



Buenas prácticas y cultura de paz en una universidad pública

Antonio Gómez-Nashiki^a
Karin Yovana Quijada Lovatón^b

Como citar este artículo:

Gómez-Nashiki, A., & Quijada Lovatón, K. Y. Buenas prácticas y cultura de paz en una universidad pública. Eirene Estudios De Paz Y Conflictos. Recuperado a partir de <https://estudiosdepazyconflictos.org/index.php/eirene/article/view/360>

Recibido:

06 de mayo 2026

Aprobado:

11 de agosto 2026

^aORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9411-2422>

Universidad de Colima, Colima, México

Doctor en Ciencias con especialidad en investigaciones educativas, DIE-CINVESTAV. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores Nivel II. Profesor e investigador de la Facultad de Pedagogía. Correo electrónico: gnashiki@ucol.mx

^bORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1834-1626>

Escuela Normal de Especialización del Estado de Sinaloa, Culiacán de Rosales, Sinaloa, México

Profesora universitaria, con Doctorado en Pedagogía por la Universidad Nacional Autónoma de México y posdoctorado en Inclusión y equidad educativa. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores Nivel I. Correo electrónico: karinyo85@hotmail.com



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial 4.0 Internacional.

BUENAS PRÁCTICAS Y CULTURA DE PAZ EN UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA

Resumen

El artículo tuvo como objetivo recuperar valoraciones, opiniones, estrategias y propuestas de docentes sobre las buenas prácticas que promueven la cultura de paz en una universidad estatal mexicana. El estudio fue de corte cualitativo y la información se obtuvo mediante entrevistas semiestructuradas a treinta y un docentes de diferentes licenciaturas. La investigación se apoyó en el análisis temático, que se desarrolló en 6 fases que contribuyeron a la comprensión e interpretación de la información. Entre los principales resultados destacan: a) retos y desafíos asociados a problemas de convivencia entre el estudiantado, acoso y violencia verbal; en el caso de los docentes prevalecen dificultades para la comunicación asertiva, ausencia de herramientas para el manejo de conflictos, y a nivel institucional, una escasa oferta de programas sobre cultura de paz; b) el fortalecimiento de métodos de enseñanza y estrategias para la promoción de valores y la convivencia pacífica, gestión y solución de conflictos, así como habilidades socioemocionales que contribuyan al trabajo colaborativo; c) las propuestas docentes convergen en la necesidad de crear una maestría en cultura de paz y programas de capacitación permanente sobre el uso de los diferentes protocolos. Se concluye que los docentes son considerados promotores

de paz en las diferentes funciones y relaciones que establecen en la universidad. El impulso de la cultura de paz requiere una transformación de carácter institucional, a partir del intercambio de experiencias individuales y la colaboración entre los diferentes actores educativos, para la construcción de un andamiaje normativo y organizacional que respalde su implementación.

Palabras clave: cultura de paz, educación superior, docente, estrategias educativas, valores.

BEST PRACTICES AND CULTURE OF PEACE AT A PUBLIC UNIVERSITY

Abstract

The article aimed to recover teachers' assessments, opinions, strategies, and proposals regarding good practices that foster a culture of peace at a Mexican state university. The study followed a qualitative approach, and the information was obtained through semi-structured interviews with thirty-one faculty members from different undergraduate programs. The research relied on thematic analysis, which was carried out in six phases that contributed to the understanding and interpretation of the data. The main findings include: a) challenges associated with problems of student coexistence, harassment, and verbal violence; among faculty members, difficulties in assertive communication prevail, along with the absence of tools for conflict management, and at the institutional

level, a limited supply of programs on the culture of peace; b) the strengthening of teaching methods and strategies for the promotion of values and peaceful coexistence, conflict management and resolution, as well as socio-emotional skills that contribute to collaborative work; c) faculty proposals converge on the need to create a master's program in culture of peace and permanent training programs on the use of different protocols. It is concluded that faculty members are regarded as promoters of peace in the various functions and relationships they establish within the university. The advancement of a culture of peace requires an institutional transformation, based on the exchange of individual experiences and collaboration among different educational actors, in order to build a normative and organizational framework that supports its implementation.

Keywords: culture of peace, higher education, faculty, educational strategies, values

INTRODUCCIÓN

La violencia en las instituciones educativas es una epidemia que se ha extendido en los distintos espacios y niveles educativos. En la educación superior, la violencia física, verbal, psicológica y sexuada se han incrementado de manera notable en México en la última década (Ayala y Zapata, 2024; Caurcel y Crisol, 2022; Furlan et al., 2025). Las investigaciones que analizan esta problemática advierten que no se trata de actos aislados, sino de un fenómeno que se produce y reproduce en el funcionamiento del sistema social (Gómez-Nashiki, 2013); cuya atención requiere la construcción de ambientes seguros y relaciones educativas inclusivas y pacíficas (Quijada y Gómez-Nashiki, 2022)

En respuesta a estas demandas, en septiembre de 2015, los 193 países miembros de la Naciones Unidas acordaron implementar 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), con la finalidad de “garantizar una vida pacífica, próspera y justa para todos, ahora y en el futuro” (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO, siglas en inglés], 2017, p. 6). Tomando como punto de partida la transformación de la educación, a partir de cambios en su estructura, contenido y cultura, que fomenten aprendizajes de calidad para todos, sin excepción y a lo largo de la vida (ODS 4), asegurando el empoderamiento de las mujeres y las niñas (ODS 5), a través de instituciones sólidas

que formen agentes de cambio, con conocimientos, habilidades, valores y actitudes que impulsen la cultura de paz en la sociedad (ODS 16).

El gobierno mexicano ha enfatizado en la urgencia de cumplir con estas metas, reconociendo que la violencia es uno de los “principales problemas” que enfrenta el país (Forbes, 2025) y, por lo tanto, la construcción de la cultura de paz es una tarea prioritaria y requiere de acciones integrales e intersectoriales. Para ello, se han implementado una serie de cambios de orden normativo y administrativo, así como el financiamiento de iniciativas lideradas por empresas, organizaciones civiles y universidades que contribuyan a mitigar la violencia y promover la paz en diferentes sectores de la sociedad, a través de los Programas Nacionales Estratégicos (PRONACES) de la Secretaría de Ciencia, Humanidades, Tecnología e Innovación (SECIHTI, 2024). Por su parte, la Asociación Nacional de Instituciones de Educación Superior (ANUIES, 2023) ha impulsado la Estrategia para la construcción de una cultura de paz en las instituciones de educación superior, con el objetivo de: “reflexionar, investigar, formar, difundir, incidir, promover y generar conocimiento útil para conformar una sociedad con una cultura de paz” (p. 10).

En ese sentido, las universidades, institutos y centros de investigación tienen el reto de diseñar planes y programas educativos que promuevan conocimientos teóricos y prácticos para la formación de individuos reflexivos, capaces de colaborar y enfrentar de manera creativa los desafíos que plantea la sociedad para la búsqueda de la paz, la justicia y la igualdad. A partir del trabajo colegiado y el intercambio de experiencias entre directivos, docentes y estudiantes sobre estrategias, acciones y propuestas que impulsen la construcción de espacios de convivencia pacífica.

En este marco surge la investigación denominada: Buenas prácticas de docentes universitarios para el desarrollo de la cultura de paz, proyecto que fue financiado en 2024 por el Programa de Fomento a la Investigación, que se realiza de manera anual en la universidad para premiar trabajos con alto impacto académico y social, motivo por el cual se desarrolló el presente artículo.

La hipótesis general es que, si bien se ha generado un cúmulo de conocimientos, habilidades y estrategias sobre el tema, su limitada socialización y visibilización, incluso entre los

mismos docentes, reduce su alcance y ocasiona que buena parte de estas experiencias se desvanezcan con el paso del tiempo. Siendo una de las principales razones por las que no se logran replicar y, en contraste, predominan prácticas aisladas que escasamente traspasan el aula.

MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

La universidad es un espacio que produce, legitima, sanciona, socializa y promueve diversos valores, creencias, normas, actitudes, conocimientos y pautas de comportamiento que influyen de diferente manera en las acciones que realizan los individuos cotidianamente (Fernández, 1994; Käs et al., 1989; Remedi, 2004).

El enfoque institucional recupera las distintas voces del contexto por medio de registros de campo, entrevistas y observaciones que constituyen el eje de esta investigación; permite identificar dinámicas y procesos tanto para los sujetos involucrados en el tema como para los investigadores participantes en la construcción de significados, con la finalidad de comprender la percepción que prevalece entre los sujetos: nociones, ideas, prácticas y supuestos que conforman la cultura de paz.

