Journal of Relationship Marketing*, 19(2), 133-163. <https://doi.org/10.1080/15332667.2019.1664872>
- de Oliveira da Silva, B., Gomes e Silva, E., C., Machado Pritsch, T., & Gadotti dos Anjos, S., J. (2019). Los elementos de la imagen proyectada por los resorts brasileños: Un estudio sobre la percepción de las fotografías en Instagram. *Estudios y perspectivas en turismo*, 28(4), 980-1001. ISSN 1851-1732.
- Dessart, L., Veloutsou, C., & Morgan-Thomas, A. (2016). Capturing consumer engagement: duality, dimensionality and measurement. *Journal of Marketing Management*, 32(5-6), 399-426. <https://doi.org/10.1080/0267257X.2015.1130738>
- Enli, G., S., & Skogerbø, E. (2013). Personalized campaigns in party-centred politics: Twitter and Facebook as arenas for political communication. *Information, communication & society*, 16(5), 757-774. <https://doi.org/10.1080/1369118X.2013.782330>
- Farkas, X., & Bene, M. (2021). Images, Politicians, and Social Media: Patterns and Effects of Politicians' Image-Based Political Communication Strategies on Social Media. *The International Journal of Press/Politics*, 26(1), 119-142. <https://doi.org/10.1177/1940161220959553>

- Filimonov, K., Russmann, U., & Svensson, J. (2016). Picturing the Party: Instagram and Party Campaigning in the 2014 Swedish Elections. *Social Media + Society*, 2(3). <https://doi.org/10.1177/2056305116662179>
- Fuentes, L. G., (2022, 25 de julio). Samuel García gasta millones del erario en promoverse en Facebook, Instagram, Youtube. Sin Embargo. <https://www.sinembargo.mx/25-07-2022/4222324>
- Fuentes, L. G., (2022, 25 de julio). Samuel García gasta millones del erario en promoverse en Facebook, Instagram, Youtube. Sin Embargo. <https://www.sinembargo.mx/25-07-2022/4222324>
- Gamir-Ríos, J., Cano-Orón, L., & Lava-Santos, D. (2022). De la localización a la movilización. Evolución del uso electoral de Instagram en España de 2015 a 2019. *Revista De Comunicación*, 21(1), 159–179. <https://doi.org/10.26441/RC21.1-2022-A8>.
- García-González, L. A. & Iturralde-Chaparro, E. (2023). Infoentretenimiento en la campaña electoral del candidato Samuel García a través de videos en las plataformas digitales de YouTube, Facebook e Instagram. En F. Patrón, O. Díaz y L. León (eds.), *Las elecciones intermedias en México 2021. Competencia, comportamiento y escenarios electorales* (365-388). Universidad de Guanajuato /Secularte.
- Gavilanes, M. (2020). Instagram como plataforma de humanización de líderes de partidos nuevos y tradicionales. Una comparación de la campaña permanente de Pedro Sánchez, Pablo Iglesias, Pablo Casado y Santiago Abascal. *Universidad Complutense de Madrid*.
- González, L., A., G., & Chaparro, E., I. (2022). Infoentretenimiento en la campaña electoral del candidato Samuel García en las plataformas digitales a partir de los videos: “¡Arrrrrrrrrrrrrécate Nuevo León!” y “¡ Así canta Nuevo León!”. In 33 Encuentro Nacional AMIC.
- Hodkinson, P. (2017). Bedrooms and beyond: Youth, identity and privacy on social network sites. *New Media & Society*, 19(2), 272-288. <https://doi.org/10.1177/1461444815605454>
- Holtz-Bacha, C., Langer, A. I., & Merkle, S. (2014). The personalization of politics in comparative perspective: Campaign coverage in Germany and the United Kingdom. *European Journal of Communication*, 29(2), 153-170. <https://doi.org/10.1177/0267323113516727>
- Klinger, U., & Svensson, J. (2015). The emergence of network media logic in political communication: A theoretical approach. *New media & society*, 17(8), 1241-1257. <https://doi.org/10.1177/1461444814522952>
- Kreiss, D., & McGregor, S., C. (2018). Technology firms shape political communication: The work of Microsoft, Facebook, Twitter, and Google with campaigns during the 2016 US presidential cycle.

- Political Communication*, 35(2), 155-177. <https://doi.org/10.1080/10584609.2017.1364814>
- Lalancette, M., & Raynauld, V. (2019). The Power of Political Image: Justin Trudeau, Instagram, and Celebrity Politics. *American Behavioral Scientist*, 63(7), 888-924. <https://doi.org/10.1177/0002764217744838>
- Larsson, A. O. (2018). The news user on social media: A comparative study of interacting with media organizations on Facebook and Instagram. *Journalism studies*, 19(15), 2225-2242. DOI:10.1080/1461670X.2017.1332957
- Liebhart, K., & Bernhardt, P. (2017). Political storytelling on Instagram: Key aspects of Alexander Van der Bellen's successful 2016 presidential election campaign. *Media and Communication*, 5(4), 15-25. <https://doi.org/10.17645/mac.v5i4.1062>
- López-Rabadán, P., & Doménech-Fabregat, H. (2018). Instagram y la espectacularización de las crisis políticas. Las 5W de la imagen digital en el proceso independentista de Cataluña. *El profesional de la información*, 27(5), 1013-1029. <https://doi.org/10.3145/epi.2018.sep.06>
- McLaughlin, B., Macafee, T., & Rodriguez, N., S. (2019). Winning on social media: Candidate social-mediated communication and voting during the 2016 US presidential election. *Social Media+ Society*, 5(1). <https://doi.org/10.1177/20563051198261>
- McNair, B. (2015). Image, political. *The international encyclopedia of political communication*, 1-9. <https://doi.org/10.1002/9781118541555.wbiepc149>
- Messaris, P., & Abraham, L. (2001). The role of images in framing news stories. In *Framing public life* (pp. 231-242). Routledge.
- Müller, M. G., & Geise, S. (2015). Grundlagen der Visuellen Kommunikation [Introduction to visual communication]. Konstanz and Munich: UVK Verlagsgesellschaft mbH
- Návaro, A., Crozzoli, F., & Álvarez-Nobell, A. (2019). Comunicación política digital en Instagram. Los casos de Cristina Fernández de Kirchner y Mauricio Macri en Argentina / Digital political communication on Instagram. The cases of Cristina Fernández de Kirchner and Mauricio Macri in Argentina. *Revista Internacional De Relaciones Públicas*, 9(18), 05-28. <https://doi.org/10.5783/revrrpp.v9i18.620>
- O'Connell, D. (2020). The dynamics of congressional popularity on Instagram. *Online Information Review*, 44(5), 995-1011. DOI:10.1108/OIR-11-2019-0358.
- Oneto G., Pérez C., & Riscart L., J. (2020). Efecto del influencer sobre el nivel de engagement en

- publicaciones de Instagram. *Redmarka. Revista de Marketing Aplicado*, 24(2), 76-94. <https://doi.org/10.17979/redma.2020.24.2.7069>
- Orejuela Seminario, S. (2022). Personalización política: la imagen del político como estrategia electoral. *Revista De Comunicación*, 8(1), 60–83. <https://revistadecomunicacion.com/article/view/2797>
- Quevedo-Redondo, R., & Portalés-Oliva, M. (2017). Imagen y comunicación política en Instagram. Celebrificación de los candidatos a la presidencia del Gobierno. *Profesional de la Información*, 26(5), 916-927. <https://doi.org/10.3145/epi.2017.sep.13>
- Rahat, G., & Sheafer, T. (2007). The personalization (s) of politics: Israel, 1949–2003. *Political communication*, 24(1), 65-80. <https://doi.org/10.1080/10584600601128739>
- Russmann, U., & Svensson, J. (2017). Introduction to visual communication in the age of social media: Conceptual, theoretical and methodological challenges. *Media and Communication*, 5(4), 1-5. <https://doi.org/10.17645/mac.v5i4.1263>
- Sampietro, A., & Sánchez-Castillo, S. (2020). Building a political image on Instagram: A study of the personal profile of Santiago Abascal (Vox) in 2018. *Communication & Society*, 33(1), 169-184. <https://doi.org/10.15581/003.33.37241>
- Samuel-Azran, T., Yarchi, M., & Wolfsfeld, G. (2015). Aristotelian Rhetoric and Facebook Success in Israel’s 2013 Election Campaign. *Online Information Review*, 39, 149-162. <https://doi.org/10.1108/OIR-11-2014-0279>
- Selva-Ruiz, D., & Caro-Castaño, L. (2017). Uso de Instagram como medio de comunicación política por parte de los diputados españoles: la estrategia de humanización en la “vieja” y la “nueva” política. *Profesional de la información/Information Professional*, 26(5), 903-915. Doi:10.3145/epi.2017.sep.12
- Stieglitz, S., & Dang-Xuan, L. (2013). Social media and political communication: a social media analytics framework. *Social network analysis and mining*, 3, 1277-1291. <https://doi.org/10.1007/s13278-012-0079-3>
- Strömbäck, J., Esser, F., & Lundby, K. (2009). Shaping politics: Mediatization and media interventionism. <https://doi.org/10.5167/uzh-29325>
- Tirado-García, A., & Doménech-Fabregat, H. (2021). Interacción imagen fotográfica-texto como estrategia de comunicación política en Instagram durante la campaña electoral del 28A de 2019 en España. *Profesional de la información*, 30(2). <https://doi.org/10.3145/epi.2021.mar.2>

- Van Aelst, P., Sheafer, T., & Stanyer, J. (2012). The personalization of mediated political communication: A review of concepts, operationalizations and key findings. *Journalism*, 13(2), 203-220. <https://doi.org/10.1177/1464884911427802>
- Virtanen, H., Björk, P., & Sjöström, E. (2017). Follow for follow: marketing of a start-up company on Instagram. *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 24(3), 468-484. <https://doi.org/10.1108/JSBED-12-2016-0202>



# La conciliación como Método Alternativo de Solución de Conflicto en los procesos judiciales de índole familiar en el Estado de Nuevo León, México

Roberto N. Guerrero-Vega<sup>a</sup>  
Dave Alexander López Mejía<sup>b</sup>  
Luis Héctor Campacos Reyes<sup>c</sup>

## Cómo citar:

Guerrero Vega, R. N., López Mejía, D. A., & Campacos Reyes, L. H. La conciliación como Método Alternativo de Solución de Conflicto en los procesos judiciales de índole familiar en el Estado de Nuevo León, México. *Eirene Estudios De Paz Y Conflictos*, 7(13). <https://doi.org/10.62155/eirene.v7i13.283>

## Recibido :

08 de junio 2023

## Aprobado:

16 de mayo 2024

<sup>a</sup>ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3847-0326>

Universidad Autónoma de Nuevo León, Monterrey, México

Doctor en Métodos Alternos de Solución de Conflictos por la Universidad Autónoma de Nuevo León, Miembro del Sistema Nacional de Investigadores del CONAHCYT- Distinción Candidato, Editor adjunto de la Revista de criminología y ciencias forenses: Ciencia, Justicia y Sociedad de la Universidad de Ixtlahuaca, Correo electrónico: neftali2787@gmail.com.

<sup>b</sup>ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3576-7749>

Universidad Autónoma de Nuevo León, Monterrey, México

Doctor en Filosofía con orientación en ciencias políticas en la facultad de ciencias políticas y relaciones internacionales de la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL). Docente investigador del FCPYRI-UANL. Correo: davelopez217@gmail.com

<sup>c</sup>ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-1075-7764>

Universidad Lux, Monterrey, México

Licenciado en derecho por la facultad de Derecho y Criminología de la Universidad Autónoma de Nuevo León, abogado litigante en materia familiar y laboral, Asesor académico de la Universidad Lux. Correo electrónico: hectorcampacos@hotmail.com.

## **La conciliación como Método Alternativo de Solución de Conflicto en los procesos judiciales de índole familiar en el Estado de Nuevo León, México**

### **Resumen**

Existe una amplia complejidad al momento de querer resolver los conflictos que se originan en el núcleo familiar. El presente artículo posee un enfoque cualitativo, parte de un diseño no experimental, bajo un nivel documental-bibliográfico transversal. Tiene por objetivo general, analizar los retos que tiene la figura de la conciliación en los procesos judiciales de índole familiar en el estado de Nuevo León, México, también evaluar cuál ha sido su impacto y efectividad en la actualidad, además de sustentar cuales son los factores que contribuyen a que el referido Estado alcance el uso efectivo del método de conciliación en materia familiar. Tras la revisión de la literatura y el análisis documental se conocieron las leyes y las estadísticas actuales a nivel nacional del uso de la justicia alternativa en México, además se identificaron las causas que merman el uso de la conciliación en sede judicial, así como el papel que juega los litigantes, las partes y el sistema judicial en la interacción y la búsqueda del acuerdo consensuado. Partiendo de este análisis, se llegó a la conclusión en que la conciliación como figura se encuentra inmersa en las leyes, sin embargo, su optimo uso dependerá de proponer efectivos procesos al momento

de utilizarla, también se dejó claro que la responsabilidad siempre recaerá en la búsqueda y el ánimo que tengan las partes, asesoradas por sus abogados en el uso y el fomento de la cultura del acuerdo, mismo que genera bienestar social para las familias.

**Palabras clave:** Acuerdo, Cultura de paz, conciliación familiar, eficacia, proceso.

### **Conciliation as an Alternative Dispute Resolution in family-related judicial processes in the State of Nuevo León, Mexico**

#### **Abstract**

There is a wide complexity when trying to resolve conflicts that originate in the family nucleus. This article has a qualitative approach, part of a non-experimental design, under a transversal documentary-bibliographic level. Its general objective is to analyze the challenges that the figure of conciliation has in family judicial processes in the state of Nuevo León, Mexico, also to evaluate what its impact and effectiveness has been at present, in addition to supporting what the factors that contribute to the aforementioned State achieving the effective use of the conciliation method in family matters. After the review of the literature and the documentary analysis, the current laws and statistics at the national level of the use of alternative justice in Mexico were known, in addition, the causes that reduce the use of conciliation in court were identified, as well as the role that

plays by the litigants, the parties and the judicial system in the interaction and search for a consensual agreement. Based on this analysis, it was concluded that conciliation as a figure is immersed in the laws, however, its optimal use will depend on proposing effective processes when using it, it was also made clear that the responsibility will always

fall on the search and encouragement of the parties, advised by their lawyers in the use and promotion of the culture of agreement, which generates social well-being for families.

**Keywords:** Agreement, Culture of peace, family conciliation, effectiveness, process

## 1. INTRODUCCIÓN

En el derecho la rama que se encarga de regular las relaciones familiares es el denominado “Derecho familiar o derecho de familia” el cual es definido por Barquero Rojas y Buenrostro Báez (2010) como el conjunto de normas jurídicas de orden público y social que se encargan de armonizar y regular la constitución, organización y disolución de los vínculos que se observan entre los miembros de una familia, esto, siempre persiguiendo el objetivo de proteger el desarrollo integral de los mismos (p.8).

La Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948) señala que, la familia es el elemento natural y fundamental de la sociedad y tiene derecho a la protección de la sociedad, lo que se interpreta que la familia constituye la base de la sociedad. También es importante mencionar que las regulaciones o normas parten del derecho civil, rama del derecho que engloba la regulación de los actos de los particulares, en donde se pueden ver comprometidos los derechos patrimoniales en la familia, este enfoque no menoscaba el orden público y proteccionista al que está obligado Estado en salvaguardar.

Durante el avance de la sociedad han surgido diferentes modelos o tipos de familia, en los últimos años se ha experimentado una transformación acelerada debido a los constantes cambios de las costumbres que se tornan con orientaciones nuevas por parte de

los miembros de las familias. Esta adopción de cambios disruptivos ha generado que las relaciones familiares enfocada en la crianza de los hijos o la convivencia entre los cónyuges se vea afectada (Romero Navarro , 2017).

Para Jiménez Martínez (2016) los conflictos generados entre dos o más personas o instituciones son denominados conflictos grupales. Estos conflictos pueden manifestarse en el entorno familiar o en diferentes situaciones como los son: Conflictos de pareja, conflictos de la pareja con relación a los hijos y conflictos entre familiares de manera amplia.

Partiendo de lo anterior en el ámbito de los procesos judiciales de índole familiar, la conciliación ha surgido como un método de solución de conflictos que busca promover la resolución pacífica y consensuada de las disputas, en lugar de recurrir exclusivamente a la vía litigiosa. Este enfoque alternativo de solución de conflictos ha ganado relevancia en los últimos años, ya que reconoce la importancia de preservar las relaciones familiares y minimizar el impacto emocional y económico que puede tener un proceso judicial adversarial en las partes involucradas.

Sin embargo, la implementación de la conciliación como método de solución de conflicto en los procesos judiciales de índole familiar también presenta una serie de retos que deben abordarse de manera adecuada. Estos retos van desde cuestiones relacionadas con la sensibilización y capacitación de los profesionales del derecho, el sustento suficiente de la figura de la mediación o conciliación en las leyes sustantivas y objetivas, hasta obstáculos inherentes a la naturaleza misma de los conflictos familiares, como las emociones intensas y los desequilibrios de poder entre las partes.

Por tanto, este artículo tiene como objetivo general, analizar los retos que tiene la figura de la conciliación en los procesos judiciales de índole familiar en el Estado de Nuevo León, México, también evaluar cuál ha sido su impacto y efectividad en la actualidad y además de sustentar cuales son los factores que contribuyen a que el referido Estado alcance el uso efectivo del método de conciliación en materia familiar.

## 2. MARCO TEÓRICO

### ***Acceso a la justicia e incursión de MASC en la legislación mexicana***

De acuerdo con la primera sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación toda persona tiene derecho dentro de los plazos y términos fijados en la ley, acceder de manera expedita y sin obstáculos a los tribunales independientes e imparciales, con el fin de plantear una pretensión o defenderse de ella a través de un proceso que plantee una serie de formalidades, en donde se tome una decisión sobre la pretensión o defensa y en su caso se ejecute.

El acceso a la justicia y la tutela jurisdiccional son garantías para los ciudadanos en cuanto a buscar solución a los conflictos que los aquejan. En este sentido la tutela judicial efectiva le corresponde al estado por medio de los órganos jurisdiccionales en garantizar el cumplimiento de la ley, el debido proceso, la sentencias u acuerdos a los que lleguen los interesados.

En los últimos años, las reformas en los sistemas de justicia se han enfocado en la tarea de modernizar los procedimientos en los tribunales jurisdiccionales. Esto no solo busca aumentar la capacidad de resolver disputas, sino también valorar la forma en que el sistema aborda dichos conflictos (Hernandez Meneses, 2011).

La reforma al numeral 17 párrafo tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2023), desencadenó un cambio significativo en la mayoría de los Estados de la República Mexicana, ya que comenzaron a incorporar la mediación y la conciliación como alternativas válidas para resolver disputas. El mencionado precepto constitucional establece la obligación de las leyes de contemplar métodos alternativos de resolución de conflictos. De esta manera el método de la mediación el cual cuenta con características similares al de conciliación dentro de los MASC, poseen un rango constitucional en donde se les brinda el escenario privilegiado, con el fin que las autoridades correspondientes fomenten su uso y permitan a las partes utilizar este tipo de métodos para llegar a un acuerdo sobre sus divergencias o intereses encontrados.

A partir de la mencionada reforma se puede mostrar la cronología de incorporaciones en los procesos judiciales de algunos Estados de la República mexicana:

Tabla 1. Incorporación de la mediación y conciliación en los procesos judiciales en diferentes estados de México.

Año	Estado	Año	Estado
1997	Quinta Roo	2004	Aguascalientes
1999	Querétaro	2005	Nuevo León
2001	Puebla y Baja California	2005	Tabasco
2003	El Estado de México	2005	Durango
2003	Guanajuato	2005	Veracruz se une en agosto
2003	Chihuahua	2007	Tlaxcala
2004	El Distrito Federal	2007	Baja California lo incorpora en octubre.
2004	Colima	2008	Hidalgo
2004	Oaxaca adopta		

Fuente: Elaboración propia, información obtenida de Hernández Meneses (2011)

La tabla numero 1 ilustra como las legislaciones han realizado modificaciones, incorporando a figuras como la mediación y la conciliación en sus cuerpos normativos, sustantivos como adjetivos. Las referidas adaptaciones son el punto de partida para iniciar la institucionalización de la mediación y la conciliación en el ordenamiento jurídico a nivel nacional, lo que debería de conllevar a su aplicación de manera efectiva.

De acuerdo con el censo nacional de impartición de justicia estatal elaborado por el INEGI (2022), referido a la atención por parte de instituciones que gestionan la justicia o mecanismos alternativos de solución de controversias, se logra observar lo siguiente:

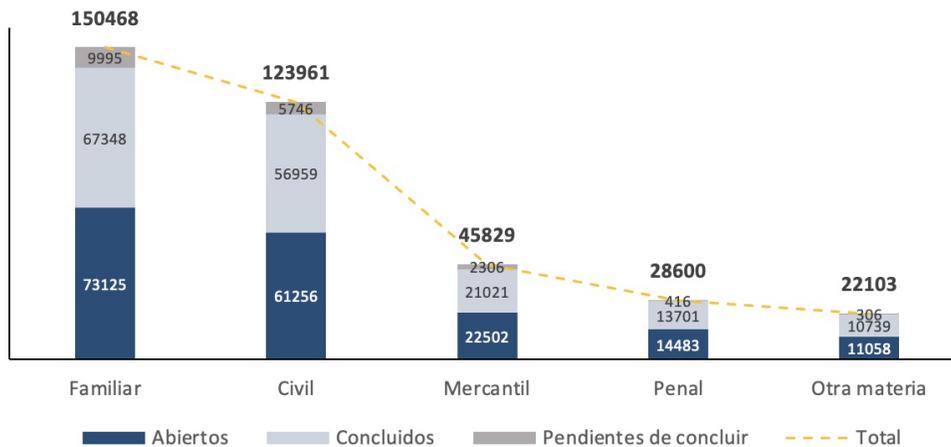
Grafica 1. Expedientes en abierto, concluidos y pendientes por concluir en Organismos y Centros de Resolución de Controversias.



Fuente: Información obtenida de INEGI (2022)

De acuerdo con la gráfica número 1, durante el año 2021 el poder judicial de cada Estado reportó 182, 927 carpetas abiertas, 170,341 concluidos y 19,866 carpetas por concluir, esto correspondientes a todas las materias que se tramitaban en justicia y mecanismos alternativos.

Grafica 2. Expedientes a nivel nacional, abiertos, concluidos y pendientes por concluir por los órganos o centros encargados de aplicar la justicia alternativa, según materia y estatus, durante el año 2021.



Fuente: Información obtenida del INEGI (2022).

En esta grafica nos clarifica volumen de expedientes abiertos, concluidos y pendientes por concluir en las diferentes materias, se puede notar que las mayores cifras están enfocadas en la materia familiar. Lo anterior de acuerdo con el INEGI, representa que en su totalidad las causas tramitadas por los órganos de justicia alternativa prevalecen en un 40% en materia de familia.

Por otra parte, en el censo realizado por el INEGI (2022) se refleja de manera más específica que la justicia alternativa y métodos alternos de solución de controversias en lo que respecta al año 2021, las instituciones con mayor carga en resolver carpetas abiertas fueron Guanajuato (3,334) en materia penal, Jalisco (16,800) en materia civil, México (9,774) en materia mercantil y Ciudad de México (7,112) en otras materias. En el caso particular de Nuevo León su índice más alto lo refleja en materia de familia con la cantidad de 1,692 expedientes abiertos.

#### Aplicación de la mediación o conciliación en los procesos judiciales

Existe un debate doctrinal en lo que respecta a la definición de mediación y conciliación, algunos autores sostiene que son mecanismos similares y otros establecen diferencias basadas en la función o el enfoque que tiene el facilitador o el conciliador al momento de llevar a cabo el proceso de negociación; otra de las teorías planteadas por la doctrina, se basa en que el conciliador debe de tener experiencia en el manejo y gestión del conflicto y debe cumplir con una serie de requisitos que la ley le designa, por otra parte también se plantea que el mediador no debe de tener amplios conocimientos para ser parte en una mediación (Gorjon Gomez & Sanchez Garcia , 2015).

El uso y puesta en práctica de los métodos más usados como lo son la conciliación y la mediación varía dependiendo de los factores que interceden en su aplicación. Partiendo de la incorporación específica de la mediación o conciliación en las diferentes disciplinas del derecho, se puede apreciar en las siguientes normas:

Por su parte la Ley de Métodos Alternos para la Solución de Conflictos del Estado de Nuevo León (2020) describe la mediación como:

[Un] método alternativo no adversarial, a través del cual en un conflicto interviene un prestador de servicios de métodos alternos o varias personas con cualidades de independencia,

neutralidad, imparcialidad, confidencialidad y capacidad, denominadas prestadores de servicios de métodos alternos, quienes sin tener facultad de decisión en las bases del acuerdo que se pudiera lograr, ni de emitir juicio o sentencia, facilitan la comunicación entre los participantes en conflicto, con el propósito de que tomen el control del mismo y arriben voluntariamente a una solución que le ponga fin total o parcialmente.”

De igual forma la Ley nacional de mecanismos alternativos de solución de controversias en materia penal describe en su Artículo 21 como: “Es el mecanismo voluntario mediante el cual los intervinientes, en libre ejercicio de su autonomía, buscan, construyen y proponen opciones de solución a la controversia, con el fin de alcanzar la solución de ésta. El Facilitador durante la mediación propicia la comunicación y el entendimiento mutuo entre los Intervinientes”.

En este sentido, la ley nacional de mecanismos alternativos de solución de controversias en materia penal describe que este mecanismo permite a los participantes buscar, construir y proponer opciones de solución a la controversia, con el objetivo de alcanzar una resolución. Cabe mencionar que, durante la mediación, el facilitador desempeña un papel fundamental al fomentar la comunicación y el entendimiento mutuo entre las partes involucradas, partiendo de la idea homologada de que la mediación se basa en el libre ejercicio de la autonomía de los intervinientes, quienes tienen la libertad de participar de manera voluntaria en este proceso.

Por otra parte, en materia laboral es diferente el modo en el que se encuentra inmersa la conciliación, ya que, conforme la Ley Federal Del Trabajo (1970) en sus artículos 648-A Y B: describen a la conciliación:

” Las disposiciones de este Título rigen la tramitación de la instancia conciliatoria previa a la de los conflictos ante los Tribunales, salvo que tengan una tramitación especial en esta Ley. De igual manera su artículo 684-B menciona que “Antes de acudir a los Tribunales, los trabajadores y patrones deberán asistir al Centro de Conciliación correspondiente para solicitar el inicio del procedimiento de conciliación, con excepción de aquellos supuestos que están eximidos de agotarla, conforme a lo previsto en esta Ley”.

Con lo anterior podemos observar que en materia laboral es primero la conciliación extrajudicial obligatoria, en discordancia con el proceso que se plantea en materia familiar.

En materia familiar en el Código de procedimientos civiles del Estado de Nuevo León (2023) establece en sus artículos conducentes lo siguiente:

*Artículo 954 “En los asuntos de su competencia los jueces de lo familiar siempre deberán exhortar a los interesados a la conciliación y a resolver sus diferencias mediante convenio, o a través de los mecanismos alternativos de solución de controversias establecidos en la Ley de la materia.*

*Artículo 1051.- Al inicio de la Audiencia Preliminar, una vez que el secretario del juzgado lleve a cabo lo referido en el artículo 1029 de este Código, expondrá un breve resumen de la demanda, reconvención y contestación a éstas.*

*Artículo 1052.- Si asisten las partes, el Juez les propondrá someterse a un mecanismo alternativo, y si están de acuerdo con esta vía, se procederá conforme a la Ley de Mecanismos Alternativos para la Solución de Controversias para el Estado de Nuevo León.*

De esta manera si las partes no acuerdan someter la controversia a un mecanismo alternativo, el Juez procurará la conciliación, haciéndoles saber las conveniencias de llegar a un convenio, y proponiéndoles soluciones a todos o algunos de los puntos controvertidos.

Es decir, primero se inicia una vía contenciosa con la presentación de la demanda y durante el proceso se ofrece a las partes el poder llegar a un mecanismo alternativo, en caso de no llegar a un acuerdo se seguirá con el desahogo de las pruebas lo cual está inmerso el tener un litigio.

En el caso del Estado de Nuevo León se han realizado labores para facilitar los procesos judiciales y por ello el sistema judicial ha experimentado diversos cambios en su operación, reformas procesales con el fin de darle la celeridad procesal a dichos procedimientos, entre ellas la implementación de los juicios orales los cuales permiten más flexibilidad que los juicios tradicionales dicho procedimiento oral permite la participación activa de los Métodos Alternos para la Solución de Conflictos.

Debido a la Pandemia Covid-19 se han introducido cambios significativos en la realización de actuaciones judiciales a distancia y se ha implementado la posibilidad de realizar la mediación familiar a través de videollamada. En este contexto, es valioso que el poder judicial del estado haya habilitado la conciliación familiar y las audiencias judiciales a través de plataformas digitales, porque la conciliación familiar es una parte fundamental y necesaria dentro del proceso judicial, pues dicho esto, se caracteriza como un caso de resolución de conflictos en paz y siempre influyendo positivamente en la dinámica familiar.

Existen indicadores proporcionados por el Poder Judicial en el Estado de Nuevo León, en donde se percibe un porcentaje desalentador en cuanto la conciliación, a pesar de que las leyes en materia familiar plantean que pueden ser realizada de manera fácil y sencilla por medio de videollamada desde un celular o dispositivo, no se nota un gran incremento en su uso. En la siguiente tabla se puede apreciar que la cantidad de conciliaciones siguen siendo muy baja comparada con el número de juicios admitidos dentro de los juicios familiares:

Tabla 2. Radicación de los procesos judiciales familiares orales respecto a la realización y las derivaciones a las conciliaciones realizadas

Año	Radicados familiares orales.	Conciliación derivada de juicios familiares orales.	Percentage
2018-2019	33,577	1134	3.4%
2019-2020	7183	989	1.8%
2020-2021	33,046	439	1.3%
2021-2022	59,827	997	1.7%
2022-2023	63,192	2767	4.4%

Fuente: Elaboración propia, información obtenida Poder Judicial en el Estado de Nuevo León (2023).