La perspectiva institucional parte de la consideración de que los sujetos poseen una multiplicidad de opiniones y proyectos en donde lo prescrito como normas, reglas y formas de procedimiento establecidas: lo instituido, no necesariamente corresponde con su aplicación práctica, esto es así, porque las normas no son comprendidas, acatadas, ni aplicadas de la misma manera en que fueron diseñadas, sino sujetas a cambios y adecuaciones por los sujetos ante diferentes contextos y situaciones, es decir, lo instituyente (Fernández, 1994).

Por esta razón, no se puede concebir al individuo como ejecutor acrítico y pasivo de las normas, valores, creencias y pautas de comportamiento institucionalmente prescritas, sino que al recibirlas las apropia, negocia, resignifica y hace los ajustes correspondientes para aplicarlas, pues dicha aprehensión e interiorización está mediada por la capacidad racionalizadora y volitiva inherente a cada individuo, dando como resultado que cada institución promueva y desarrolle una cultura y estilo propio (Gómez-Nashiki, 2008).

En esta investigación se considera a la universidad como un espacio institucional en donde se desarrolla la cultura de paz, por lo que su análisis se concentra en conocer aspectos identitarios de los docentes, conocimientos y actitudes que orientan su práctica; los mensajes que se transmiten o buscan promover mediante la enseñanza, los diferentes medios de comunicación y procesos de interacción; así como las normas, códigos y valores que promueven y guían la toma de decisiones, además de identificar comportamientos individuales y colectivos relacionados con la cultura de paz.

PAZ, CULTURA DE PAZ Y BUENAS PRÁCTICAS

El concepto de paz es polisémico y presenta diferentes enfoques que responden a las características de la época y a los fines e intereses del entorno social y educativo, se trata de un término ampliamente utilizado a lo largo de la historia (Vyera y Edwards, 2021). Sin embargo, su transformación debe leerse “en función de las coordenadas temporales en las que nos situemos para contextualizarlo adecuadamente” (Harto de Vera 2016, p. 221), y como parte de un proceso social complejo e inacabado en el que participamos cotidianamente: “Si bien hay variantes en el tipo de paz observado en la práctica, es importante tener presente que el concepto de paz es construido socialmente y por consiguiente varía en función del contexto” (Mouly, 2022, p. 24).

Este desarrollo conceptual se remonta a más de seis décadas, tiempo en el que ha presentado diferentes acepciones. De acuerdo con Hernández et al. (2017), a causa de “la complejidad y la amplitud que involucran los temas que están comprometidos en su definición y alcances (...), la complejidad teórica, metodológica, axiológica, histórica y práctica que implica una definición de paz” (p. 7). Sin embargo, existe el consenso en que “puede definirse con múltiples características y diversos vínculos, puesto que es plural, relativo, polisémico y dinámico; además, es polémico, debido a que se nutre de “paces” y no de “paz” (Hernández, 2019, p. 1).

Los estudios de Johan Galtung (1969; 1983; 1990) son determinantes en esta aproximación y han permitido conformar un campo de investigación, con elementos epistemológicos

sólidos. De acuerdo con sus principales aportaciones, la paz no se puede circunscribir a la dicotomía de paz-violencia o paz-guerra, ya que su definición hace referencia a otros elementos necesarios para su puesta en práctica, por ejemplo, valores como: justicia, respeto, solidaridad, igualdad, cooperación, entre otros, a considerar en la vida cotidiana (Galtung, 1990).

Bajo esta perspectiva, la paz es parte de un proceso social en construcción, que busca resolver y transformar conflictos para mejorar la convivencia cotidiana, partiendo del hecho de que este tipo de dinámicas estarán presentes de manera recurrente, en los distintos espacios de interacción, de ahí la importancia de saber atenderlos oportunamente (Muñoz, 2001).

Cultura de paz y buenas prácticas

La relación entre cultura de paz y buenas prácticas universitarias se manifiesta en la capacidad de las instituciones de educación superior para generar espacios de convivencia que trasciendan lo académico y se conviertan en laboratorios sociales donde se ensayan modelos de ciudadanía responsable, inclusiva y pacífica.

La cultura de paz es parte de un proceso social dinámico y complejo que requiere de la acción colectiva como individual, razón por la cual es necesario centrar la atención en las percepciones y acciones que se desarrollan en las universidades para la resolución de conflictos de manera pacífica y consensuada, mediante la convivencia armónica y el ejercicio de los derechos (Gutiérrez-Abella, 2025; Tuvilla, 2004).

La resolución 52/13 de la Organización de las Naciones Unidas (ONU, 1998), acerca de la cultura de paz, incluye un conjunto de acciones que son clave para entender el concepto:

(...) consiste en valores, actitudes y conductas que plasman y suscitan a la vez interacciones e intercambios sociales basados en principios de libertad, justicia y democracia, todos los derechos humanos, la tolerancia y la solidaridad, que rechazan la violencia y procuran prevenir los conflictos tratando de atacar sus

causas para solucionar los problemas mediante el diálogo y la negociación y que garantizan el pleno ejercicio de todos los derechos y proporcionan los medios para participar plenamente en el proceso de desarrollo de su sociedad. (p. 5)

De acuerdo con estas premisas, los sujetos tienen la responsabilidad de asumir una postura crítica sobre la realidad social y el desarrollo de una ciudadanía activa que participe, denuncie, actúe y busque la transformación de su entorno: “(...) educar también para la disidencia, la indignación, la desobediencia responsable, la elección con conocimiento y la crítica, es decir, para salirnos de las propuestas de alienación cultural y política” (Fisas, 2011, p. 7).

La cultura de paz no es un concepto en abstracto, sino una práctica cotidiana que define las relaciones, los aprendizajes y las percepciones que se construyen sobre la justicia, la solidaridad e igualdad; principios que son universales y garantizan el establecimiento de instituciones sólidas. Por consiguiente, las universidades tienen el compromiso de impulsar en sus diferentes estructuras de gobierno y espacios de enseñanza e investigación, el ejercicio de valores y actitudes para la solución pacífica de conflictos, el respeto a las diferencias, la tolerancia y la buena convivencia, formas de actuación que cobran mayor visibilidad a través del diseño de políticas, protocolos, defensorías y comités de ética.

En este marco, el concepto de buenas prácticas docentes se define a partir de dos vertientes, la primera, se concentra en la acción misma y se entiende como:

(...) una experiencia que soluciona un problema o atendió a una demanda social, a través de métodos o mecanismos novedosos, con la participación de diversos actores, que tiene resultados demostrables, superiores a los de otras organizaciones similares, que ha perdurado en el tiempo y que puede ser replicada por otras organizaciones. (Rodríguez, 2008, p. 30)

La segunda, privilegia los rasgos profesionales y condiciones institucionales que inciden en su perfeccionamiento, mediante diferentes experiencias positivas y procesos formativos que configuran los conocimientos, habilidades, valores y actitudes que los docentes ponen a relieve en las estrategias didácticas y la formación de habilidades socioemocionales que promueven en sus clases para la construcción de la cultura de paz desde la universidad (Gómez-Nashiki, 2008; Ministerio de Educación de Perú [MINEDU], 2018; Prats y Reventos, 2005).

De acuerdo con la producción científica, el estudio de las buenas prácticas y el desarrollo de la cultura de paz en el contexto educativo busca identificar aquellas iniciativas ejemplares que sirvan de referencia para la promoción de acciones con un sentido más humano, por ejemplo, la enseñanza cotidiana de valores como el respeto, la tolerancia y la empatía entre los integrantes de la institución (Prieto, 2022; Carrascal, 2025). La enseñanza para solucionar de manera pacífica los conflictos y el desarrollo de estrategias de mediación en el aula (Cruz-Barba y Rojo-Zárate, 2023; Pumarejo-Caballero, 2024). La promoción de acciones cotidianas como eje para mejorar la convivencia en la institución (Bayón-Rodríguez, et al., 2024). La difusión de políticas de equidad de género entre diferentes actores institucionales (Acosta-Morales, 2024; Coahila, 2023). El desarrollo de estrategias de inclusión entre pares (Albornoz-Matta, et al, 2023). La difusión de los derechos humanos y su ejemplificación en las aulas (González, 2024). La comunicación respetuosa como estrategia para la mejora del clima escolar (Flores et al., 2023). El cuidado y atención del bienestar emocional de docentes y alumnos (Gordillo-Caicedo, 2023).

En buena parte de estas investigaciones impera una perspectiva praxeológica, orientada a la promoción y desarrollo de acciones concretas que influyen en las distintas mediaciones educativas e interacciones que se conforman en la universidad. Asimismo, su análisis presenta un enfoque sistémico que no se reduce a la identificación de factores cognoscitivos y actitudinales - saberes, sentimientos y valores-; sino que también se hace hincapié en los elementos de la política, la gestión y el currículum.

Aunque es importante señalar que, por varios años, en este campo imperó un enfoque cuantitativo, enfocado en medir la práctica de actitudes positivas, el grado de satisfacción alcanzado por los actores educativos y el clima escolar. Sin embargo, en las últimas dos décadas, se han desarrollado investigaciones de corte cualitativo, con el predominio de proyectos de intervención, aunque con un escaso uso de métodos mixtos y/o que integren perspectivas multi, inter y transdisciplinarias. Algo similar sucede con la falta de estudios de educación comparada, ya sea a nivel nacional, local, regional e internacional, los cuales permitirían conocer, contrastar y relacionar las diferentes concepciones y prácticas que se desarrollan sobre el tema.

La cultura de paz, por lo tanto, se entiende como un proceso social dinámico y complejo que requiere de la acción colectiva como individual, razón por la cual es necesario centrar la atención en los diferentes factores sociales, políticos, institucionales y formativos que intervienen en las buenas prácticas docentes y contribuyen a desarrollar en los estudiantes capacidades para reflexionar sobre los conflictos sociales y construir soluciones de manera pacífica y consensuada, ejercer sus derechos y manifestarse frente a las acciones de injusticia. De ahí que resulta prioritario comprender las fortalezas y áreas de oportunidad que presentan las universidades para la promoción de valores, habilidades y conocimientos sobre la cultura de paz, con el objetivo de diseñar alternativas de mejora de manera contextualizada y sostenible.

OBJETIVOS

El objetivo general fue: recuperar opiniones, ideas y valores de docentes de diferentes programas educativos de los cinco campus de la Universidad en relación con la cultura de paz. Los objetivos específicos fueron: a) caracterizar los principales obstáculos, conflictos y retos para la promoción y desarrollo de la cultura de paz en la institución, y b) identificar las estrategias, sugerencias, recomendaciones y acciones de los entrevistados encaminados a promover la cultura de paz en el contexto universitario.

METODOLOGÍA

A partir del análisis temático se desarrolló la comprensión e interpretación de los resultados de la investigación, a través de la identificación y el análisis de patrones de significado o temas en las ideas, conceptualizaciones y experiencias que los docentes presentan en torno a la cultura paz (Braun y Clarke, 2006). Así pues, bajo el paradigma constructiva, se buscó ir más allá de la descripción de los datos empíricos y apostar por un proceso de indagación metódico que se compone de seis fases, que tienen como objetivo explicar la realidad estudiada y generar nuevo conocimiento (Braun y Clarke, 2019).

De acuerdo con Burr (1995, como se citó en Braun y Clarke, 2006), el contexto en el que los docentes producen y reproducen significados individuales y colectivos cumple un rol central en la comprensión de sus experiencias y condiciones profesionales. Por este motivo, se adoptó una postura crítica para la identificación de patrones recurrentes en los relatos, así como el contraste con los referentes teóricos e institucionales para la definición del objeto de estudio (Braun y Clarke, 2017).

MUESTRA

Se conformó una muestra cualitativa, intencional y no representativa estadísticamente (Miles y Huberman, 1994), integrada por 31 docentes, 18 de género femenino y 13 masculino, 27 de ellos con el grado de doctor (12 hombres y 15 mujeres) y 4 con el de Maestría (1 hombre y 3 mujeres).

La edad de los docentes se concentró en los rangos de: 30 a 35 (1), 36 a 41 (3), 42 a 47 (6), 48 a 53 (11) y 54 a 59 años (7). Los criterios que se consideraron para su selección fueron: presentar una contratación de tiempo completo, con 10 años de servicio como mínimo y horas de docencia en la licenciatura. Las unidades de estudio no se determinaron *a priori*, sino de manera progresiva mediante el análisis de cada caso.

Los docentes participantes por campus se muestran en la Tabla 1.

Tabla 1.
Docentes participantes por facultad y campus.

Nombre ficticio	Facultad	Campus
Imelda	Pedagogía	Villa de Álvarez
Juan	Lenguas Extranjeras	
Paco	Filosofía	
María	Filosofía	
Raquel	Economía	
Teresa	Lenguas Extranjeras	
Irma	Telemática	Colima
Yolanda	Ciencias de la Educación	
Inés	Telemática	
Daria	Psicología	
Laura	Facultad de Derecho	
Pedro	Ciencias políticas	
Jesús	Contaduría y Administración	Tecomán
Rodrigo	Contaduría y Administración	
Martín	Contaduría y Administración	
Devora	Medicina Veterinaria	
Reynaldo	Medicina Veterinaria y Zootecnia	
Luis	Medicina Veterinaria y Zootecnia	
Sandra	Medicina Veterinaria y Zootecnia	

Concepción	Turismo y Gastronomía	Manzanillo
Joaquín	Ciencias Marinas	
Alfonso	Contaduría y Administración	
Adelaida	Turismo y Gastronomía	
José	Contaduría y Administración	
Delia	Contaduría y Administración	
Ernesto	Ingeniería Civil	Coquimatlán
Guadalupe	Ciencias Químicas	
Héctor	Ciencias Químicas	
Carmen	Ingeniería Mecánica y Eléctrica	
Patricia	Ingeniería Mecánica y Eléctrica	
Socorro	Arquitectura y diseño	
Lizet	Arquitectura y diseño	

Fuente: Elaboración propia.

Nota: Se usaron nombres ficticios para resguardar el anonimato de los sujetos de estudio.

INSTRUMENTOS

La investigación duró 11 meses, que transcurrieron de septiembre de 2024 hasta agosto de 2025. Las entrevistas se realizaron de manera virtual, a través de las plataformas *Google Meet* y *Zoom*, aunque tres de ellas fueron presenciales a solicitud de los participantes. El guion se conformó por 10 preguntas, que se sometieron a un proceso de validación mediante el juicio de 3 expertos internacionales, cuyas observaciones y recomendaciones se incorporaron en la versión final del instrumento. De manera similar, el protocolo fue evaluado y aprobado por las autoridades de la universidad, para luego ser enviado a las cuentas institucionales de los sujetos seleccionados, con la finalidad de brindar información detallada sobre el proyecto y solicitar la autorización para grabar los testimonios y publicarlos en esta investigación, enfatizando que para proteger su

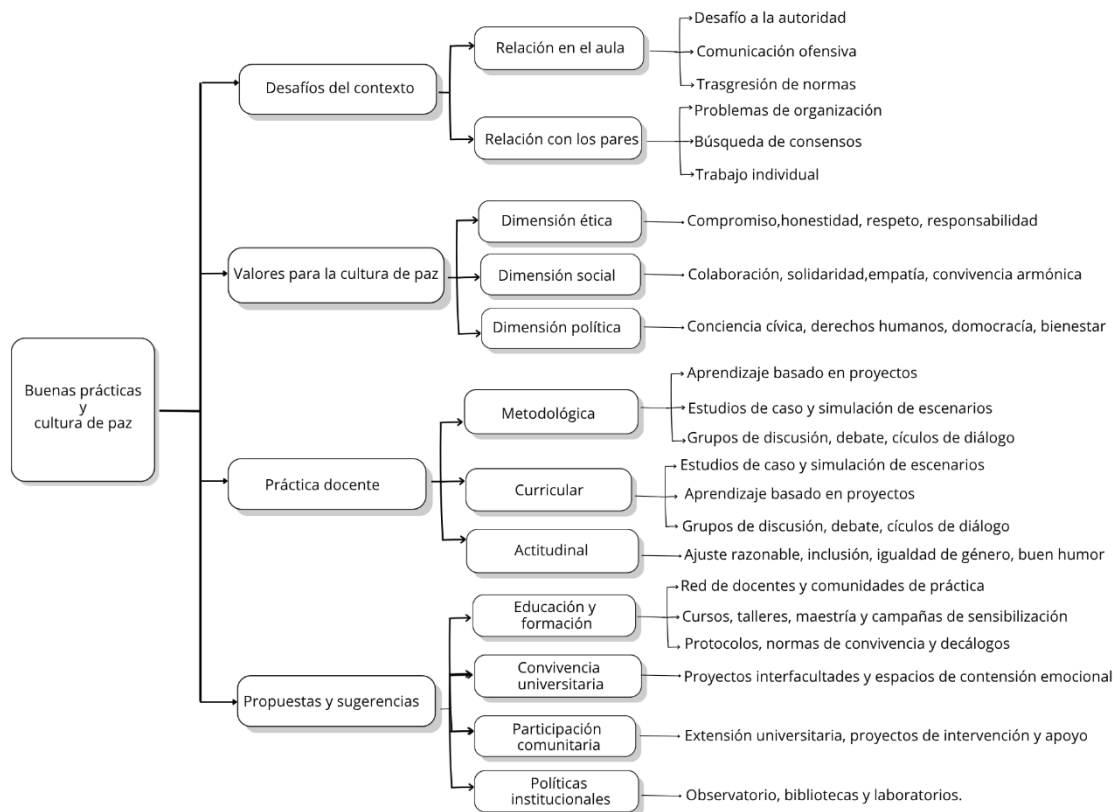
identidad se emplearían nombres ficticios; todos ellos notificaron su consentimiento y se mostraron dispuestos a colaborar a lo largo del estudio.