En la tabla que antecede podemos notar que las cantidades de conciliaciones derivadas de los juicios orales familiares radicados, entre 2018-2019 solo alcanza un 3.4% que es equivalente a 1,134 trámites de conciliación realizados versus 33,577 causas radicadas. Este patrón de acuerdo con los años ilustrados en la tabla se ha mantenido en un porcentaje

bajo de los casos que logran asistir a conciliación, sin embargo 2022-2023 hay un pequeño incremento, ya que, de 63,192 de procesos orales, el 4.4% (2,767) han acudido a conciliación.

### **Factores que limitan la efectividad de la conciliación familiar**

De acuerdo con datos ya mencionados en este artículo, el 40% a nivel nacional de los expedientes abiertos gestionados por instituciones encargadas de dar seguimiento a los MASC en México, corresponden a la materia de familia. Sin embargo, al revisar el censo realizado por el INEGI (2022) se reflejan estadísticas específicas donde se nota claramente que en el Estado de Nuevo León solo existe una minoría (1,692) de expedientes gestionados por las instituciones referidos a la materia de familia, a diferencia de los demás Estados de la República.

En el mismo sentido se puede observar en la tabla número 2 que, aunque los procesos sean orales y se lleven a cabo de manera virtual, el uso de la conciliación siempre se mantiene en un porcentaje bajo en relación con las causas radicadas en los procesos judiciales. Es por estas razones que en este artículo se analiza ¿Cuáles son los factores primordiales que inciden en que el Estado de Nuevo León alcance el uso efectivo del método de conciliación en materia familiar?

Con el ánimo de contestar esta interrogante se procede a sustentar algunas circunstancias que operan en la causa de la problemática y algunas hipótesis que pueden contribuir a su mejora:

### **Roles de los involucrados y cultura del acuerdo**

De acuerdo con Navarro (2019) en las narraciones históricas de naciones en conflicto y en los relatos de grupos humanos más pequeños, ha prevalecido la idea del ganador y el perdedor, esta concepción se ha arraigado en el pensamiento colectivo e individual hasta el punto de influir en la forma en que las personas abordan la resolución de conflictos. Por lo cual la sociedad ha sido influenciada más por la idea de poder y fuerza que por el poder de la argumentación lógica. Este patrón cultural promueve la perspectiva personal como la única verdadera, justa, apropiada y conveniente, que a menudo desde una posición

etnocéntrica. Por tanto, este modelo cultural tiende a generar hostilidad hacia aquellos que tienen opiniones diferentes, fortalece la resistencia al cambio y fomenta la aparición de conflictos.

### ***Las partes***

La cultura del litigio y el ánimo por vencer al contrincante en contienda es comúnmente lo que se cree que se debe alcanzar por las partes involucradas en un conflicto. En el caso de los individuos que se encuentran inmersos en un conflicto familiar, del cual como consecuencia se ha perdido el manejo de las emociones, la comunicación y en algunos casos se ha escalado a grados de insultos y manifestaciones de violencia, los mencionados pierden la noción de llegar a un acuerdo pacífico. Estas circunstancias propician que las partes no tengan ni la menor intención de perder y mucho menos de llegar a una conciliación, ya que, desconocen en su totalidad que existen otras vías alternas para acceder a la justicia y solo se enfocan en las opiniones de quienes los asesoran.

### ***Los abogados***

Los letrados desde su formación profesional en muchas ocasiones carecen de conocimientos relacionados con los MASC, específicamente con la mediación y conciliación, si bien es cierto, el esfuerzo por parte del Estado en insertar los procesos en los diferentes rangos de las leyes a nivel nacional e internacional, no llegan a surtir efectos cuando los y las abogadas carecen de voluntad de aprender a desaprender que no solo existe la cultura del litigio, ya que también existe la cultura del acuerdo, que a su vez, es tan oportuna en procesos de índole familiar siempre procurando lo mejor para los niños, niñas y adolescentes y además otros sujetos que pueden ser vulnerables durante el momento en que se gestiona un conflicto o causa ante los tribunales de justicia.

### ***Rol del Juez: Momento oportuno de la conciliación familiar***

De acuerdo con Gorjón Gómez & Sandoval Salazar (2017) dentro de los procedimientos legales relacionados con asuntos familiares en Nuevo León, se distinguen el proceso de

carácter oral, en este, el juez simplemente invita a las partes a considerar la participación en Métodos Alternativos de Solución de Conflictos (MASC) de manera general, es decir, plantea la posibilidad de resolver sus desacuerdos a través de un Método Alterno mediante una pregunta. Sin embargo, esta invitación carece de una explicación clara y detallada acerca de lo que implica exactamente los MASC y el proceso de conciliación, lo que provoca una falta de entusiasmo en cuanto a la derivación judicial.

La autoridad judicial posee la legitimidad suficiente para poder ampliarse al sugerir el uso de la conciliación en materia familiar. En este artículo se ha mencionado a nivel constitucional la prioridad que se le debe dar a la justicia alternativa al momento de la tramitación de las causas. Si bien es cierto, no es tentador para la parte demandante suspender el proceso abierto por un periodo de tiempo con el fin de trasladarse ante las autoridades correspondientes para que se replantee las pretensiones en búsqueda de un acuerdo amigable. En este punto es donde nace la crítica dirigida en la manera de insertar la conciliación en materia familiar. Es por esta razón que se plantea la siguiente alternativa por parte de Gorjón Gómez & Sandoval Salazar (2017) con el fin de brindar efectividad al método de conciliación familiar en materia de familia:

La importancia de desarrollar nuevas formas, métodos y estrategias para promover la renovación del sistema judicial centrado en la rotación se refleja en el enfoque de la conciliación Intrajudicial Familiar. En este método, el juez desempeña un papel fundamental, ya que está encargado de enviar a las partes a una sesión informativa *in situ* dirigida por un conciliador familiar. Si las partes llegan a un acuerdo en conciliación, este acuerdo se convertirá en un documento legalmente vinculante. Sin embargo, si el acuerdo de conciliación Intrajudicial no se cumple, el juez intervendrá directamente en el proceso.

Por otra parte, existen buenas experiencias en sistemas judiciales de otros países y en lo que plantea la actual reforma de la Ley Federal del trabajo de México en donde se exige agotar el proceso de conciliación de los conflictos laborales de manera extrajudicial (antes de trabar el litigio) en sedes u organismos especializados, estas iniciativas no vulneran el principio de voluntariedad de las partes en acudir o no acudir al trámite de conciliación, más bien se convierte en un requisito *sine qua non* de la parte que pretenden

demandar. Bajo esta figura las partes llegan a tener un escenario desjudicializado en donde los especialistas pueden abordar las problemáticas familiares con menos tensión de la que hay en un Juzgado.

### **3. MÉTODO**

La investigación adopta un enfoque estrictamente cualitativo, ya que no se limita a especulaciones, interpretaciones o reflexiones de los investigadores. Por el contrario, se fundamenta en la comprobación de la existencia de una problemática de estudio, lo que conduce a diversas reflexiones derivadas del análisis de los documentos mencionados (Guerrero-Vega & Flores-Montes, 2024). Entre otros aspectos, el estudio parte de un diseño no experimental debido a que no se manipula ninguna de las variables.

También adopta un enfoque exploratorio, ya que la problemática planteada constituye un fenómeno escasamente documentado en la literatura existente. Vale la pena destacar que la investigación exploratoria se centra en el análisis de variables o factores que podrían estar vinculados a la problemática en cuestión y concluye una vez que se ha obtenido una comprensión significativa de dichas variables, respaldada por suficiente información sobre el tema (Abreu, 2012).

En el contexto de este estudio, la exploración es sumamente importante, ya que permite analizar las causas subyacentes que obstaculizan la adopción de la conciliación en el ámbito judicial, así como el papel desempeñado por los litigantes, las partes involucradas y el sistema judicial en la interacción y en la búsqueda de acuerdos consensuados. Este enfoque exploratorio busca conocer las posibles conexiones, tendencias y factores influyentes, al tiempo que establece las bases para investigaciones futuras más enfocadas (Leyva, Baltodano-García, & Hernandez, 2021)).

#### ***Instrumento***

El método utilizado fue la recolección documental y revisión literaria, consultando diversas bases de datos de artículos científicos como Scopus, ProQuest, Google Scholar, EBSCO, así como leyes y reglamentos institucionales e información obtenida de datos

abiertos de Nuevo León. El objetivo era consolidar la información y realizar un amplio análisis para cumplir con el objetivo central de la investigación.

La revisión de la literatura es una herramienta importante para invitar a la discusión e informar en el trabajo académico, permitiendo un análisis crítico del tema y señalando similitudes e inconsistencias en la literatura analizada. Además, desempeña labores fundamentales en la síntesis y recopilación de la información, proporcionando justificaciones para la investigación propuesta y demostrando profundos conocimientos de las bases conceptuales del tema. La construcción de conocimientos desde diferentes referencias es una manera de velar por la tradición de los pensamientos originales y hacer aportes nuevos al desarrollo académico y científico.

### **Procedimiento**

Para la selección de la muestra documental se utilizaron criterios de inclusión y exclusión, seguido de una búsqueda en bases de datos. Luego se aplicó un filtro basado en la relevancia de los autores en áreas de investigación como métodos alternos de resolución de conflictos, cultura de paz, procesos judiciales, derecho de familia; priorizando a aquellos con un índice de citas  $\geq 10$ . A pesar de que algunos autores superaban la temporalidad de 5 años desde que indexaron sus publicaciones, se decidió incluirlos en la muestra debido a su valor científico-académico y la vigencia de sus estudios en la actualidad.

Dicho lo anterior, en el tratamiento de la información y adecuación al estudio, este se llevó a cabo en dos momentos relevantes: primero, se realizó el planteamiento del problema, el cual fue desarrollado a lo largo del marco teórico mediante diversas fuentes de información, la cual una vez que fue recabada, se procedió a analizarse detenidamente para contemplar el objetivo del estudio, una vez hecho esto, el análisis fue dado por terminado y se complementó con la realización de las conclusiones, tomando en cuenta siempre que el propósito principal es resolver los cuestionamientos que fueron establecidos desde un inicio.

## 5. CONCLUSIONES

Hierro (2012) afirma que el “proceso evolutivo familiar, es inevitable. En la mayoría de las ocasiones, el sistema familiar encuentra una manera adaptativa de enfrentar el cambio” (p.47). Nuestra sociedad está exigiendo cambios en nuestro ordenamiento jurídico, para hacer accesible la justicia alternativa a la ciudadanía, se necesita un poco más de divulgación en las diversas redes estatales para que las personas puedan llevar sus conflictos familiares principalmente a mediación o conciliación. y así puede evitar los largos y tediosos juicios los cuales representan un gasto económico fuerte por dicho juicio.

En este sentido, el Estado debe de asegurar a los ciudadanos contengan garantías que permitan generar confianza y seguridad al momento de actuar conforme sus derechos (Hernández Paz, Rivera Hernández, & López Mejía, 2021); dicho esto, dentro de los retos en nuestra legislación es que es cambiante conforme las necesidades de nuestra sociedad ,por ello la ley tendrá un cambio drástico en materia familiar en todo nuestro país, actualmente cada Estado cuenta con su propio código de procedimientos civiles el cual regula cada uno de los procesos familiares, sin embargo se busca homologar todos los procesos en una sola legislación llamada Código Nacional de Procedimientos Civiles y Familiares el cual se ira integrando poco a poco en nuestro país antes del 1o. de abril de 2027.

De acuerdo con la propuesta de este código la conciliación se plantea de forma similar a como lo tenemos en el proceso familiar en Nuevo León:

*Atendiendo a lo establecido en el artículo 251, se desarrollará la audiencia preliminar con las siguientes etapas: I. Depuración del procedimiento; II. Conciliación de las partes y en su caso, invitación a la mediación ante los Centros Alternativos de Justicia del Poder Judicial respectivo;*

En el ámbito laboral, el uso de la conciliación previa a la presentación de una demanda ha demostrado ser efectivo para resolver conflictos de manera más rápida y eficiente. Al promover el diálogo y la búsqueda de soluciones consensuadas, se evita la prolongación

de los procesos judiciales y se reduce la carga de trabajo de los tribunales. Además, la conciliación laboral permite preservar las relaciones laborales y fomenta un clima de colaboración entre empleadores y empleados.

Sin embargo, la implementación de un proceso conciliatorio previo a la presentación de una demanda no se limita solo al ámbito laboral. En muchos otros tipos de conflictos legales, como los civiles o los familiares, también puede ser beneficioso considerar esta opción. La conciliación intraprocesal, es decir, durante el desarrollo del proceso judicial, también puede ser una alternativa válida.

Uno de los principales argumentos a favor de la conciliación es su capacidad para evitar la confrontación entre las partes involucradas. En lugar de buscar un ganador y un perdedor, se busca alcanzar un acuerdo que satisfaga los intereses y necesidades de ambas partes. Esto promueve una cultura de resolución pacífica de conflictos y fomenta la cooperación en lugar de la imposición unilateral.

Además, la conciliación puede ser más económica y menos traumática que un proceso judicial completo. Los litigios pueden ser costosos en términos de honorarios legales, tiempo y recursos emocionales. En cambio, la conciliación ofrece una alternativa más rápida y menos costosa para resolver disputas legales. Es importante destacar que la implementación de un proceso conciliatorio no significa eliminar por completo la vía contenciosa. En algunos casos, puede ser necesario recurrir a un juicio para resolver ciertos conflictos complejos — que se desarrollan en la propia naturaleza del proceso familiar— o cuando las partes no logran llegar a un acuerdo en el proceso conciliatorio. Sin embargo, la conciliación previa o intraprocesal brinda una oportunidad para explorar opciones de resolución más amigables y menos adversariales antes de recurrir al litigio.

En conclusión, este enfoque busca promover la resolución pacífica de conflictos, evitar confrontaciones innecesarias y fomentar acuerdos mutuamente satisfactorios. Si bien el litigio judicial seguirá siendo necesario en ciertos casos, la conciliación ofrece una alternativa más eficiente, económica y colaborativa para resolver disputas legales.

## Trabajos citados

- Abreu, J. L. (2012). Hipótesis, Método & Diseño de Investigación. *International Journal of Good Conscience*, 7(2), 187-197.
- Barqueiro Rojas, & Buenrostro Baez. (2010). *Derecho familiar*. México: Oxford University.
- Cámara de diputado , & Congreso de la union. (junio de 2023). *Constitucion Politica de los Estados Unidos Mexicanos*. Obtenido de <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf>
- Cámara de diputados . (7 de junio de 2023). *Código Nacional De Procedimientos Civiles Y Familiares*. Obtenido de <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CNPCF.pdf>
- Castillo Caraveo, A. (2021). *Mediación Familiar en México. Avances en Justicia alternativa para conflictos familiares*. (M. Universidad Autónoma de Nuevo León, Ed.) Política, Globalidad y Ciudadanía. doi:<https://doi.org/10.29105/pgc7.13-5>
- Congreso de Nuevo León. (30 de Diciembre de 2020). *Ley de mecanismos alternativos para la solución de controversias para el estado de nuevo león*. Obtenido de [https://www.hcnl.gob.mx/trabajo\\_legislativo/leyes/leyes/ley\\_de\\_mecanismos\\_alternativos\\_para\\_la\\_solucion\\_de\\_controversias\\_para\\_el\\_estado\\_de\\_nuevo\\_leon/](https://www.hcnl.gob.mx/trabajo_legislativo/leyes/leyes/ley_de_mecanismos_alternativos_para_la_solucion_de_controversias_para_el_estado_de_nuevo_leon/)
- Diputados , & Congreso de la Union. (1 de abril de 1970). *Ley Federal del Trabajo*. Obtenido de <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LFT.pdf>
- Dirección de planeación y estadísticas judicial. (2023). *Poder Judicial en el Estado de Nuevo León*.
- Gorjón Gómez , F., & Sandoval Salazar, R. (2017). *La mediación intrajudicial familiar como un método para promover la paz judicial*. *Pensamiento americano*. doi:<http://dx.doi.org/10.21803%2Fpenamer.10.19.471>
- Gorjón Gómez, F. J., & Sánchez García , A. (2015). *Las 101 preguntas de la mediacion*. Mexico: Tirant lo blanch.
- Guerrero-Vega, R., & Flores-Montes, J. (2024). *Relación de la mediación como método de solución de conflicto y la responsabilidad social de las empresas: un aporte a la construcción de paz y el desarrollo sostenible*. *VERITAS ET SCIENTIA*. doi: <https://doi.org/10.47796/ves.v12i01.779>
- Hernández Meneses, C. (2011). Obtenido de Universidad Autónoma del Estado de México.
- Hernández Paz, A., Rivera Hernández, P., & López Mejía, D. (2021). *La Participación Ciudadana desde un Acercamiento Sociopolítico. Una Perspectiva del Docente Universitario*. *Fronteiras*, 282-292.

- Hierro , M. (2012). Funcionalizar el desacuerdo. Definición y propuesta de intervención mediadora ante negociaciones atrasadas. *Anuario de Psicología Jurídica*, *Anuario de Psicología Jurídica*. doi:<http://dx.doi.org/10.5093/aj2012a5>
- INEGI. (2022). Censo Nacional de impartición de Justicia Estatal. Mexico. Obtenido de <https://www.inegi.org.mx/programas/cnije/2022/#:~:text=El%20Censo%20Nacional%20de%20Impartici%C3%B3n,justicia%20para%20adolescentes%2C%20justicia%20alternativa>
- Jiménez Martínez, J. (2016). *Las Formas Alternativas para la Solución de Controversias Penales*. Mexico.
- Leyva, C., Baltodano-García, G., & Hernández, A. (2021). La cultura organizacional como mecanismo para mejorar la gobernabilidad de Instituciones de Educación Superior de México y Nicaragua. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 14.
- Navarro, F. (2019). La mediación familiar. Un ejemplo de aplicación práctica: La comunicación a los hijos de la separación de los padres. El papel del mediador. *REVISTA DEL MINISTERIO DE TRABAJO Y ASUNTOS SOCIALES*.
- ONU. (1948). Declaración universal de los derechos humanos.
- Romero Navarro , F. (2017). La mediación familiar. Un ejemplo de aplicación práctica: la comunicación a los hijos de la separación de los padres. El papel del mediador. *REVISTA DEL MINISTERIO DE TRABAJO Y ASUNTOS SOCIALES*.



# El jurista y su expansión profesional. Una óptica del derecho a la mediación

César Alberto García González<sup>a</sup>

## Como citar este artículo:

García González, C. A. El jurista y su expansión científica : Una óptica del derecho a la mediación. Eirene Estudios De Paz Y Conflictos, 7(13). <https://doi.org/10.62155/eirene.v7i13.238>

<sup>a</sup>ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2902-6082>

Universidad Autónoma de Nuevo León, México.

## Recibido:

16 de febrero 2024

## Aprobado:

16 de abril 2024

## El jurista y su expansión profesional. Una óptica del derecho a la mediación

## The jurist and his professional expansion. An optic of the right to mediation

### Resumen

El Abogado, hoy en día, encuentra en el ámbito de los mecanismos alternativos de solución de controversias, un contexto óptimo de desarrollo profesional, así como un medio de aporte social sumamente relevante, para alcanzar y promover la paz en la sociedad actual, a través de la atención y resolución de los conflictos por medio de dichos mecanismos. Ello ha sido posible, gracias a su formación precisamente como jurista, su capacidad de adaptación al entorno del presente y la gran versatilidad de su profesión, lo que le ha permitido realizar un tránsito eficaz, de la ciencia del derecho a la ciencia de la mediación, brindándole la posibilidad de posicionarse como un operador destacado en ésta, continuando por supuesto con el ejercicio de la primera, lo que representa de suyo una expansión en su campo de influencia social, así como profesional.

**Palabras clave:** Abogado, mediador, derecho, mecanismos, alternativos.

### Abstract

The Lawyer, today, finds in the field of alternative dispute resolution, an exceptionally effective context of professional development, as well as a highly relevant means of social contribution, to achieve and promote peace in today's society, through the attention and resolution of conflicts through such mechanisms. This has been possible thanks to his training precisely as a lawyer, his ability to adapt to the current environment and the great versatility of his profession, which has allowed him to make an effective transition from the science of law to the science of mediation, offering him the possibility of positioning himself as a prominent operator in the latter, continuing of course with the exercise of the former, which in itself represents an expansion in his field of social, as well as professional influence.

**Keywords:** Lawyer, mediator, law, alternative, mechanisms.

## Introducción

El presente artículo se enfoca en la figura del jurista en dos de sus facetas primordiales, una de gran arraigo social, es decir, la del abogado y la otra, de eminente irrupción profesional, o sea, la del mediador.

En lo que a la abogacía se refiere, se contempla el desempeño habitual del conocedor del derecho en su contexto tradicional; mientras que en lo relativo a la mediación, se esboza una función profesional más bien versátil por parte del jurista.

Lo anterior, bajo la premisa de que las habilidades inherentes a la determinación y el manejo de las normas por parte del abogado, sitúan a éste como un actor social prominente, al tener el potencial de incidir en diversos ámbitos, tales como el formativo, la investigación científica, el gubernamental, y más recientemente, el de los mecanismos alternativos de solución de controversias.

Siendo que, en el citado ámbito de la justicia alternativa, el jurista estaría llamado a desplegar sus conocimientos en el derecho, ahora con un enfoque basado en la búsqueda de la concordia entre los participantes de los mecanismos de solución de conflictos.

En este análisis, se aborda el tema del derecho como factor social y de su operador por excelencia, es decir, el abogado, partiendo del importante papel desempeñado por dicho profesionista, tanto en el ámbito público como en el privado, precisamente por ser conocedor de las normas, así como artífice de la justicia en su función social como jurista.

Enseguida, se reflexiona acerca del papel del abogado en la función gubernamental, tanto como legislador, desempeñándose como funcionario administrativo, o ya sea, como impartidor de justicia; lo cual hace de los juristas, ya en la construcción de las normas, en su aplicación, o en su interpretación, un componente preponderante en la conformación del estado de derecho, que lo proyecta como un actor social fundamental apto para desenvolverse en nuevos campos profesionales y del conocimiento.

Se aborda, asimismo, el papel del abogado en su faceta de investigador, primero en la esfera del derecho, así como también en la ciencia de la mediación; como un científico social de primer orden, enfocado en la resolución y transformación de los conflictos en beneficio

de la sociedad, así como un innovador especializado, por medio del desarrollo constante y establecimiento de nuevos paradigmas, enfocados en el desarrollo y consolidación de una cultura de paz.

## **2. El jurista en la abogacía y su camino a los mecanismos alternativos**

“En la construcción cotidiana de la realidad social participan múltiples factores, uno fundamental de los cuales, lo es el derecho” (Witker, Investigación jurídica integrativa, 2008), siendo que su operador por excelencia, lo es por supuesto, el abogado, como acostumbrado artífice de la justicia tradicional y más recientemente, de la de índole alternativa.

El abogado siempre ha tenido un rol fundamental en esa realidad social, ya sea en el ámbito privado y del ejercicio libre de su profesión, prestando sus servicios profesionales, o ya sea, en el gubernamental ejerciendo la función pública. “La importancia de su papel, bien puede derivarse, del hecho que ha sido justamente el conocedor de la ley y del manejo del lenguaje de las normas, es decir, del derecho” (González, 2016).

Por ello, el compromiso del abogado con la comunidad resulta mayúsculo, al tener el deber de velar por la justicia, consolidando así el estado de derecho.

Lo mismo puede decirse del abogado, quien, por su amplio bagaje profesional, así como por su vocación social y educativa, dedica su tiempo a la cátedra, asumiéndose como formador de otros profesionales de dicho ámbito de la ciencia; adquiriendo con ello una responsabilidad fundamental, al mantener la indispensable transmisión del conocimiento jurídico, fundamental en la prevalencia de toda sociedad; siendo que, “para ser catedrático, se requiere vocación y amor a la enseñanza” (Guadarrama González & Guadarrama Benavides, 2019, pág. 67); de esta forma, “la enseñanza se constituye en un factor determinante para lograr una mejor organización política de la humanidad, que signifique acelerar el paso del estado de derecho” (Schiaffini Aponte, 2011, pág. 52).

En ese sentido, el jurista en el contexto formativo universitario, que se desempeña como profesor, parte del conocimiento cotidianamente impartido en la enseñanza del Derecho ante su alumnado, y se convierte en un catalizador de la actividad creadora de nuevo conocimiento

jurídico, el cual habrá de originarse de su propia vocación científica, al inquirir en torno a las temáticas, sobre las cuales reflexione con sus alumnos, proponiéndose cada vez nuevas vertientes de estudio y análisis, que desemboquen en paradigmas innovadores de gran impacto.

En ese sentido, “la investigación jurídica siempre resulta imprescindible, dada la necesidad del derecho como fenómeno y producto social” (Soberanes Fernández, 2016, pág. 171), “representando la actividad intelectual que pretende descubrir soluciones justas, adecuadas para los problemas que plantea la vida social, cada vez más dinámica y cambiante” (Fix-Zamudio, 1991, pág. 386).

Siendo que el afán de garantizar el acceso a la justicia en nuestras comunidades, nos hace aspirar a contar cada vez con mejores juristas, quienes, con su prestancia al actuar en apego a la ley, son pieza clave en la construcción de mejores sociedades. De hecho, habrá de esperarse, que esa pretendida prestancia de apego y respeto por la ley, haya no sólo de partir, sino de propiciarse por parte de quienes ejercen el derecho.

Puede decirse, que el jurista, visto como encarnación metafórica de la justicia, representa una referencia perene de sabiduría de lo que es justo, como agente docto en la ley; pudiendo representar igualmente, la imagen social de la persona letrada por excelencia; alguien que, por sus conocimientos en el derecho, es digno de respeto y apto para fijar posición de lo que se encuentra apegado a la norma, así como a lo consuetudinario, “lo que hace que el profesional del derecho, goce además de honorabilidad y confianza pública” (Saldaña Serrano, 2013, pág. 51).

El jurista resultaría ser así, un referente en un mundo gobernado por reglas, independientemente de su función específica, ya que para sus conciudadanos representa una guía en la observancia de la ley y su interpretación.

Es por ello, que, en el ejercicio de su labor profesional en la sociedad, se espera que el jurista cumpla la noción *ulpiniana* de justicia, de vivir honestamente, no afectar los derechos de los demás y dar a cada quien lo suyo. “Los abogados, deben ser, por su vocación y profesión, los primeros guardianes del derecho, independientemente de la función concreta que ejerzan como gobernantes, jueces, legisladores, postulantes, consejeros y representantes del Estado o los particulares” (De la Madrid Hurtado, 2016).

Cabe agregar a lo anterior, una función social notablemente innovadora asumida por el abogado en su desempeño profesional en la actualidad, a saber, la de operador de los mecanismos alternativos de solución de conflictos, la cual, representa un rol de suyo vanguardista, asumido por el jurista en el contexto de la construcción de la denominada Cultura de Paz, “basada en el respeto pleno y la promoción de todos los derechos humanos y las libertades fundamentales, el compromiso con el arreglo pacífico de los conflictos, y la adhesión a los principios de libertad, justicia, democracia y diálogo (ONU, Declaración y programa de acción sobre una Cultura de Paz, 1999).

Por lo que, cabe decir, que la herramienta o técnica vanguardista por excelencia, de la cual el jurista se encuentra actualmente provisto, en la gestión asertiva de los conflictos, lo son precisamente, “los mecanismos alternativos de solución de controversias” (Congreso de la Unión, 2008), hoy en día elevados a rango legal supremo, al determinar que “se establecen en un mismo plano constitucional y con la misma dignidad —con relación a la justicia tradicional—, con idéntica finalidad de resolver los diferendos entre los sujetos que se encuentren bajo el imperio de la ley” (Tribunales Colegiados, 2013).

Es así que el jurista, investido como mediador, adquiere una faceta social innovadora y eminentemente transformadora de los conflictos, ahora con el carácter de agente de paz, propiciando ante todo la comunicación y el entendimiento mutuo entre los intervinientes, “sin la necesidad de recurrir a métodos netamente adversariales” (González de Cossío, 2004, pág. 25); misión que, sin embargo, hoy en día implica una formación especial, además de gran compromiso y dedicación, así como por supuesto, de cabal profesionalismo.

“Con la figura del mediador y de la mediación, se abre un nuevo cauce para la solución de los conflictos. Las partes buscan a un tercero experto que les ayude a hacer lo que ellos por sí solos no son capaces: ponerse de acuerdo” (Cobas Cobiella, 2014). El objetivo primordial del jurista en su labor mediadora, lo será entonces, lograr el acuerdo entre las partes, entendido como aquel que pone fin a la controversia total o parcialmente y surte los efectos establecidos en la norma.

Para lo cual, habilidades comúnmente presentes en el abogado, harían propicia su participación como facilitador, tales como “su habilidad comunicacional y para distinguir

intereses, la percepción, la sutil persuasión, la secrecía, así como ser buen oyente e imaginativo” (Ramírez Franco, 2014, pág. 114).

En lo que respecta a la habilidad comunicativa distintiva del abogado, la cual resulta propia del contexto de la oralidad procedimental, la misma habrá de ser explotada igualmente en su faceta de mediador; ya que, mientras la oratoria es fundamental para la transmisión concreta de los datos sustentados en los diversos planteamientos jurídicos, el lenguaje no verbal resultaría igualmente primordial en lo que respecta a las sesiones de mediación, por los gestos de empatía que el operador debe transmitir a los intervinientes.

Lo mismo puede decirse, de los dotes del jurista respecto a la percepción e identificación de los intereses reales de las partes, desarrolladas en su desempeño cotidiano como jurista, que le permiten dilucidar en su carácter de facilitador, aquellos aspectos que están más allá de las posiciones iniciales de lo mediados, que eventualmente pudieran estar retrasando el avance del mecanismo alternativo; lo que le permitirá al abogado mediador, sentar las bases del acercamiento para aquellos que por su situación de confrontación se encuentran palpablemente distanciados.