PROCEDIMIENTO

De acuerdo con Braun y Clarke (2006), el análisis temático de la información recopilada se desarrolló en 6 fases, la primera, se concentró en alcanzar la familiarización con los datos, a partir de una lectura rigurosa de las transcripciones y la identificación de patrones; en la segunda, se resaltaron de manera manual las frases e ideas relevantes, con el apoyo de rotuladores de colores que contribuyó a la generación de los códigos iniciales. En la tercera fase, se laboró un mapa mental para agrupar los códigos en temas y clasificarlos mediante comparaciones y relaciones cruzadas; en la cuarta, se revisaron los temas para asegurar su coherencia interna y relación con el objeto de estudio. En la quinta, se delimitaron los temas, a través de la designación de un nombre y color definitivo y, en la última fase, se redactó el informe final realizando ajustes y depurando la información redundante.

Es importante mencionar que el eje transversal en la investigación fue la comparación constante, que contribuyó a la identificación de diferencias, similitudes y relaciones entre los temas que surgieron al rotular las entrevistas y agrupar los códigos, los que sirvieron de soporte en la interpretación de los resultados (Braun y Clarke, 2023). Este proceso se caracterizó por la reflexión permanente de los hallazgos y sus respectivas interpretaciones, escrutinio que también se siguió durante la transcripción de las entrevistas, el proceso de codificación, la revisión y contrastación de los resultados, así como en la selección de la literatura especializada.

Figura 1.
Análisis temático de las buenas prácticas y la cultura de paz en la universidad



Fuente: Elaboración propia

RESULTADOS

Las buenas prácticas docentes identificadas en esta investigación no sólo hacen referencia al conocimiento propio del ejercicio de la profesión, sino también a las habilidades y estrategias de adaptación que los sujetos de estudio han desarrollado para afrontar acontecimientos azarosos y atender las demandas cotidianas de la enseñanza en las universidades. Es importante precisar que no se trata de consejos o experiencias aisladas, sino de acciones innovadoras que se han instrumentado exitosamente y perfeccionado con el tiempo, bajo la premisa de fomentar en el aula valores positivos, pensamiento

crítico y habilidades socioemocionales para una convivencia pacífica e inclusiva. Desde esta perspectiva, los temas centrales se organizaron de la siguiente manera: a) desafíos del contexto, b) valores para la cultura de paz, c) práctica docente y d) propuestas y sugerencias.

a) Desafíos del contexto

Los entrevistados coinciden en que el respeto es el valor más importante en la formación de los futuros profesionales y agentes de cambio que impulsen la cultura de paz en los diferentes ámbitos de la sociedad, dado que “sin respeto no hay nada”, “es la base de la buena convivencia”. Los matices que adquiere el término en los testimonios es una muestra de su preocupación por el fortalecimiento de las capacidades sociales y valores que propicien aprendizajes dialógicos entre sus estudiantes para comprender otros puntos de vista, relacionarse de manera armoniosa y construir soluciones que no afecten el desarrollo de otros.

La relación en el aula

Entre los principales desafíos que presentan los docentes para la construcción de relaciones positivas en la enseñanza, se advierten dificultades para comprender los comportamientos desafiantes que muestran algunos estudiantes frente a la exigencia académica y la autoridad que ejercen en el aula. Rodrigo, profesor de Contabilidad y Administración de Tecomán, así lo manifestó: “(...) antes los muchachos respetaban a la autoridad, había mucho respeto a la figura del docente (...), hoy todo ha cambiado, les llamas la atención y se te dejan venir (...), no respetan tus indicaciones (...), les exiges y se te ponen al brinco”.

Al respecto, la mayoría coincide en que esta problemática se ha intensificado a causa de los cambios en la dinámica de las familias, como lo señaló Inés, docente de Telemática: “(...) se debe a la deficiente educación que reciben en casa (...), prácticamente ya muchos se crían solos porque la mamá o el papá trabaja y no tienen claro lo que es la autoridad”. Otros,

por su parte, lo asocian a las escasas oportunidades de desarrollo que presentan algunos jóvenes en contextos con altos niveles de inseguridad, que incrementan su exposición a la violencia y las probabilidades de vincularse con agrupaciones delictivas: “muchos de mis alumnos vienen de zonas difíciles, en donde hay mucha pandilla y gente así (...), ¿tú crees que van a aprender de respeto o empatía?, ¡no!, todo lo contrario”.

Estos riesgos también se trasladan a los entornos virtuales, en donde predomina el anonimato y la escasa supervisión, generando mayor incertidumbre y frustración entre los docentes frente la imposibilidad de poder intervenir, sobre todo, en virtud de la brecha generacional que los separa de sus estudiantes y que, en algunos casos, se convierte en una desventaja para usar las redes sociales y aplicaciones interactivas con fines educativos. El relato de Daria de Psicología, así lo deja entrever: “todos mis alumnos andan metidos en los juegos en línea, en grupos de Facebook, Instagram y no sé qué más grupos, son tantos grupos que la verdad te pierdes, y ahí como mucho respeto a la autoridad no hay, al contrario, se fomentan otros valores, algunos no muy buenos”.

En ese sentido, consideran que estas necesidades actitudinales son el resultado de una cadena de problemas que no se lograron atender en los diferentes espacios formativos por los que han transitado los jóvenes, como la escuela y el bachillerado y, en contraste, se han potenciado debido al incremento de la violencia y desigualdad social que persiste en el país, convirtiéndose en un caldo de cultivo propicio para la reproducción de prácticas violentas y problemas de convivencia en las instituciones educativas, que se caracterizan por la trasgresión de normas, la comunicación ofensiva y el desafío a la autoridad. Como lo señaló Daria, profesora de Psicología: “ahora los muchachos son unos irrespetuosos (...), a mí como maestra sí me han faltado al respeto, ya en varias ocasiones”.

El aula es el espacio en donde un grupo importante de entrevistados señala haber sido objeto de comentarios mal intencionados por parte de algunos estudiantes, con el propósito de cuestionar su preparación y legitimidad académica. Si bien, concuerdan en que la enseñanza debe privilegiar la participación activa y la formación de posturas diferentes, cuando las opiniones se encuentran infundadas y vulneran la integridad de los compañeros de clase y/o docentes son catalogadas como “faltas de respeto”. El siguiente

testimonio sirve de ejemplo: “ha cambiado todo, antes les decías algo en clase y listo y ¡ahora no!, sacan la computadora o el teléfono y buscan ¡ya sea para contradecirte o decirte que estás bien!, pero no de forma constructiva, ¡sino para exhibirte!”.

De acuerdo con Darwall (1977), estas reacciones no solo demuestran la necesidad de fortalecer las habilidades sociales y comunicativas en la educación superior, sino que también develan un escaso reconocimiento del papel que desempeñan los docentes como formadores y generadores de conocimiento, en ocasiones, impulsado por la propia sociedad y las instituciones educativas que depositan en su trabajo gran parte de la responsabilidad de la implementación de reformas y mejoras en la educación, dejando de lado en ocasiones las condiciones materiales y formativas que inciden en este proceso. El testimonio de Jesús, profesor de Contabilidad de Tecomán, así lo refiere: “antes los muchachos respetaban a la autoridad, había mucho respeto a la figura del docente universitario (...), te respetaban por tus conocimientos (...), hoy todo ha cambiado (...), es como si nuestra labor no fuese importante”.

Este problema se repite cuando se intenta promover políticas educativas y programas en cultura de paz, con una insuficiente capacitación de los docentes sobre los fundamentos conceptuales y prácticos que orientan su articulación en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Ernesto, profesor de Ingeniería Civil, así lo señala: “¿cómo le hago para controlar una discusión con los muchachos?, ¿qué actividades puedo implementar para mejorar la convivencia en el salón?”

Aunado a los comentarios que destacan la importancia de incrementar la oferta de cursos de capacitación y talleres de sensibilización sobre el tema, la mayoría de los entrevistados concuerda en que estos cambios deben ir de la mano de programas de acompañamiento y seguimiento de su práctica docente, con un enfoque formativo más que evaluativo, que contribuya a su aplicación *ipso facto* durante la implementación de estrategias y técnicas para la gestión del conflicto, el diálogo igualitario, el liderazgo empático y la educación inclusiva en el aula. Al respecto, Raquel de Economía mencionó: “(...) se requiere como alguna infografía, información básica, clara (...), decirles a los compañeros, en el momento de la aplicación, esto es cultura de la paz y tú puedes participar, que sepan que con sus

acciones pueden generar cosas positivas (...), pero, sobre todo, saber qué acciones hacer para solucionar estos problemas en la vida diaria”.