Y por lo que hace a las capacidades persuasivas del abogado que encabeza un procedimiento de mediación, puede decirse que las mismas generalmente resultan innatas al perfil profesional del jurista, quien, en su faceta negociadora, se ve comúnmente implícito en el “proceso de influir en los demás” (Budjac Corvette, 2011, pág. 2); por lo que, como mediador, dicho influjo ecuánime estaría encaminado a mejorar las condiciones de diálogo entre las partes.

### **3. El jurista en la función pública y su enfoque en la justicia alternativa**

En el ejercicio de la función pública, el abogado se constituye como un artífice de actos jurídicos, que desembocan en la elaboración de regulaciones y procedimientos, que deberán seguir los ciudadanos en sus pretensiones ante el poder público; ya que toda gestión administrativa deberá encuadrarse en el entramado de ordenamientos y gestiones previstos en la ley, ya sea de “índole legislativa —la ley—, administrativa —el reglamento— o jurisdiccional —la jurisprudencia—” (Martínez Morales, 2007, pág. 3).

Así, el abogado lleva a cabo una labor trascendente, al asumir, por mandato democrático, —como jurista de índole cameral y en su desempeño como legislador—, el deber de procurar un avance social permanente en la elaboración y el dictado de las leyes correspondientes, cumpliendo con la “obligación del Estado de propiciar en cada momento histórico, una mayor y mejor protección de los derechos humanos, de forma que siempre estén en constante evolución gradual” (Suprema Corte de Justicia de la Nación, 2019).

De esa forma, el jurista, como especialista normativo investido como representante popular, hace lo propio para “lograr progresivamente, por todos los medios apropiados, inclusive en particular mediante la adopción de medidas legislativas, la plena efectividad de los derechos humanos” (ONU, Derechos Humanos, 1976), “de conformidad con los principios de universalidad, interdependencia, indivisibilidad y progresividad” (Congreso de la Unión, Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 2011, pág. 1).

En ese contexto, a partir del Principio de Universalidad, —como parámetro respecto al dictado de normas—, el jurista parte de que los derechos humanos corresponden por igual a todas las personas, lo que no admite discriminación; considerando, sin embargo, que, para lograr una plenitud normativa, pudieran existir situaciones que ameritarían una consideración jurídica especial, para evitar precisamente la discriminación de ciertos grupos sociales y hablar de una igualdad propiamente dicha.

Siendo que, al legislar, la visión de un abogado resultaría preponderante para cumplir convencionalmente con ciertos parámetros especializados, considerando, por citar un ejemplo, discriminación por motivos de discapacidad, representa “cualquier distinción, exclusión o restricción por tal causa, que impida el reconocimiento, goce o ejercicio, en igualdad de condiciones, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales, en los ámbitos político, económico, social, cultural, civil o de otro tipo” (ONU, Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, 2006).

Criterio el anterior, que, en su caso, el jurista tendría en perspectiva para reflejarlo en la esencia de eventuales nuevas normas, en protección al grupo social correspondiente, con relación a temáticas como las de índole político electoral, de ingreso básico, de cobertura social, así como de reconocimiento e identidad cultural, de acceso a la justicia, de Cultura de Paz, entre otros.

Por su parte, en lo que respecta al Principio de Interdependencia, el abogado, igualmente desempeñando un escaño parlamentario, se encuentra en aptitud de aplicar su formación legal, haciendo prevalecer un “criterio de indivisibilidad en la elaboración las leyes, bajo el cual, se genera la obligación de otorgar igual importancia a todos los derechos humanos, cualquiera del que se trate, sean civiles, políticos, económicos, sociales o culturales” (Comisión Nacional de Derechos Humanos, 2016, pág. 11).

Es decir, que, en su desempeño parlamentario, el jurista habrá de cuidar, como partícipe de la comisión cameral que corresponda, así como en el ejercicio solemne de su sufragio de congresista ante el pleno, el apego a los cánones constitucionales y convencionales, de cada norma jurídica dictada por el cuerpo legislativo al que pertenezca, la cual, será por supuesto de observancia general y obligatoria para los gobernados, quienes ante la emisión de dicha ley, esperan ver salvaguardados sus derechos fundamentales, así como acrecentadas sus prerrogativas implícitas de libertad, justicia y seguridad, acorde al avance social de nuestros tiempos.

En cuanto a los métodos alternos de solución en el caso de México, existen en el plano legislativo actual, importantes áreas de oportunidad, tanto en el ámbito federal como de los estados, que los abogados que se desempeñen como legisladores, habrán de considerar potencializar normativamente, a efecto de mantenerse a la vanguardia en el tema de la justicia alternativa.

Cabe señalar, que desde el año 2014, fue expedida la Ley Nacional de Mecanismos Alternativos de Solución de Controversias en Materia Penal, cuyas disposiciones, tal como lo establece la propia norma citada, resultan de observancia obligatoria en todo el territorio nacional, y tienen por objeto establecer los principios y condiciones de los mecanismos alternativos en materia penal, que conduzcan a las soluciones alternas previstas en la legislación procedimental penal aplicable.

No obstante, suele ser consenso entre los juristas, considerar la expedición de una norma general aplicable, que no sólo comprendiera a la materia penal, sino a las diversas ramas del derecho de forma integral, igualmente aplicable en todos los estados de la federación, configurando una homologación normativa a nivel nacional de los mecanismos alternativos.

Ciertamente, se debe reconocer el esfuerzo realizado en las entidades federativas de México, así como el mérito por parte de sus respectivos poderes legislativos, para contar hoy en día con una legislación local de justicia alternativa; sin embargo, dotar al país de una normatividad homogénea en tan importante ámbito social y legal, representaría un elemento de consolidación de la paz, en una nación que no obstante su gran diversidad cultural y regional, entraña una arraigada identidad nacional y de valores en pro de la justicia; lo que igualmente, conllevaría una conveniente unificación de criterios legales en temas relativos a la mediación, la conciliación y la justicia restaurativa.

Un ejemplo de la pertinencia que representaría contar con una eventual legislación homogénea, sobre mediación a nivel nacional, lo puede representar un tema por demás relevante e innovador en la esfera de los métodos alternos, el cual, de hecho, constituye una importante área de oportunidad en el plano legislativo de las entidades federativas, que redundaría en la consolidación y homologación de los citados mecanismos; tema en el que, como se verá más adelante, los abogados tienen una activa participación en su calidad de operadores; nos referimos a la “Mediación Colaborativa” (Steele Garza & García González, *La Mediación Colaborativa Trabajo en Equipo multidisciplinario e interdisciplinario en la solución de conflictos*, 2021), o también denominada técnicamente como Co-mediación.

“La co-mediación es una técnica complementaria de la mediación, cuya característica esencial es la presencia de un equipo de dos o más mediadores, trabajando simultáneamente y de forma coordinada, como una oportunidad para mejorar y enriquecer la mediación” (Tribunales Colegiados de Circuito, 2019), a efecto de “intercambiar e integrar habilidades, previa diferenciación del rol de cada uno de ellos, ya sea en razón de la mayor o menor experiencia de uno u otro, de la complejidad del caso o del origen profesional de los facilitadores” (Congreso de Nuevo León, 2020); “a efecto de optimizar la prestación del servicio solicitado” (Poder Judicial de Campeche, 2007) “o con fines de evaluación” (Poder Ejecutivo de Durango, 2011)”.

Es decir, que la ciencia de la mediación, representa un campo fértil para el mejoramiento palpable de la impartición de justicia, en un contexto alternativo, por medio del perfeccionamiento de técnicas o herramientas, que potencialicen la resolución pacífica

y concertada de las controversias. Como lo pudiera ser el caso de un conflicto legal en que además de la conducción de un jurista mediador designado, fuera pertinente la implementación de una Mediación Colaborativa en la que participara simultáneamente un “co-mediador especialista jurídico” (Steele Garza & García González, Análisis cualitativo sobre la eficacia de la Co-Mediación en la solución de conflictos, 2022).

En dicho posible escenario, se pudiera estar en el caso, en que, para lograr un mejor y mayor avance en el procedimiento, que permita a los intervinientes construir un acuerdo asequible para ambas partes, el mediador designado, no obstante, su formación legal, podría requerir de la colaboración de un colega en una determinada rama del derecho, por tratarse de un tema altamente especializado en el ámbito normativo, situación en la cual, precisamente un co-mediador especialista jurídico, por ejemplo, en ramas del derecho tan diversas y especializadas como la ambiental, la migratoria, de comercio exterior, de propiedad intelectual, de contribuciones, la corporativa, la energética, etc., vendría a robustecer y dar soporte en la conducción colegiada del medio alternativo en desarrollo, con la finalidad de optimizar el mecanismo autocompositivo.

De ahí la importancia de que los juristas camerales a nivel federal, se enfocaran sobre una normatividad sustantiva común a nivel nacional, de los mecanismos alternativos, que haga factible contar con una terminología homologada, que establezca de forma expresa figuras tan relevantes como la del co-mediador, “las modalidades que pueden adoptar, así como la etapa más propicia para su intervención en el proceso de mediación” (Steele Garza & García González, Análisis cualitativo sobre la eficacia de la Co-Mediación en la solución de conflictos, 2022).

Por su parte, respecto al ejercicio administrativo, el jurista, al asumir dicha labor en la función pública, con su experticia legal, tiene el deber de ejecutar las leyes que en su momento expida el órgano correspondiente, lo que implicará la elaboración y expedición de ordenamientos jerárquicamente subordinados, que brinden al gobernado, pautas propicias para el debido cumplimiento de aquellas.

En el caso de la confección de un ordenamiento de carácter reglamentario, el jurista parte de la consideración de que el mismo se encuentra “precedido por una ley cuyas disposiciones

desarrolla, complementa o pormenoriza y en las que encuentra su justificación y medida” (Primera Sala Suprema Corte de Justicia de la Nación, 2007).

Por lo que, en el caso anterior, el profesional del derecho en su función administrativa, precisamente tiene el deber, de desarrollar regulaciones que perfeccionen, lo dispuesto por el legislativo en la ley respectiva —sin rebasar los parámetros establecidos por ésta—, determinando una justificación jurídica que le otorgue su justa medida a la disposición reglamentada, lo que representa, proveer a la exacta observancia de la ley por parte de los gobernados; labor para la que resulta sumamente útil la experticia del abogado. Lo que igualmente acontecerá, al implementarse procedimientos administrativos de trámite, que los ciudadanos habrán de cumplir en sus pretensiones ante el **ámbito** público.

Lo mismo tiene lugar, cuando el abogado investido como impartidor de justicia, lleva a cabo la actividad fundamental de interpretar la ley; tópico que en la actualidad resulta intrínseco a la tutela ineludible de los derechos humanos por parte del Estado.

Cometido el anterior, en el que, nuevamente, el jurista desempeña una misión social primordial, mediante la implementación de fórmulas inherentes al constitucionalismo y convencionalismo de la actualidad, así como por medio de la observación de criterios **técnicos**, que conllevan la aplicación de la norma más amplia, al reconocer los derechos humanos protegidos de los ciudadanos y, a la vez, la norma más concreta, al establecer restricciones o suspensiones al ejercicio de los mismos.

Tal situación implica para el jurista impartidor de justicia, igualmente un ejercicio de dilucidación del Derecho, mediante el despliegue de criterios de avanzada, ya que, mientras la denominada “interpretación conforme, supone armonizar la norma ordinaria con la ley suprema, la interpretación más favorable a la persona, conllevaría potenciar las prerrogativas del impetrante, obligando al operador jurídico a optar por la disposición que más beneficie a la persona” (Pleno Suprema Corte de Justicia de la Nación, 2017).

Labor arriba descrita, que, no obstante, el abogado impartidor lleva a cabo procurando preservar la integridad de “la obra legislativa y por consiguiente el derecho creado democráticamente” (Enriquez Soto, 2015); lo que implica por parte de dicho operador, un ejercicio de profunda reflexión jurídica basada en su experticia en la ciencia del Derecho;

dando así cuenta nuevamente, de la importancia de la actividad del jurista en el ejercicio del poder público.

Se podría así considerar, a la justicia como esencia del estado de derecho, y al jurista, como el operante por excelencia de la materia, siendo el encargado de llevar a cabo dicha trascendente encomienda, no solo inminentemente jurídica, sino de carácter social, que haga viable la convivencia armónica de las comunidades.

De hecho, la labor de los juristas asumidos como mediadores, conlleva una función **pública** primordial de la impartición de justicia, puesto que los gobernados, por lo general requieren de un tercero ajeno a sus discrepancias, que marque la pauta del reconocimiento mutuo de intereses, que permita a la postre, contar con una resolución concertada y sancionada por la propia autoridad judicial, que por supuesto resulte de carácter vinculatorio para las partes.

Siendo que, en ese contexto, la impartición de justicia alternativa encabezada por un jurista mediador, conllevaría un plus de carácter social, —el cual se encuentra de suyo ausente en el ámbito adversarial—, representado por la posibilidad de preservar tanto las relaciones legales como las humanas entre las partes, que podrían haberse visto severamente dañadas por la judicialización de la controversia.

Por lo anterior, el mecanismo de solución asumido, podría representar igualmente un ejercicio de humanización de la justicia y así mismo, de la propia abogacía, mediante una transfiguración simbólica hacia la mediación, que procuraría la prevalencia de las relaciones interpersonales de los intervinientes, con lo que se proveería además al mantenimiento de la cohesión social, tan necesaria en nuestros tiempos, como producto de la resolución pacífica de las controversias.

Y por ello, cabe remarcar el caso de los impartidores en el ámbito público de los mecanismos de solución; al representar la mediación igualmente un medio altamente eficaz de impartición de justicia; por lo que, los criterios de interpretación normativa previamente referidos, comunes en la abogacía y la función jurisdiccional, servirían en su caso como parámetro normativo en la conducción de los procedimientos de mediación, por parte de los citados juristas en su carácter de funcionarios y como facilitadores.

#### 4. El jurista en la investigación y en la innovación en los MASC

Puede decirse que el Derecho no se ciñe a un mero listado de normas, sino que está “vinculado en mayor o menor medida, con realidades psicológicas, históricas, económicas, ideológicas, sociológicas y éticas, entre otras” (Rodríguez Cepeda, 1999, pág. 114), de las que por supuesto el jurista es un agente implícito. “De esa forma, otro camino, a través del cual el abogado puede ascender a altas **cúspides** de la profesión, lo es la investigación científica” (Arellano García, 1998, pág. 139).

“En la ciencia jurídica, interesa el establecimiento y mantenimiento del orden social, expresado no solo en las normas escritas, sino en todas las formas de organización y control social, como los usos y costumbres” (Hernández, Chacón, Gomero, & Franco, 2017, pág. 37) y según (Couture, 1960), para ser verdadero jurista, y no un razonador abstracto, no se puede separar el derecho de la investigación.

En toda ciencia, así como por supuesto en el ámbito del Derecho, “el investigador debe tener conocimiento profundo de la disciplina concerniente a su objeto de estudio, comprendiendo las teorías relevantes que le permitan la elaboración de mapas mentales, donde pueda mostrar las relaciones teóricas de las principales corrientes de pensamiento” (Sáenz López & Rodríguez Burgos, 2014). En este sentido, “la responsabilidad social que conlleva dirimir asertivamente los conflictos, exige —especialmente de los juristas—, investigación constante para contribuir a la pacificación de la sociedad” (Cabello Tijerina, 2018).

En *lato sensu*, “la investigación jurídica la realiza el juez al resolver el caso concreto, el funcionario al fundar el acto ejecutivo de ley, el legislador en el proceso de creación del derecho, y por supuesto, el investigador al generar conocimiento jurídico” (Lara Sáenz, 2001, pág. 7). “La tarea exegética del jurista investigador, consistiría en descifrar —gramatical, semántica y extensivamente—, lo más auténticamente posible lo que el legislador quiso decir; y sistemáticamente, el alcance de la norma interpretada en función de la institución a la cual pertenece” (Witker, La Investigación Jurídica, 1995, pág. 5).

“Ello, considerando, que no es posible comprender alguna institución jurídica y menos aún, resolver algún problema, dejando de lado el oportuno análisis, basado en la interrelación de las normas y los diversos componentes del derecho” (Contrera López & Jongitud Zamora, 2012, pág. 81).

Para el investigador jurídico, “el objeto de investigación del derecho, no son solamente sus fuentes formales; también hay realidades —que definen la eficacia de las normas sobre los diferentes actores sociales destinatarios—, tales como fenómenos estudiados por la sociología, psicología y praxis jurídica” (Álvarez Undurraga, 2002, pág. 25); por lo tanto, para el jurista en su labor investigativa, el contexto integral de estas diversas ciencias resulta determinante en su indagación científica.

De esa forma, el jurista se convierte en un innovador, en beneficio de la comunidad en su conjunto, y no solamente de los especialistas de la ley; ya que las normas objeto de su labor de análisis, propias de su actividad investigadora, representan parámetros de la forma en la que las personas se interrelacionan en un Estado de derecho. “Innovación significa alternativas, transformación y generación de nuevas propuestas que darán una visión diferente de las controversias jurídicas y sociales” (Gorjón Gómez, *Mediación su valor intangible*, 2017, pág. 101).

“La innovación tiene un alto sentido, al producir y poner en práctica con gran incidencia social, nuevo conocimiento para la solución de conflictos” (Peña Cedillo & Petit, 2013). Lo que transforma, así, al jurista, en artífice de su propio escenario de desenvolvimiento científico y profesional, al ser recopilador de datos relevantes, en la esfera tanto jurídica como social, que luego procesará y transformará en información con valor científico, que permitirá a los abogados, asumir nuevos paradigmas aplicables a su desempeño cotidiano en favor de la justicia y la sociedad, en sus más diversas facetas de servicio.

“La investigación jurídica implica técnicas para la práctica y la ciencia jurídica; la primera, referida las fuentes del derecho —la ley, la jurisprudencia y constructos bibliográficos—; y la segunda, a las técnicas de investigación propias del método científico” (Díaz Díaz, 2008).

Lo anterior, acontece por supuesto, a través de la eventual confirmación de las hipótesis correspondientes; resultando oportuno para ello el perfil del jurista académico.

Muestra palpable de eso en los últimos tiempos, lo constituye el hecho, que, “la producción científica relativa al término MASC va encaminada principalmente a cuestiones jurídicas o sociales” (Silva Gutiérrez & Chávez Melendez, 2020), aportadas por conocedores del derecho, dedicados a la investigación en el ámbito de los mecanismos alternos de solución de controversias, abordando temáticas sobre la mediación, la conciliación, el arbitraje y la justicia restaurativa, que día a día, consolidan la conformación de una cultura de paz en nuestra sociedad.

Como ejemplo ilustrativo de lo anterior, cabe citar el caso emblemático de la Facultad de Derecho y Criminología de la Universidad Autónoma de Nuevo León, que forma en sus aulas a profesionales de los mecanismos de solución de conflictos; lo cual y gracias a su **célebre** claustro de profesores de postgrado, a la postre ha derivado en fértil semillero de operadores e investigadores en dicho ámbito científico social, cuyo propósito fundamental es el del establecimiento de la paz en la sociedad, a través de la impartición de justicia alternativa de avanzada, de lo cual por supuesto son partícipes, destacados juristas investigadores en el contexto internacional de dicha escuela de pensamiento.

Hablamos en primera instancia, de la formación de especialistas en la mediación de conflictos, a través de la “Maestría de Mecanismos Alternativos de Solución de Conflictos” (FACDYC, 2022), cuyo perfil profesional de egresados, lo es primordialmente el de operadores de excelencia en el contexto de la mediación; entre cuyos ávidos educandos, se encuentran por supuesto abogados con vacación por la Cultura de Paz, que representarían un vínculo paradigmático entre la justicia tradicional y la alternativa, conscientes de la problemática social que actualmente viven sus conciudadanos, caracterizada por el hecho que los tribunales se encuentran comúnmente rebasados, para brindar una debida e integral atención y cobertura a la grave situación de conflictividad que prevalece en el presente.

Y en el mismo ámbito investigativo de dicha máxima casa de estudios (UANL, 2023), cabe resaltar el caso insigne del “Doctorado en Métodos Alternos de Solución de Conflictos” (FACDYC, 2023), formador de investigadores del más alto nivel profesional

y académico; de lo que dan cuenta sendos galardones, obtenidos en reconocimiento a la excelencia y abundante producción científica, que cotidianamente desarrollan sus ilustres investigadores decanos, generaciones de egresados y quienes se encuentran en proceso formativo, al trabajar arduamente en la construcción de la paz, a través de la sustentación teórica y constante difusión investigativa, que consolide a la mediación como una ciencia de gran impacto social.

## **5. El jurista y su expansión profesional hacia a la mediación**

La justicia tradicional, ha sido por supuesto, el escenario habitual de desenvolvimiento profesional del abogado en su faceta postulante. Sin embargo, hoy en día, “el jurista opera con amplia funcionalidad. Comprende y reconoce los cambios sociales que matizan el derecho, e incluso, los anticipa; escuchando la voz sabia de otras disciplinas, porque su vocación es enriquecer el derecho y pacificar la vida social” (Villalpando, 2009).

En ese sentido, cabe decir que “la vida social en sí misma es conflictiva, cada vez más violenta, con manifestaciones de poder en todo ámbito; así, es más complicado definir los deberes de quienes ejercen la abogacía, en un mundo que clama por justicia” (Moreno Luce, 2001).

“Precisamente, por eso, el jurista debe ser un buscador permanente del bien común y un perito en la solución de conflictos sociales, políticos y jurídicos en razón de sus conocimientos en las actividades sociales” (Rodríguez Campos, 2002, pág. 25). “El abogado, ha dado pruebas suficientes sobre su capacidad de adaptación a los diversos ámbitos del conocimiento, a efecto de emprender nuevas formas de desempeño al mismo tiempo que las propias” (Guerrero, 2015, pág. 12).

En este contexto, “la protección apropiada de los derechos humanos que toda persona puede invocar, ya sean económicos, sociales y culturales o civiles y políticos, requiere que todas las personas tengan acceso efectivo a servicios jurídicos prestados por una abogacía independiente” (ONU, Principios Básicos sobre la Función del Abogado, 1990), así como comprometida, versátil y adaptada a su tiempo.

“La abogacía es una profesión libre, que presta un servicio a la sociedad por medio del consejo y la defensa de derechos e intereses públicos o privados; cuyos valores superiores son la independencia, dignidad, integridad y el secreto profesional” (Consejo General de Abogacía Española, 2021, pág. 12); lo que el jurista de nuestro tiempo ha de tener presente, mediante un ejercicio profesional diligente e íntegro, que lo dignifique como promotor de la justicia ante la comunidad en su conjunto.

“Cabe agregar, que los abogados, han sido educados tradicionalmente para resolver los conflictos mediante el litigio ante los tribunales, sin embargo, los mecanismos de solución requieren que sean facilitadores o colaboradores, más allá de postulantes” (Roli, 2015, pág. 253). Es así, que el contexto y orden legal del presente, brindan a los juristas la oportunidad de desempeñar un papel especialmente sobresaliente, en medio de un escenario social preponderantemente conflictivo, a través de su ejercicio profesional como operadores del ámbito de la llamada justicia alternativa.

Los juristas, precisamente por el hecho de estar comúnmente inmersos, en la sustanciación y resolución de conflictos ante la corte, son plenamente conocedores de los inconvenientes sociales que conlleva la justicia tradicional, así como de la necesidad imperiosa de buscar a través de vías emergentes, soluciones a problemáticas de índole multidimensional, para las que los tribunales no fueron concebidos. Por lo que dicha búsqueda constante por la paz, conlleva que el entorno profesional de los juristas se encuentre en constante expansión, abarcando nuevos confines del conocimiento en los que comúnmente no se veía implícito en su práctica habitual.

Un campo del conocimiento, en el que los operadores del derecho encuentran cabida plena para su crecimiento, por todas las razones anteriormente expuestas, lo es, por supuesto, la ciencia de la mediación, misma que resulta para aquéllos un ámbito propicio de expansión profesional, ahora como juristas mediadores.

Así, una sociedad altamente conflictuada, como la de los tiempos actuales, encontraría soluciones de carácter integral en el fuero alternativo, en el que, por cierto, los juristas, conocedores de la ley y asumiendo una novedosa faceta como facilitadores, sirven de conductores pertinentes de un proceso altamente innovador, especialmente a través de

la mediación, en el que los intervinientes, tienen la oportunidad de llegar a un acuerdo propicio para su celebración y cumplimiento, en un contexto netamente autocompositivo; “lo que representa aspectos relevantes, que hacen de la participación del jurista en dicha ciencia, un área de oportunidad adicional para la abogacía, ampliando su campo de acción y potencializando su aporte en conocimientos y seguridad jurídica” (Steele Garza & García González, *La Mediación Colaborativa Trabajo en Equipo multidisciplinario e interdisciplinario en la solución de conflictos*, 2021, pág. 54).

## 6. Conclusiones

Se confirma que el jurista se sitúa en la actualidad como un destacado actor social, así como un factor relevante para la consolidación del estado de derecho; ya sea en su desempeño tradicional en el derecho público, en el privado e incluso en su faceta de formador de nuevas generaciones de profesionales del derecho.

Igualmente, se pone de manifiesto la conveniente participación del jurista en el ámbito gubernamental, mediante la óptima aplicación de los principios inherentes a los Derechos Humanos, en su desempeño cotidiano en la función pública al servicio de sus conciudadanos, ya sea en la construcción, aplicación o interpretación normativa, aspectos en los que el profesional del derecho ha sido formado ex profesamente, los cuales, por cierto, resultan muy aplicables en esferas innovadoras del contexto social, como resultan ser los mecanismos alternativos de solución de controversias.

Precisamente, en relación con la innovación, cada vez se pone más de manifiesto, que, el jurista, a través de la investigación, se posiciona como gran forjador de nuevo conocimiento científico, de alto valor para sus conciudadanos en su búsqueda por la paz y el fin de los graves conflictos sociales del presente, ya sea en el ámbito del derecho, así como importantemente en la esfera de la mediación.

En ese mismo sentido y en tiempos recientes, investido como mediador, el jurista adquiere un cariz transformador de los conflictos, ahora como agente de paz, promoviendo la comunicación y el entendimiento entre los mediados, evitándoles así acudir a los tribunales;

para lo que las habilidades profesionales comúnmente presentes en el abogado, resultarían especialmente propicias, para su desenvolvimiento como operador de los métodos alternos de solución de controversias.

## Trabajos citados

- Álvarez Undurraga, G. (2002). *Metodología de la Investigación Jurídica*. Chile: Universidad Central de Chile.
- Arellano García, C. (1998). *Manual del Abogado Práctica Jurídica*. México: Porrúa.
- Budjac Corvette, B. (2011). *Técnicas de negociación y resolución de conflictos*. México: Pearson.
- Cabello Tijerina, P. A. (2018). Teoría y Gestión del Conflicto. En F. J. Gorjón Gómez, & R. Chávez de los Rios, *Guía Práctica para Capacitación y Certificación de Mediación* (págs. 64-72). México: Tirant Lo Blanch.
- Cobas Cobiella, M. E. (2014). Mediación Familiar Algunas Reflexiones. *Revista Boliviana de Derecho*, 32-51.
- Comisión Nacional de Derechos Humanos, C. (2016). *Derechos Humanos*. México: CNDH.
- Congreso de la Unión, M. (1945). *Ley Reglamentaria Artículo 5° Constitucional Ciudad de México*. México: Congreso de la Unión EUM.
- Congreso de la Unión, M. (18 de Junio de 2008). Obtenido de <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf>
- Congreso de la Unión, M. (2011). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. México: Porrúa.
- Congreso de Nuevo León, H. (30 de Diciembre de 2020). *H Congreso del Estado de Nuevo León*. Obtenido de H Congreso del Estado de Nuevo León: [https://www.hcnl.gob.mx/trabajo\\_legislativo/leyes/leyes/ley\\_de\\_mecanismos\\_alternativos\\_para\\_la\\_solucion\\_de\\_controversias\\_para\\_el\\_estado\\_de\\_nuevo\\_leon/](https://www.hcnl.gob.mx/trabajo_legislativo/leyes/leyes/ley_de_mecanismos_alternativos_para_la_solucion_de_controversias_para_el_estado_de_nuevo_leon/)
- Consejo de Abogacía, d. E. (2001). *Estatuto General de la Abogacía Española*. España: Consejo General de Abogacía Española.
- Consejo General de Abogacía Española, C. (2021). *Estatuto General de la Abogacía Española*. España: CGAE.
- Contrera López, R., & Jongitud Zamora, J. (2012). *Técnicas de Investigación Jurídica*. México: Universidad

Veracruzana.

Couture, E. (1960). La Enseñanza Universitaria. *Inauguración de Cursos* (págs. 21-32). Uruguay: Universidad de Montevideo.

De la Madrid Hurtado, M. (2016). Prólogo. En I. d. UNAM, *El Papel del Abogado* (pág. XI). México: Porrúa.

Díaz Díaz, J. (2008). La Investigación Socio Jurídica. *Iustitia*, 201-206.

Enriquez Soto, P. A. (2015). La Interpretación Conforme y su Impacto en los Jueces Mexicanos. *Cuestiones Constitucionales*, 111-139.

FACDYC. (14 de Diciembre de 2022). *Maestría Facultad de Derecho y Criminología UANL*. Obtenido de [http://posgrado.uanl.mx/ofertas\\_educativas/maestria-en-mecanismos-alternativos-de-solucion-de-controversias/](http://posgrado.uanl.mx/ofertas_educativas/maestria-en-mecanismos-alternativos-de-solucion-de-controversias/)

FACDYC. (18 de 12 de 2023). Obtenido de [https://posgrado.uanl.mx/ofertas\\_educativas/doctor-en-metodos-alternos-de-solucion-de-conflictos/](https://posgrado.uanl.mx/ofertas_educativas/doctor-en-metodos-alternos-de-solucion-de-conflictos/)

Fix-Zamudio, H. (1991). *Ensayos sobre Metodología, docencia e investigación jurídicas*. México: Centro de Documentación Legislativa.