La relación con los pares

En lo que respecta a los intercambios que establecen con sus compañeros de trabajo en reuniones y actividades académicas, los docentes advierten problemas de organización y participación equitativa para la toma de decisiones y búsqueda de consensos, condiciones que repercuten de manera negativa en las relaciones interpersonales y el trabajo colegiado, al grado de que algunos describen su espacio laboral como conflictivo, nocivo y burocrático. Tal como lo señala Pedro, docente de Ciencias Políticas: “estamos hartos de la reunionitis”; “reunirnos y perder el tiempo dándole la vuelta a las decisiones que atender”. De manera similar, Ernesto de Ingeniería civil señaló:

(...), en mi opinión son un fastidio porque la gente no sabe cómo conducirse en una reunión, están los que quieren hablar todo el tiempo, y hablan de todo, tratando siempre de querer llamar la atención, y ahí se van las horas, otros que opinan nada más sin saber a lo que van (...), es un problema grave de organización, es hasta cultural creo.

Para la atención de estos desafíos, las propuestas coinciden en que es pertinente fortalecer sus habilidades de comunicación y el uso de estrategias de mediación, manejo y resolución de conflictos, a través de talleres que retomen las necesidades de cada área, con la finalidad de evitar recomendaciones genéricas que no logran incidir en la raíz de los problemas de convivencia. En esa línea, destacan que estas acciones deben realizarse de manera sistemática y no solo en determinadas fechas del año, con la finalidad de lograr cambios reales que impacten en la cultura institucional. José de Contaduría y Administración ofrece más detalles: “es necesario promover una cultura de organización para el trabajo, nuevos liderazgos que sepan planear, ejecutar y delegar para que todos se involucren, nuevas habilidades de convivencia laboral”.

Sobre este punto, Salokangas y Ainscow (2017) reafirman que transformar a las instituciones en espacios de aprendizaje implica fortalecer en sus integrantes actitudes, creencias y saberes prácticos para colaborar de manera creativa, pues no es suficiente con la buena voluntad, se requiere asumir riesgos, resolver dilemas y liderar con empatía. Se trata de un reto mayúsculo, pues lo que ha prevalecido en la universidad es algo más parecido a una “ecología de la caja de huevos” (Goldenberg, 2003, p. 10), en donde los docentes cohabitan en el mismo espacio, pero trabajan de manera aislada, ocasionando que sus colaboraciones se limiten a cumplir con las demandas institucionales, es decir, no se convive en un sentido amplio y profesional, sino de forma artificial (Hargreaves, 2020).

Otro aspecto relevante fue la identificación en algunos docentes de resistencia para adoptar estilos de participación más democráticos y respetuosos con la diversidad, así como un lenguaje inclusivo que elimine los estereotipos de género en la academia. Situación que ha influido en el limitado alcance que han tenido las políticas encaminadas a impulsar la igualdad de género y el empleo de metodologías de enseñanza más flexibles e inclusivas, tal como lo expresó, Carmen de Ingeniería Mecánica y Eléctrica: “(...) me ha tocado como enlace de género afrontar algunos problemas relacionados con actitudes de machismo, de comentarios muy misóginos, y más con aquellos profes que se sienten intocables por la antigüedad (...), es muy difícil negociar con ellos”.

Frente a estas necesidades, los docentes manifestaron sentirse desamparados debido al centralismo que permea en las diferentes estructuras de la institución, provocando que los cambios se perciban de manera desigual y a destiempo, por ejemplo, Alfonso de Manzanillo manifestó: “(...) cuando viene el rector todo cambia, hay una reorganización de las actividades, se siente otro ambiente, debería venir más seguido (...), porque la verdad, a veces, ni nos enteramos de lo que pasa en campus central, estamos olvidados, jajaja”.

b) Valores de la cultura de paz

Los valores cumplen una función medular en el desarrollo de la cultura de paz, pues actúan como marcos de referencia que guían las maneras de pensar, interactuar y resolver conflictos que afectan el clima organizacional en la universidad, las relaciones interpersonales y, de manera general, el bienestar integral de sus miembros. En las acciones implementadas por los docentes para fomentar los valores en la enseñanza se identificaron cuatro dimensiones: ética, social y política.

La dimensión ética de la paz se centra en la dignidad humana. Se parte por reconocer al otro como sujeto de derechos y fomentar su participación en igualdad de condiciones, brindando soporte a quienes se encuentren en riesgo de exclusión. Con base en este planteamiento, los entrevistados compartieron acciones que han desarrollado en sus clases para incentivar la autoconsciencia y el compromiso ético de no generar afectaciones en los demás, a partir del impulso de valores como el respeto, la honestidad y la justicia.

El uso de la Inteligencia Artificial Generativa (IAG) ha generado preocupación entre los docentes sobre cómo orientar a los estudiantes para su integración honesta y responsable en las actividades académicas y relaciones que establecen con sus pares, pues no es suficiente con que aprendan a distinguir las malas prácticas, sino que se requiere que logren reflexionar sobre las implicaciones éticas y el daño que pueden infringir a otros, cuando no “citan las fuentes” o “declaran el uso de IA” en sus tareas y exámenes, como lo manifestó Patricia de Ingeniería Mecánica y Eléctrica:

(...) se les debe enseñar a los estudiantes a utilizar la IAG, hacerlos conscientes de la responsabilidad que asumen en su consulta y declarar qué parte de su trabajo se utilizó y cuánto de lo que está ahí es suyo, que lo citado se revisó con cuidado (...). Se ponen en cuestión muchos valores, honestidad, integridad, responsabilidad, el respeto a las ideas de otros (...), porque de lo que se trata es de formar profesionistas honestos y responsables (...) que sepan utilizar esta herramienta.

El vertiginoso ascenso de la tecnología en las diferentes facetas de la vida ha motivado que el impulso de los valores sea una medida prioritaria en los diferentes niveles educativos. En el caso de las universidades, de acuerdo con los entrevistados, se ha realizado mediante estrategias y materiales educativos que retoman ejemplos prácticos del ámbito de las profesiones y dilemas éticos que promueven el desarrollo del pensamiento crítico.

En este marco, la mayoría de los entrevistados reiteró que el respeto es uno de los valores más importantes en la formación universitaria y la base de una buena relación educativa, que permite forjar capacidades en los estudiantes para comunicar, negociar, gestionar y resolver futuros desafíos del campo laboral. Para su puesta en práctica, la literatura especializada recomienda establecer una comunicación respetuosa, pues es una condición necesaria para la creación de espacios de aprendizaje participativos y reflexivos (Carrascal, 2025), así lo señaló Devora de Medicina Veterinaria: “(...) el profesor debe atender con respeto a los estudiantes, no importa los problemas o estados de ánimo que uno tenga, el aula debe ser el espacio para crear y fomentar el trato respetuoso entre todos (...), uno es el ejemplo, los alumnos están siempre al pendiente de lo que haces”.

Otras sugerencias se concentran en la formación del pensamiento empático y acciones solidarias en clase, a través de dinámicas de introspección y análisis grupal que invitan a los estudiantes a “ponerse en el lugar del otro”, “pensar en el daño que pueden ocasionar a sus compañeros” y “sean sensibles con las necesidades que enfrentan otras poblaciones”. Estefanía, docente de Psicología plantea algunos ejemplos:

Es una actividad muy sencilla, pero importante al inicio del curso (...) poner frente a frente a los estudiantes, en un rol de espejos, de preferencia hombre y mujer, y decirles que describan lo que ven positivo de su compañera o compañero (...). Logras que se conozcan un poco (...), que se hablen, es una dinámica que ayuda a romper el hielo y te da información valiosísima para comunicarte con ellos (...), te puede parecer muy obvio, pero la verdad, hay profes que no conocen ni los nombres de sus alumnos.

La dimensión social. Agrupa a los valores que intervienen en la formación de redes de apoyo, la convivencia armónica y resolución pacífica de conflictos. En la enseñanza, se encuentran estrechamente relacionados con prácticas de socialización que promueven la inclusión y la cooperación a través del diálogo respetuoso (Quijada, 2025). Su articulación en el currículum se advierte de manera transversal, si bien predominan preceptos teóricos que acompañan su comprensión, es partir de la interacción que se ponen a prueba y plantean dilemas que inciden en su redefinición. Imelda de Pedagogía señala que la tutoría de pares ha sido una pieza importante para la apropiación de estos valores mediante la reflexión grupal:

(...) esta modalidad de tutoría cumple con varios aspectos formativos (...), es más horizontal, el apoyo y el respeto a los valores que se promueven entre ellos es algo muy bueno, la comunicación es mucho más fácil entre estudiantes y un espacio para que se apropien de valores como el respeto (...).