González de Cossío, F. (2004). *Arbitraje*. México: Porrúa.

González, M. d. (2016). El Abogado en la Historia. En I. d. UNAM, *El Papel del Abogado* (págs. 89-95). México: Porrúa.

Gorjón Gómez, F. (2017). *Mediación su valor intangible*. México: Tirant Loblanch.

Gorjón Gómez, F., & Steele Garza, J. (2015). *Métodos Alternos de Solución de Conflictos*. México: Oxford.

Guadarrama González, Á., & Guadarrama Benavides, E. (2019). *La Prospectiva del Abogado*. México: Porrúa.

Guerrero, O. (2015). *El abogado en el bufete, el foro y la administración pública*. México: Porrúa.

Hernández, C., Chacón, P., Gomero, S., & Franco, J. (2017). *Metodología de la investigación jurídica*. Colombia: Universidad Libre.

Lara Sáenz, L. (2001). *Procesos de Investigación Jurídica*. México: UNAM.

Martínez Morales, R. I. (2007). *Derecho Administrativo*. México: Harla.

Martínez, M. (2006). *Sisbib.unmsm*. Obtenido de [http://sisbib.unmsm.edu.pe/Bvrevistas/Investigacion\\_Psicologia/v09\\_n1/pdf/a09v9n1.pdf](http://sisbib.unmsm.edu.pe/Bvrevistas/Investigacion_Psicologia/v09_n1/pdf/a09v9n1.pdf)

- Moreno Luce, M. S. (2001). La Deontología Jurídica. *Letras Jurídicas*, 1-10.
- ONU. (3 de Enero de 1976). *Derechos Humanos*. Obtenido de Derechos Humanos: <https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/international-covenant-economic-social-and-cultural-rights>
- ONU. (1990). *Principios Básicos sobre la Función del Abogado*. Cuba: ONU.
- ONU. (1999). Declaración y programa de acción sobre una Cultura de Paz. *Declaración y programa de acción sobre una Cultura de Paz* (págs. 2-3). ONU: ONU.
- ONU. (2006). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. ONU: ONU.
- Peña Cedillo, J., & Petit, E. (2013). Innovación y Desarrollo Social. *Revista Venezolana de Gerencia*, 501-526.
- Pleno Suprema Corte de Justicia de la Nación, M. (12 de Mayo de 2017). *Semanario Judicial de la Federación*. Obtenido de Semanario Judicial de la Federación: <https://sjf2.scjn.gob.mx/detalle/tesis/2014204>
- Poder Ejecutivo de Durango, M. (2011). *Reglamento de la Ley de Justicia Administrativa del Estado de Durango*. México: Poder Ejecutivo del Estado de Durango (PEDURANGO).
- Poder Judicial de Campeche, M. (2007). *Reglamento del Centro de Justicia Alternativa de Campeche*. México: Poder Judicial del Estado de Campeche.
- Primera Sala Suprema Corte de Justicia de la Nación, M. (8 de Agosto de 2007). Obtenido de <https://sjf2.scjn.gob.mx/detalle/tesis/171459>
- Ramírez Franco, C. F. (2014). *Justicia Penal Alternativa en México*. México: Porrúa.
- Rodríguez Campos, I. (2002). *Las Profesiones Jurídicas*. México: Trillas.
- Rodríguez Cepeda, B. P. (1999). *Metodología Jurídica*. México: Oxford.
- Roli, A. (2015). *Dilemas contemporáneos sobre el ejercicio de la abogacía en México*. México: Aba Roli.
- Sáenz López, K., & Rodríguez Burgos, K. (2014). Habilidades Investigativas. En K. Sáenz López, & G. Tamez González, *Métodos y Técnicas de Investigación en Ciencias Sociales* (págs. 85-96). México: Tirant Humanidades.
- Saldaña Serrano, J. (2013). *Ética Profesional del Abogado*. Chile: CEJ.
- Sánchez García, A. (2014). Protocolo de Investigación. En K. Sáenz López, & G. Tamez González, *Métodos y Técnicas Cualitativas y Cuantitativas aplicables a la investigación en Ciencias Sociales* (pág. 54). México: Tirant Humanidades.
- Schiaffini Aponte, R. (2011). *Introducción a la Investigación Científica*. México: Porrúa.

- SCJN, S. C. (7 de Junio de 2014). *Semanario Judicial de la Federación*. Obtenido de Semanario Judicial de la Federación: <https://sjf2.scjn.gob.mx/detalle/tesis/2006794>
- Silva Gutiérrez, B., & Chávez Melendez, J. (2020). Mecanismos alternativos de solución de conflictos. Análisis bibliométrico 2009-2018: base de datos Scopus. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 1-19.
- Soberanes Fernández, J. L. (2016). El Abogado como investigador. En I. d. UNAM, *El Papel del Aboado* (págs. 171-178). México: Porrúa.
- Steele Garza, J. G., & García González, C. A. (2021). *La Mediación Colaborativa Trabajo en Equipo multidisciplinario e interdisciplinario en la solución de conflictos*. México: Tirant Lo Blanch.
- Steele Garza, J. G., & García González, C. A. (2022). Análisis cualitativo sobre la eficacia de la Co-Mediación en la solución de conflictos. *Diario La Ley*, 19-44.
- Suprema Corte de Justicia de la Nación, M. (15 de Febrero de 2019). *Semanario Judicial de la Federación*. Obtenido de Semanario Judicial de la Federación: <https://sjf2.scjn.gob.mx/detalle/tesis/2019325>
- Tribunales Colegiados de Circuito, M. (30 de Enero de 2019). *Semanario Judicial de la Federación*. Obtenido de Semanario Judicial de la Federación: <https://sjf2.scjn.gob.mx/detalle/tesis/2020984>
- Tribunales Colegiados, M. (12 de Septiembre de 2013). *Semanario Judicial de la Federación*. Obtenido de Semanario Judicial de la Federación: <https://sjf2.scjn.gob.mx/detalle/tesis/2004630>
- UANL. (18 de 12 de 2023). *Posgrados Universidad Autónoma de Nuevo León*. Obtenido de Posgrados Universidad Autónoma de Nuevo León: <http://posgrado.uanl.mx/posgrados-por-facultad/>
- Villalpando, W. (2009). La formación del jurista. Objetivos y competencias en la enseñanza del Derecho. *Invenio*, 13-28.
- Witker, J. (1995). *La Investigación Jurídica*. México: McGraw Hill.
- Witker, J. (2008). Investigación jurídica integrativa. *Boletín Mexicano de Derecho Comparado*, 943-964.



# Reseñas





# La paz a través de la educación. Perspectivas para el desarrollo de una cultura de paz en México desde las Instituciones de Educación Superior

Jorge González-Chino<sup>a</sup>

## Como citar este artículo:

González Chino, J. La paz a través de la educación.: Perspectivas para el desarrollo de una cultura de paz en México desde las Instituciones de Educación Superior. Eirene Estudios De Paz Y Conflictos, 7(13). <https://doi.org/10.62155/eirene.v7i13.273>

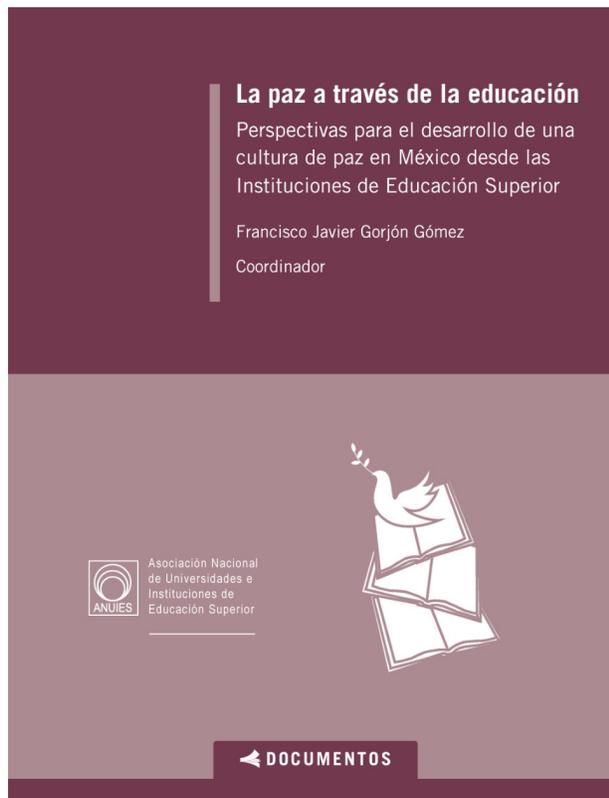
<sup>a</sup>Estudiante del Doctorado en Derecho de la Universidad Autónoma de Guerrero. Correo electrónico 18254027@uagro.mx

## Recibido:

15 de agosto 2022

## Aprobado:

22 de agosto 2022



La obra “La paz a través de la educación. Perspectivas para el desarrollo de una cultura de paz en México desde las Instituciones de Educación Superior”, fue escrita de manera colectiva en México, coordinada por Francisco Javier Gorjón Gómez, con fecha de editorial 2021, perteneciente a la Asociación Nacional de Universidades e instituciones de Educación Media Superior (ANUIES). Está dividida en una sección introductoria y tres partes denominados: Contexto de la Educación en la paz, que abarca del capítulo 1 al 5; Factores determinantes a considerar en la educación para la paz, del capítulo 6 al 14; Instrumentalización de la paz, del capítulo 15 al 22. Fue escrita por diferentes

autores cada uno de estos capítulos, lo que lo hace una obra muy rica en cuanto a diversidad de pensamiento y juntos suman tan solo 272 páginas.

En el capítulo 1, denominado “En la construcción de una paz sostenible la educación es la clave”, escrita por Francisco Rojas Aravena, se plantea una estrategia metodológica para la paz, nos habla de que las guerras y las pandemias producen muerte, destrucción y dolor; sobre la reconfiguración a través de la educación de un sistema frágil y tensionado; nos habla que educar para la paz y la construcción de nuevos paradigmas en la educación es una tarea esencial, con lo que concluye que, en el contexto de la paz los peligros son menores sobre derechos humanos y que debemos desarrollar conceptos y nociones complejas frente a los desafíos y amenazas transnacionales y globales que emergen del sistema internacional, por lo que el papel de las universidades y centros de pensamiento son fundamentales para generar nuevas preguntas, nuevos marcos de análisis, construir nuevos paradigmas sobre las nuevas realidades en construcción, y que la universidad para la paz promueve la paz por

medio de la comprensión, la tolerancia, la coexistencia pacífica y el entendimiento entre los seres humanos, con la contribución de la Universidad para la Paz (UPEACE) a la gran tarea de educar para la paz y al desarrollo de una cultura de paz.

En el capítulo 2 denominado como “Marco normativo de la paz en la educación en México”, escrito por Eglá Cornelio Landero, se plantea una estrategia metodológica para la paz, nos da a conocer la paz y cultura de paz en la ley fundamental mexicana, nos habla de la educación como un derecho fundamental, y del desarrollo armónico del ser humano y la cultura de paz, concluyendo que, la conformación del sistema educativo y la cultura de paz con base a los artículos 1 y 3 constitucional, en coordinación con los instrumentos internacionales hacen propicia la ocasión para que las instituciones de educación superior participen en la generación de estrategias para la educación y formación para la paz y cultura de paz, así también en todas las escuelas deben impartirse estas materias, y para trabajar en la cultura de paz y solución de conflictos a través de métodos pacíficos se requiere la capacitación para implementar otro lenguaje en el aula.

En el capítulo 3, denominado “La educación para la paz como eje transversal en las Instituciones de Educación Superior (IES), escrito por Reyna L. Vázquez Gutiérrez, nos habla de una estrategia metodológica por la paz, una fundamentación teórica de la propuesta, nos da a conocer el pensamiento Freinet de la Educación, así como, el informe Delors y los cuatro pilares educativos, el panorama de las cuatro oleadas de la educación, la contextualización general en las instituciones de educación superior en pro de la paz, también nos da a conocer las acciones para la paz de las instituciones de educación superior. Concluye que, cada una de las instituciones de educación superior contiene estrategias a su manera de empatar las necesidades que socialmente se van presentando día con día en lo nacional y en lo internacional y que es necesario ajustar los modelos educativos a un campo de educación globalizada, formación de ser integral y enseñanza de la paz; elaborar un plan estratégico que abarque el diseño, la implementación, la impartición y sobre todo la unificación de estrategias en un mismo sentido.

El capítulo 4, denominado “Paz y derechos humanos: una relación necesaria para la educación y transformación de la sociedad”, escrito por Giovana Patricia Ríos Godínez,

nos da a conocer que, una de las necesidades más grande del ser humano es la paz como relación directa entre él y las satisfacciones de sus necesidades, y que la vivencia de la paz está vinculado directamente al fomento, protección y aplicación de los derechos humanos, por lo que divide el texto en tres apartados que es el concepto de paz y sus cambios, la evolución de los derechos humanos con relación a la paz, y por último el derecho a la paz, analizada como paz positiva. Concluye que, la paz y los derechos humanos tienen objetivos comunes, sobre todo el de lograr un orden internacional pacífico, que para lograr cambios en contextos de violencia estructurales y culturales es necesario que exista una base jurídica común para lograr el desarrollo de la humanidad, los cuales son los derechos humanos que conllevan la fuerza de la ley.

En cuanto al capítulo 5, denominado “Bienestar, felicidad y agente de paz, elementos fundamentales de la educación para la paz”, escrito por Francisco Gorjón Gómez, contiene los temas sobre la estrategia metodológica para la paz, bienestar y su influencia en la vida personal de los ciudadanos, educación como sistema de generación de bienestar, la paz a través de la educación, agentes de paz, para finalmente dar una conclusión, en la que nos dice que, es indispensable integrar la paz en el sistema educativo nacional de forma transversal, considerando al bienestar y la felicidad como elementos sustantivos de dicha estrategia, por lo que es necesario que se comprenda su prerrogativa de estas y los ejerza a favor de su calidad de vida, así también, que, todos podemos ser agentes de paz generadores del cambio, la cultura y la felicidad como estilo de vida.

En el capítulo 6, denominado “Violencias epistémicas en el quehacer universitario”, de Raúl Homero López Espinosa, se habla de una estrategia metodológica para la paz, el relato europeo del otro, el pensamiento colonizador, violencias poco posibles en el conocimiento, y finalmente las consideraciones finales en la que menciona que, mucho del eurocentrismo permea el quehacer de las universidades, que la supresión violenta de la heterogeneidad es una forma de colonización muy sutil en la que podemos caer muchos.

El capítulo 7, denominado “Tipología de la paz y de la violencia como contexto básico en la enseñanza de la paz”, escrita por París A. Cabello Tijerina, también nos habla de una estrategia metodológica para la paz, da a conocer la etimología de la paz,

se hace la pregunta referida a nuestra especie ¿Violenta por naturaleza?, por lo que da una tipología de la violencia, así como de la paz, describiendo cuatro generaciones de estas, para concluir que, la tipología de paz y de violencia es una ardua tarea y asegura que se irán explorando nuevas clasificaciones para su comprensión, lo que resulta importante distinguir los diferentes tipos de violencia para poder crear las acciones de paz dirigidas a su disminución y erradicación, y la tipología de paz engloba desde los tratados que ponen fin a una guerra hasta la metodología aplicada a la transformación de conflicto sociales.

El capítulo 8, denominado “Buen Vivir: legado para la felicidad y el bienestar integral, personal y comunitario”, de Gabriela Fuentes González, también describe una estrategia metodológica para la paz, acompañada de subtemas sobre las concepciones del buen vivir, la importancia de aprender a vivir bien, la eco-alfabetización y paz. En las reflexiones finales menciona que, el buen vivir es sumamente relevante como forma de estar presentes y amorosamente en y para la vida, lo cual solo sucederá cuando haya paz en el interior y el exterior de las personas, en sus relaciones y el ecosistema, llevándonos a una paz estructural sostenida, y que la educación sostenible requiere que quieran y puedan formar holísticamente a sus estudiantes en las cuatro dimensiones de ser (física, mental, emocional y espiritual), sin embargo, nos dice que debemos trabajar en un cambio de paradigma y un cambio de narrativa, ya que el sistema educativo dominante es un reflejo de nuestra visión del mundo, por lo que es importante que las instituciones de educación superior, consideren al buen vivir y la eco-alfabetización como herramientas transversales en la actualización de sus planes de estudio.

En el capítulo 9 denominado “Ética del cuidado y emociones: tarea de la educación para la paz en las instituciones de educación para la paz en las Instituciones de Educación Superior”, de Natalia Ix-Chel Vázquez González y Guillermina Díaz Pérez, también se plantean estrategias metodológicas para la paz, nos habla de la ética del cuidado, de las emociones y educación para la paz, de educar en las emociones, para concluir que, la educación para la paz requiere fomentar el cultivo y fortalecimiento de las emociones positivas y de la ética del cuidado, que el ejercicio de la ética del cuidado es responsabilidad y compromiso de las instituciones de educación superior, pero debemos trabajar colectivamente, también que, si

somos capaces de potenciar las emociones positivas no solo se transforman los conflictos, sino que se desarrollan habilidades que van desde la creatividad hasta la resiliencia para hacer frente a las adversidades, agrega que, las instituciones de educación superior constituyen el ámbito apropiado para fomentar las cualidades y potencialidades de los actores sociales en la construcción de la paz y por último, que la educación para la paz debe ser transversal en el sistema educativo nacional en todos sus niveles.

El capítulo 10, denominado “La dignidad y la armonía, principios consustanciales de una educación disruptiva para lograr la paz y el buen vivir”, fue escrito por Karla Sáenz, quién también nos plantea una estrategia metodológica para la paz, el buen vivir como construcción de aplicación social, la dignidad como principio rector de la vida común, la armonía como un fin de la comunidad, la convergencia entre la cultura de paz y el buen vivir, para concluir que, los valores de dignidad y armonía son importantes en la conformación de una política nacional de cultura de paz, y que las universidades tienen un papel importante en el proceso, porque establecen las bases de aprendizaje de valores y sus proyecciones en acciones concretas de vida académica hasta profesional.

En el capítulo 11 nombrado como “El perdón como un don en la construcción de la paz”, de Mónica Chávez Aviña, igualmente se plantean estrategias metodológicas para la paz, así como la conceptualización del “perdón” haciendo énfasis en sus beneficios, para concluir que, el perdón significa una posibilidad de comenzar de nuevo, a pesar de los errores cometidos e inseguridades de los seres humanos, lo cual depende de las experiencias que tengamos con los otros, o sea que algún día también fuimos perdonados, por lo que se debe educar en el perdón.

En el capítulo 12, denominado “El perdón y la resiliencia, factores de permanencia de la paz y sus efectos en la educación”, escrito por María Leonor Ramos Morales, se habla de unir la resiliencia con el perdón, con las que concluye que, lo más importante es que los educandos desarrollen competencias personales y habilidades sociales para que establezcan relaciones positivas y una sana convivencia dentro del área educativa como nivel personal, y que otorgar el perdón hace a las personas más fuertes, y recorren el camino con la convicción de hacer las cosas bien, pero sobre todo liberar sentimientos que puedan dañar su salud.

En el capítulo 13, denominado “Perspectivas de género y su contribución a la paz desde las IES”, de Úrsula Zurita Rivera, se abordan dos subtemas sobre la perspectiva de género y las instituciones educativas mexicanas, un proyecto urgente: la perspectiva de género y la paz en la educación superior, y en las reflexiones finales, menciona que, las tareas esenciales de las instituciones IES conducen a pensar en las diferentes estrategias y recursos con que cuentan para enfrentar el conflicto diariamente sin que este derive en el inicio de la violencia, no solo es prevenir la violencia sino, impulsar dentro y fuera de las instituciones de educación superior en México.

El Capítulo 14, sobre “La cosmovisión de pueblos originarios y su observancia en la educación para la paz”, de Alonso Irán Sánchez Hernández, también plantea una estrategia metodológica para la paz, paz desde la cosmovisión originaria, el choque cultural, la paz en la educación superior, así como un cuadro comparativo de la formación de paz y trabajo para la paz como egresados, concluyendo que, se presenta la oportunidad en la universidad para sentar las bases de una nueva estrategia de paz que considere la formación de agentes de paz, revitalizar las nociones de paz desde la cosmovisión indígena de los estudiantes, la dimensión del docente debe reforzarse con la formación en la educación continua desde la cosmovisión indígena.

En el capítulo 15, denominado “Cultura de paz y el aprendizaje experiencial en la educación superior”, de Enrique Rentería Castro, se plantea una estrategia metodológica para la paz, los antecedentes de los clubes Unesco como referente para definir los Clubes por la Paz, el aula con laboratorio creativo para construir la Cultura de Paz, la cultura de paz y la prevención desde la metodología de los laboratorios creativos, para concluir que, con las reflexiones durante las sesiones del grupo de paz ANUIES de las reuniones del 2020, permite establecer las variantes de tiempos, heterogeneidad, contradicción alcance de las muestras y de resultados, por lo que la pedagogía experiencial promueve la educación para la paz en el ámbito local con la finalidad de trascender como contribución a la paz mundial.

En el capítulo 16, denominado “Gestión y transformación de los conflictos a través de los métodos de solución de controversias como táctica instrumental de paz” de José

Guadalupe Steele Garza, de igual manera plantea una estrategia metodológica para la paz, y la importancia del conflicto. Concluyendo que los métodos de solución de controversias en la administración de justicia son componentes de un derecho humano, reconocido en la institución, los cuales alientan la gestión y transformación para instrumentar la paz, en los que los terceros neutrales tienen la responsabilidad de gestión y transformación de los conflictos, desarrollando capacidades para respaldar procesos de diálogo en negociaciones positivas, por lo que es necesaria la colaboración entre instituciones gubernamentales y organismos de la sociedad civil.

El capítulo 17, denominado “La capacitación en materia de justicia alternativa: garantía y promoción de los derechos humanos y la cultura para la paz”, de Arturo Miguel Chipuli Castillo, también contempla una estrategia metodológica para la paz, así como los Mecanismos Alternativos de Solución de Controversias: paz, derechos humanos, y acceso a la justicia, la capacitación sobre mecanismos alternativos de solución de controversias: garantías de los derechos humanos y la cultura para la paz, concluyendo que, estos mecanismos que se apostó incluir con la reforma del 2008, han constituido una forma diferenciada de acceso a la justicia, basada en mecanismos extra jurisdiccionales, así también guardan una relación intrínseca con el acceso a la justicia y el derecho humano a la paz.

En cuanto al capítulo 18, denominado “Educación para la paz en México: experiencias internacionales de justicia transicional”, de Yael Siman, se plantean también una estrategia metodológica para la paz, El pasado violento y la educación para la paz en Argentina, Ruanda y Sudáfrica, y se concluye que, una educación para la paz es pertinente en comunidades que son y que no son afectadas por la violencia.

En el capítulo 19, sobre “Visión de desarrollo sostenible. Una posibilidad para la educación para la paz, La renovación del modelo educativo en la Universidad Autónoma de Chihuahua”, los autores Ramón Gerónimo Olvera Neder y Armando Villanueva Ledezma, de igual forma, plantean una estrategia metodológica por la paz, así como los principios filosóficos que sustentan el modelo UACH-DS, como humanismos, pensamiento complejo, ethos personal y profesional, y concluyen que, la educación es una herramienta valiosa para la construcción de la paz y la solución de conflictos, el valor es retribuir a una verdadera

formación integral para todos y cada uno de las y los universitarios, independientemente de la carrera que elijan.

En el capítulo 20, denominado “Promoviendo la cultura de paz y reconciliación en las IES, tejiendo redes en la comunidad. Experiencia del Tecnológico Nacional de México campus Ciudad Juárez”, de Óscar Armando Esparza del Villa, igualmente, se plantea una estrategia para la paz y se da a conocer la violencia en ciudad Juárez, también habla sobre redes comunitarias, sobre las universidades y la cultura de paz y reconciliación, Cultura de paz y reconciliación a nivel nacional, concluyendo que, trabajar en redes no solo ayuda a las labores dentro de las universidades, sino que también es un medio de tejer esta cultura de paz dentro de cada ciudad.

El capítulo 21, denominado “Bienestar subjetivo, violencia y consumo de sustancias psicoactivas en jóvenes veracruzanos. Una contribución diagnóstica en el marco de la cultura de paz”, de León Felipe Beltrán Guerra, Jorge Luis Arellanez Hernández, Enrique Romero Pedraza, también nos hablan de una estrategia metodológica para la paz, centrándose en los jóvenes, así como un estudio que realizaron a jóvenes de la zona conurbada de Xalapa, concluyendo que, existe la necesidad de rescatar espacios públicos de interacción social, y que los resultados obtenidos en estos diagnósticos ofrecen elementos útiles en el desarrollo de intervenciones para la promoción de la cultura en favor de la salud, la paz y la no violencia, propuesta que fortalece la visión de la ANUIES.

Y por último el capítulo 22, denominado “El sistema interamericano como mecanismo para abordar de manera pacífica los conflictos, ejemplo estratégico para la educación para la paz”, escrito por Rodrigo Zubieta del Paso, quien también plantea una estrategia metodológica relativa a la educación para la paz, nos da a conocer el contexto, las Herramientas jurídicas de la OEA para abordar la conflictividad de manera exhaustiva, y concluye que, el sistema Interamericano y la OEA son piezas clave en el manejo de los conflictos, por los vastos mecanismos jurídicos que tienen.

Por lo tanto, de acuerdo a los temas abordados, resulta una obra muy completa que sin duda tiene que ser leída por todos los estudiantes universitarios, público en general ya que es muy comprensible, pero además, por aquellos que trabajan con derechos humanos, y

temas relacionados con la paz y los conflictos, lo cual te da un panorama más amplio; pero que, además, surge la idea de que estas violaciones pueden erradicarse de fondo, a través de una cultura de la paz, con lo que se podría lograr el fin máspreciado que es la paz para todos.

En los diversos capítulos de esta obra, destaca el planteamiento de estrategias metodológicas para la paz, a través de diferentes perspectivas, con base a los estudios de los diferentes autores, por lo tanto, no solo te da las definiciones de los diferentes conceptos que se utilizan en los temas de conflicto, cultura de paz, derechos humanos, métodos de solución de controversias, educación, acceso a la justicia, entre otros, sino que también nos dice como lograr positivamente cada uno de estos temas.

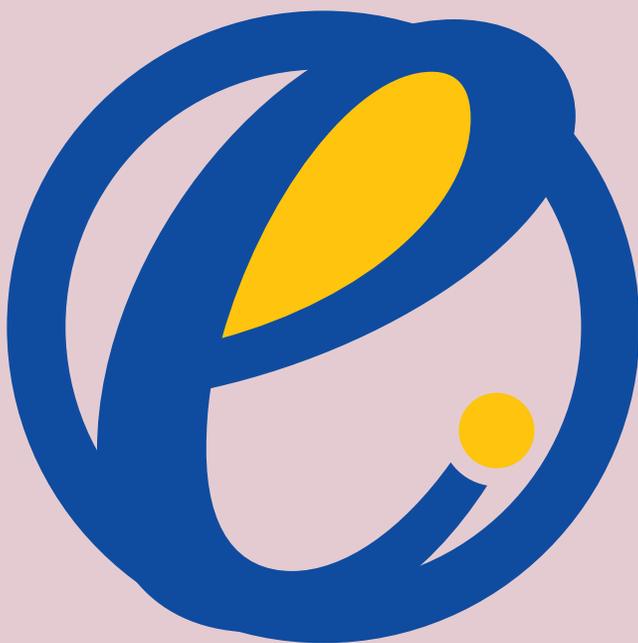
En definitiva, es una obra muy relevante y actual en este siglo XXI, donde impera el sistema capitalista y tiene el domino de las decisiones, sin embargo, como también vimos, no hay otra forma de lograr la paz que ser partícipe de ella, o sea como actor, y esta obra nos da luz para entender el tema, poniéndonos a la vanguardia de los mecanismos jurisdiccionales que tenemos para hacer efectivos los derechos humanos y que el estado cumpla con su obligación constitucional y convencional, en relación con el tema de la paz, la cual se encuentra en construcción pero que sin duda se ha avanzado y debemos contribuir, y la clave es a través de la educación.





*Estudios de Paz y Conflictos*

## Vol. 07, Núm. 13 / Julio-Diciembre 2024



EIRENE ESTUDIOS DE PAZ Y CONFLICTOS, Vol. 07, Núm. 13, Julio-Diciembre 2024, es una publicación semestral editada por la asociación Eirene, Estudios de Paz y Conflictos A. C., calle Troqueles 228, Fraccionamiento Santa Fé, Monterrey, Nuevo León, C.P. 64540, [www.estudiosdepazyconflictos.com](http://www.estudiosdepazyconflictos.com); Directores y Editores responsables: Paris Alejandro Cabello Tijerina; [paris.cabellotjr@uanl.edu.mx](mailto:paris.cabellotjr@uanl.edu.mx); [revista.eirene@estudiosdepazyconflictos.com](mailto:revista.eirene@estudiosdepazyconflictos.com); y Reyna Lizeth Vázquez Gutiérrez [reynavqz@hotmail.com](mailto:reynavqz@hotmail.com); Reserva de Derechos al Uso Exclusivo: 04-2018- 121710092000-102, ISSN: 2594-2883, ambos entregados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor. Responsable de la última actualización de este número: Paris Alejandro Cabello Tijerina, Troqueles 228 Fracc. Santa Fé, Monterrey, Nuevo León, C.P. 64540, Fecha de la última modificación: 20 de junio de 2024.

Las opiniones expresadas por los autores no reflejan la postura del editor de la publicación. Todos los artículos son de creación original del autor, por lo que esta revista se deslinda de cualquier situación legal derivada por plagios, copias parciales o totales de otros artículos ya publicados y la responsabilidad legal recaerá directamente en el autor del artículo.