La formación de equipos de trabajo es otra de las estrategias más usadas por los docentes para propiciar la colaboración en los espacios de aprendizaje, además de confrontarlos con otros puntos de vista y tomar decisiones de manera colegiada, asegurando la participación de todos los estudiantes, sin distinciones. María, docente de Filosofía comparte su experiencia al respecto: “(...) esta práctica te permite que los estudiantes profundicen en sus ideas, reflexionen desde diferentes perspectivas y puedan construir un diálogo abierto y respetuoso (...), yo la considero una de las mejores prácticas para que los estudiantes desarrollen pensamiento creativo y crítico (...)”.

La dimensión política. Se concentra en los valores cívicos y democráticos que garantizan la libertad de expresión, el fomento de los derechos humanos y la ciudadanía activa. La universidad es la representación más cercana de la sociedad y el espacio en donde buena parte de los jóvenes forman juicios sobre las diferentes escenas políticas del país y ejercen su derecho a elegir y ser votado, entre otros compromisos en los que ponen en práctica valores cívico-éticos que rigen el análisis de las normas y su cumplimiento.

En ese sentido, los entrevistados coincidieron en que la formación de la conciencia cívica en los estudiantes implica no solo que conozcan los reglamentos vigentes, sino que comprendan sus repercusiones en la convivencia, el reconocimiento de los derechos y aseguramiento del bien común. Esto a razón de que, con frecuencia, se da por sentado su integración en la vida institucional, cuando en realidad no sucede de manera automática. Por ello, Martín de Contaduría y Administración menciona que en sus clases anima a sus estudiantes a revisar de manera cautelosa el reglamento escolar: “(...) explicarles algunos puntos sobre la normatividad desde el primer día, informarles cuáles son sus derechos y obligaciones (...), acordar reglas claras sobre cómo deben y debemos comportarnos (...), hacerlo te reduce muchísimos problemas”.

De igual manera, manifestaron que como referentes profesionales presentan la responsabilidad de guiar a sus estudiantes en el ejercicio de sus deberes morales, por lo que no solo están llamados a perfeccionar su práctica docente, sino, también su ética profesional. Delia de Administración y Contabilidad, comentó lo siguiente:

(...) la mejor manera de ganar el respeto de los estudiantes es que tengan claro qué se va a hacer en cada clase, mostrar el plan de clase, objetivo, actividades a desarrollar, participación de los alumnos y la evaluación de la sesión (...), ¡parece fácil!, pero te pones a escuchar las quejas en la Academia y resulta que hay muchos problemas porque no se cumple (...), muchos alumnos vienen sin saber ¿qué se va a ver? (...), el docente debe cumplir el programa como una obligación profesional (...), pero por lo que se escucha en las Academias, no todos los compañeros cumplen con el programa (...), como dice el refrán, el buen juez por su casa empieza.

La participación de los padres de familia en la educación es otro aspecto importante que se requiere fortalecer en la universidad, ya que son modelos clave en la construcción de una ciudadanía con valores éticos. Así lo remarcó Imelda de Pedagogía:

(...) no es fácil que lo padres vengan a la universidad, no todos vienen (...), todos tenemos que aportar a la educación de los alumnos, no sé si en todas las facultades hagan lo mismo, pero hasta creo que es un derecho de los padres que hay que apoyar (...), y es una muestra de convivencia como comunidad (...), aquí nos sirvió invitarlos para mejorar la comunicación con las familias (...) yo creo que es algo muy innovador.

c) Práctica docente

La práctica docente universitaria se concibe como una actividad que va más allá de la mera transmisión de contenidos, pues es un espacio de diálogo y reflexión en donde se promueven valores éticos y configura la ciudadanía (Gutiérrez, 2023). En esa línea, los cambios que proponen los docentes para impulsar la cultura de paz desde la enseñanza se organizan en tres dimensiones: metodológica, curricular y actitudinal.

Metodológica. Pasar de clases expositivas a dinámicas colaborativas en contextos situados que favorezcan a la construcción responsable del conocimiento para el desarrollo de sociedades sostenibles y pacíficas.

A este respecto, los entrevistados concuerdan que es fundamental usar metodologías activas que permitan a los estudiantes vivenciar y resolver situaciones complejas de manera deliberada y a partir del trabajo grupal, como el estudio de caso, el aprendizaje basado en proyectos (ABP) y la simulación de escenarios. La experiencia de José, docente de Contaduría y Administración permite comprender la importancia de su aplicación para el fortalecimiento de la conciencia social.

(...) siempre hay conflictos en todos lados, el pan nuestro de cada día, por eso es importante comunicar a los alumnos lo que pasa en Colima y el mundo, y tomarlo de pretexto para que reflexionen y debatan (...), primero los mando a leer la noticia, a que se enteren (...), y ya luego platicamos de los pros y los contras (...), ¡es acercarlos a la realidad!, ¡deben estar al día de los problemas y tomar conciencia!

Los grupos de discusión, las mesas de debate y los círculos de diálogo son otro tipo de estrategias que los docentes promueven en sus clases para la construcción de comunidades de aprendizaje, a través del diálogo reflexivo, el respeto mutuo y la inclusión de diferentes opiniones. En relación con estas dinámicas de colaboración, Paco que es docente de Filosofía narró su experiencia con la puesta en marcha del Café filosófico Colibrí:

(...) es un espacio muy importante para promover el diálogo respetuoso para estudiantes y docentes (...), es un semillero de discusión importante, en donde se debate y reflexiona libremente (...), debe haber voluntad y maestros que quieran apoyar, es una buena oportunidad para promover el diálogo horizontal, ¡es un espacio de diálogo importantísimo!

En este contexto, la formación de habilidades sociales resulta crucial para que los estudiantes puedan comunicar sus ideas con claridad y usar un lenguaje libre de sesgos, así como gestionar sus emociones para motivar a otros y fortalecer su implicación en las propuestas de cambio. Como lo plantea Ernesto de Ciencias Políticas, mediante los concursos de oratoria que organiza en sus clases:

(...) es un reto para los estudiantes, los confronta mucho, y aprenden a desenvolverse en público (...), esto se debería de promover en todas las carreras de la universidad, es una habilidad comunicativa muy importante que hay que apoyar (...), ¡aunque no lo creas a los jóvenes les cuesta trabajo expresarse!, saber expresarse favorece un ambiente pacífico.

De ahí que, se puede decir que el aula presenta las condiciones para transformarse en un laboratorio social, en donde se generan experiencias de aprendizaje mutuo y establecen redes de colaboración que refuerzan la adquisición de conocimientos y capacidades para tomar decisiones, intercambiar perspectivas y gestionar las contingencias propias del trabajo

en equipo (Nosiglia y Tapia, 2025). Sobre este punto, Ernesto de Ingeniería Civil planteó algunas acciones que ha puesto en práctica:

Promover el trabajo colaborativo ofrece ventajas pedagógicas importantes (...) ¡pero el trabajo en equipo de verdad!, en el que participen todos los integrantes, nada de simulación (...), pasa que los estudiantes nada más se dividen el trabajo y luego juntan sus partes, ¡eso no es! (...), hasta pasa en las Academias con los maestros (...), de lo que se trata es de que todos trabajen a la par, yo lo que hago es la supervisión y todos deben saber lo que se está haciendo (...) es una de las actividades más exitosas para promover el intercambio de ideas, que los jóvenes dialoguen, que se pongan de acuerdo y que aprendan a respetar el trabajo de otros (...), también uno como profesor debe colaborar con ellos.

El desarrollo del pensamiento crítico, a través de dilemas éticos es otra estrategia recurrente en sus comentarios, en donde destacan sus ventajas para vincular la teoría con la práctica, a partir del análisis de valores como justicia, equidad y respeto en contextos reales. De esta manera, los estudiantes aprenden a desarrollar habilidades argumentativas y defender sus ideas, recursos que son esenciales en los futuros escenarios profesionales. Tal como lo describe María que es docente Filosofía:

(...) cuestionar creencias y promover valores (...) me gusta presentarles dilemas éticos, algunos de la vida cotidiana, otros sacados de personajes históricos o de novelas, para que los estudiantes reflexionen sobre la ética (...), puedes tratar infinidad de temas, por ejemplo, el uso de redes, sobre videos de Tik Tok, uso de la IAG en la educación (...), y se pone muy buena la discusión, porque son temas que les llama mucho la atención a los estudiantes, cómo que le piensan un poquito más sobre cómo son las cosas y promueves la reflexión vinculándolo con la licenciatura, es promover el pensamiento crítico.

De acuerdo con los estudios revisados, la urgencia de formar ciudadanos socialmente responsables ha motivado que las universidades refuercen en los estudiantes las habilidades para convivir en contextos de pluralidad, así como actitudes positivas para reconocer y respetar las diferentes culturas, creencias y expresiones de género. Bajo esta perspectiva, los docentes señalaron que el empleo de videos, películas y libros representa una alternativa eficaz para articular estos valores y generar espacios de reflexión y diálogo igualitario, como lo señaló Martín de Contaduría y Administración:

(...) por ejemplo, recomiendo un libro que habla de Michel Jordán en todos mis cursos, y al principio algunos estudiantes dicen: ¿qué tiene que ver con contabilidad?, y ya cuando explicas sobre los temas que aborda de estrategia, planeación, trabajo en equipo, lo ven diferente (...), a veces, para reforzar un contenido les pido que vean una película o video, hay muchos recursos valiosos que los maestros podemos usar para apoyar su formación socioemocional.

En ese sentido, coinciden en que cumplir con estas expectativas no solo requiere actualizar los contenidos del currículum, sino también innovar los métodos y estrategias que emplean sus clases, privilegiando las experiencias de aprendizaje situado y el trabajo colaborativo para la resolución de problemas de manera planificada, vinculando lo saberes previos con los conocimientos prácticos para reducir los riesgos y garantizar el bienestar general. Alfonso de Contaduría y Administración, así lo describe:

(...) ser imparcial (...), una buena práctica es que todos se sientan que los tratas igual, que no tengas consentidos, aunque es difícil, pues hay estudiantes que le ponen más ganas que otros, ¡aquí lo que importa es que se los cumplas! (...), en un salón de clases no hay lugar para secretos, todo se sabe, por eso siempre digo: ¡o todos coludos o todos rabones!, evitas problemas y la comunicación fluye mucho mejor

Curricular. La inclusión de contenidos relacionados con la paz, la justicia social y la sostenibilidad.

El abordaje de temas de actualidad es uno de los medios más frecuentes para sensibilizar al estudiantado sobre los problemas torales de la sociedad y la importancia de su atención desde el ámbito de las profesiones, por lo que resulta valioso acercarlos a escenarios concretos que les permitan reconocer de primera mano sus repercusiones éticas. A pesar de que estas actividades, por lo general, se desarrollan en cursos de carácter práctico, su empleo en otras áreas formativas contribuye a la comprensión de temas complejos como la cultura de paz, los derechos humanos y los valores, los cuales requieren de un análisis contextualizado debido al prominente nivel de abstracción que caracteriza a sus definiciones. El testimonio de Reynaldo de Medicina Veterinaria permite comprender mejor esta propuesta:

(...) A veces los conceptos son muy abstractos ¿no?, voy con los estudiantes a donde están los campesinos, a la cosecha de la papaya, del plátano (...), es cuando se dan cuenta de las condiciones terribles en que trabaja esta gente, a pleno sol todo el día y en trabajos que les pagan muy poco (...), que andan trabajando enfermos, ahí les he dicho a los estudiantes cómo se vive la pobreza, la desigualdad y de que esta gente no conoce sus derechos (...), cada carrera debería ir a zonas de pobreza y necesidad y creo que a los muchachos les serviría más y aprenderían de derechos humanos, de desigualdad y cultura de paz ¿no?

La formación de habilidades socioemocionales es otro tema prioritario en el currículum y ha cobrado mayor relevancia en el sector universitario posterior a la pandemia por Covid 19, debido al incremento de afectaciones en la salud mental de los jóvenes como consecuencia de la precaria atención que hasta ese entonces se le había prestado, lo que ha motivado el redoblamiento de medidas destinadas a garantizar su bienestar integral. Aunado a las directrices que plantean los ODS 4 y 16, las investigaciones han demostrado que, si los estudiantes son capaces de identificar sus necesidades afectivas y cuentan con soporte

emocional en las instituciones educativas, tendrán mayor probabilidad de sobreponerse a situaciones estresantes y problemas personales que inciden en su aprendizaje y ulterior desarrollo profesional.

En relación con estas demandas, se evidenciaron dos tipos de opiniones, por un lado, los docentes manifestaron que existen escasos programas de formación continua en torno al desarrollo de habilidades socioemocionales y por otro, enlistaron diferentes actividades que promueven en el aula para identificar las necesidades que se presentan en esta área y derivar los casos que requieren una atención más especializada. Héctor, docente de Ciencias Químicas, comenta que en su tarea como investigador ha diseñado algunas herramientas para reconocer el estado socioafectivo de sus estudiantes:

(...) aplico un breve diagnóstico, no de temas de la licenciatura, sino de intereses, gustos, valores, de temas como ¿qué les preocupa de su colonia, de su familia?
(...) y lo que he encontrado ¡es que te sirve mucho!, darte cuenta de su realidad, y saber un poco de con quién estás trabajando (...), me despierta la empatía con los muchachos, y cómo apoyarlos mejor (...).

En esa misma perspectiva, los entrevistados concuerdan que el Programa de Tutoría es una estrategia que ha contribuido a sistematizar las actividades de acompañamiento académico y socioemocionales que ofrecen a los estudiantes desde los primeros años; por lo que consideran que es una de las mejores prácticas que presenta la universidad para prevenir las conductas violentas, gestionar el conflicto, promover las relaciones positivas y la cultura de paz. No obstante, también señalaron áreas de oportunidad de carácter administrativo, como brindar un mejor seguimiento a las intervenciones tutoriales, evaluar los resultados alcanzados y, sobre todo, que los docentes participen de manera más activa de este proceso; tal como recomienda Imelda de Pedagogía:

(...) la tutoría es un programa muy noble, pero no se le presta la importancia que debería tener (...), lo que le digas al muchacho o muchacha como tutor puede

tener consecuencias, es un compromiso muy fuerte (...), a veces, hasta creo que no están conscientes algunos compañeros (...), por eso no les pierdo la pista a quienes fueron mis tutorados (...), es un espacio de formación cívica, de valores y profesional que se debe apoyar (...), ¡ser tutor es una gran responsabilidad!

De manera general, existe la percepción de que la adopción de estos cambios no se realiza en automático, sino de manera progresiva y a partir del interés genuino de mejorar la práctica docente, condiciones que los motivan a reflexionar de manera crítica en torno a los problemas de aprendizaje y necesidades actitudinales que presentan los estudiantes, las estrategias de enseñanza implementadas, los contenidos seleccionados y, entre otros desafíos habituales en la docencia universitaria. De acuerdo con los entrevistados, este proceso requiere de experiencia, acompañamiento de otros profesionales y dominio de herramientas de análisis, como guías de observación, grabaciones de clases y portafolios. Por su parte, Yolanda, de Ciencias de la Educación, plantea el uso del método de investigación-acción para organizar las reflexiones docentes:

(...) los maestros hacen muchas cosas, estrategias de control de aula, recomendaciones para el trato cotidiano, consejos para la convivencia, uso de videos, cuentos (...), sería una ayuda capacitarlos en Investigación-acción, para que reflexionen y organicen lo que hacen los docentes para mejorar el ambiente en el aula (...), un diario y entrevistas en sus grupos (...), ¿tuvieron problemas con un estudiante?, ¿cómo lo resolvieron? (...), habría mucho de dónde cortar y analizar (...), ¡sería una fuente de información y autorreflexión valiosa ¡

Actitudinal. Asumir un compromiso ético que se refleja en la práctica cotidiana, promoviendo el respeto y la inclusión.

La conformación de instituciones educativas pacíficas implica la reducción de las desventajas que presentan determinados grupos de estudiantes a lo largo de sus trayectorias y que generan condiciones desiguales para su acceso y participación en la universidad.

De acuerdo con los entrevistados, estos retos plantean la adopción de una actitud ética enfocada en promover justicia e igualdad en los procesos de enseñanza y aprendizaje, a través del respeto a la diversidad, el diseño de ajustes razonables y el uso de un lenguaje inclusivo que amplíe las oportunidades de desarrollo de todos, sin excepción. Sin embargo, como lo narró Imelda de Pedagogía, en algunos docentes aún se advierten dificultades para integrar estos cambios:

Hemos impulsado talleres, conferencias y mesas redondas para difundir el lenguaje incluyente, pero no todas las facultades lo reciben bien, ha costado trabajo (...), más resistencia en los profes ya grandes, o de facultades que no hablan de estos temas, pero la buena práctica es que todos los docentes se capaciten y en cascada compartan con sus grupos esta información, no ha sido fácil (...), pero ahí vamos (...).

En este marco, buena parte de los entrevistados consideran que la promoción de la igualdad de género en los diferentes espacios educativos es una de las prácticas inclusivas con mayor demanda por parte de la sociedad mexicana y la reciente normativa institucional; como consecuencia del incremento de la violencia en la entidad y su inminente impacto en las relaciones que establecen los jóvenes en la universidad. Ana María, de Arquitectura y Diseño, explica la importancia de este tema en sus actividades docentes:

(...) hay que fomentar el diálogo y hablar del tema de género en todos los espacios, los estudiantes ven que se materializa la igualdad cuando ven hechos concretos (...), cuando los acompañas a las prácticas y ven que también una participa (...), que también levanto piedras, ando en el campo, hago mediciones en el terreno y me lleno de tierra los zapatos (...), digo que la buena práctica es cuando una es capaz de interactuar con los estudiantes en una práctica o un ejercicio, y te asumes como parte del grupo con respeto.

Asimismo, concuerdan que el fortalecimiento de las oportunidades de éxito en la población universitaria, supone la construcción de relaciones educativas caracterizadas por la confianza y el reconocimiento de la pluralidad, el impulso de estrategias de enseñanza centradas en el estudiante, la flexibilidad curricular, la apertura al diálogo y el humor como recurso pedagógico, entre otras acciones que tienen como propósito “relajar el ambiente”, “eliminar las barreras” y “fomentar una convivencia pacífica”. Sin embargo, en sus reflexiones advierten que estas prácticas deben realizarse de manera planificada y en atención a las necesidades educativas subyacentes, así lo manifestó Israel de Ciencias Políticas:

(...) cuando se da la oportunidad sí les cuento un chiste al grupo para relajar la clase, y ¡ojo eh!, nunca señalando a alguien de la clase (...), se ríen, se relajan y adelante con lo que sigue, pero no que se preste a relajo, ¡con cuidado!, porque a los estudiantes se les va luego, luego, por el relajo y puede salir todo mal y distraerse.

Las acciones educativas orientadas a la promoción de la cultura de paz requieren un cambio profundo en la concepción del rol de los docentes, integrando metodologías participativas, contenidos transversales y actitudes éticas que fortalezcan la convivencia pacífica.

d) Propuestas y sugerencias

A lo largo de las entrevistas, los docentes ratificaron la necesidad de llevar a cabo transformaciones de carácter institucional, pues más allá de las prácticas individuales, se requiere de un andamiaje normativo y organizacional que promueva la cultura de paz en la universidad. En ese sentido, compartieron diferentes propuestas que tienen como objetivo generar cambios significativos en la formación de los estudiantes, la convivencia universitaria, el vínculo con la sociedad y el diseño de políticas que garanticen la construcción de espacios educativos más seguros, pacíficos e inclusivos.

En la Tabla 2, se sintetizan las iniciativas más destacadas, que se organizan por orden de importancia y frecuencia en el análisis.

Tabla 2
Propuestas para el desarrollo de la cultura de paz

	En las facultades	A nivel institucional
Educación y formación	Crear una red entre docentes de distintas disciplinas en la universidad.	• Promover cursos especializados y talleres vivenciales para docentes de manera permanente. • Crear una materia optativa para impartirse transversalmente en las distintas licenciaturas. • Crear una maestría en cultura de paz. • Realizar campañas de difusión masiva sobre el uso de los diferentes protocolos.
Convivencia universitaria	Implementar proyectos inter-semestrales en las facultades.	• Crear espacios de contención emocional para docentes.
Participación comunitaria	Organizar proyectos de servicio comunitario en zonas marginales del estado.	
Políticas institucionales		• Fundar un Observatorio de buenas prácticas y cultura de paz. • Implementar campañas de difusión permanente en el ámbito universitario. • Crear la defensoría autónoma de los derechos universitarios.

Fuente: Elaboración propia.

DISCUSIÓN

La literatura en torno a la cultura de paz es vasta y presenta un incremento significativo en América Latina, en los últimos cinco años, aunque con el predominio de aportes teóricos que ofrecen aproximaciones aisladas sobre su desarrollo en la educación superior y que se acompañan de estrategias genéricas con un limitado respaldo empírico (Rodríguez y Ojeda, 2025; Carrascal, 2025). Asimismo, son escasos los trabajos que documentan las prácticas docentes exitosas, tomando en consideración las diferentes áreas de conocimiento y trayectorias profesionales que influyen en la conformación de conocimientos, valores y actitudes que determinan la construcción de relaciones positivas, el aprendizaje dialógico y la inclusión educativa para la formación de ciudadanos de la sostenibilidad, de acuerdo con la UNESCO (2017).

Los hallazgos del estudio son consistentes con investigaciones que plantean el diseño de acciones integrales e intersectoriales para el impulso de la convivencia pacífica en las universidades y gestión de estrategias colegiadas para la atención de las diferentes manifestaciones de violencia desde una perspectiva cualitativa (Prieto, 2022; Ayala y Zapata, 2024).

Al igual que en la investigación de Cebolla-Valdoví y García-Raga (2021), las percepciones y prácticas docentes identificadas sobre la cultura de paz se encuentran influenciadas por las transformaciones sociales y demandas educativas que sumergen a los sujetos de estudio en un proceso de mejora continua de sus conocimientos y estrategias de enseñanza, además de la articulación de los valores y habilidades socioemocionales en las experiencias de aprendizaje que promueven en sus clases, a través de la reflexión crítica de los desafíos éticos y la construcción de soluciones creativas -planificadas, colaborativas y resilientes-, que no afecten el desarrollo de otros.

Para el alcance de estas metas, los entrevistados plantean propuestas de cambio, que no solo se centran en la práctica docente, sino en las diferentes estructuras político-administrativas que definen, orientan y regulan las maneras de convivir y gestionar el conflicto en la universidad. Buena parte de estas iniciativas coinciden con las encontradas

por Pereira (2020) y Santana et al. (2021), pues se enfocan en comprender, intervenir y transformar la cultura institucional desde una perspectiva intersubjetiva y con base en los principios éticos de justicia e igualdad, que involucran la participación de directivos, docentes, estudiantes y agentes sociales vinculados con la educación.

Las buenas prácticas recuperadas coinciden, en parte, con los trabajos que señalan que su objetivo es mantener la paz (*peacekeeping*) (Flores et al., 2023), sin embargo, la concepción, desarrollo y éxito narrado por los docentes se enfoca principalmente en lo que se conoce como *peacemaking* o creación de paz, que implica el manejo no violento de conflictos para alcanzar condiciones actitudinales, cognitivas y volitivas, propicias para la construcción de paz o *peacebuilding* (Gordillo-Caicedo, 2023; Rodríguez y Ojeda, 2025), que permite atender las causas profundas de la violencia a través del fortalecimiento de la equidad, la inclusión y la participación activa de docentes y estudiantes en el proceso de cambio.

CONCLUSIÓN

La cultura de paz es el resultado de un proceso social dinámico y complejo que requiere tanto de la acción colectiva como individual, razón por lo cual es necesario centrar la atención en la corresponsabilidad y las acciones que cada individuo plantea para la resolución del conflicto de manera consensuada, a partir de la convivencia pacífica en su entorno inmediato, el ejercicio de sus derechos sin afectar el desarrollo de otros y manifestándose frente situaciones de injusticia que vulneren el bienestar institucional. Por esa razón, lo importante no es lo que la gente dice que hace, sino lo que en realidad lleva a cabo en los aspectos concretos de su vida.

En los testimonios identificamos un discurso que se aleja de la concepción utópica y de un proyecto a largo plazo. Es una posición crítica, ante los diversos acontecimientos y hechos de la vida social que tienen injerencia en las relaciones y conflictos que se desarrollan en la universidad, consolidándose como un movimiento activo que promueve valores como el respeto, la tolerancia, la lucha contra la desigualdad, la inequidad y la injusticia, que se aleja de un posicionamiento pasivo y promueve una actitud propositiva hacia el cambio institucional.

La narrativa de los entrevistados coincide en que, un aspecto central para el desarrollo de la cultura de paz es el compromiso individual con el mejoramiento constante de su práctica docente y valores profesionales que influyen de manera positiva en la formación de sus estudiantes, pues no se trata únicamente de transmitir conocimientos, sino de convertirse en referentes de actuación frente a los dilemas que plantea la vida en las instituciones, así como la responsabilidad moral que implica educar con el ejemplo en contextos educativos desafiantes.

Los docentes concuerdan que los métodos de enseñanza activa y reflexiva que emplean en sus clases contribuyen a incrementar las oportunidades de éxito profesional y desarrollo personal del estudiantado, pues fortalecen el pensamiento creativo, la toma de decisiones, el trabajo colaborativo, el respeto, la honestidad y, entre otros aprendizajes que promueven la construcción de sociedades inclusivas y menos violentas.

La autopercepción positiva que muestran los docentes se configura a partir de un proceso dinámico en el que el *self* se nutre tanto de la práctica académica como de la vida personal. Los entrevistados se perciben como sujetos autónomos, capaces de integrar logros académicos con proyectos de vida, construyendo una narrativa de éxito profesional ante sus colegas y estudiantes, que contribuye a la atención proactiva de las diversas demandas de la profesión con motivación y un buen sentido de humor.

Las buenas prácticas desarrolladas por los docentes son innovadoras, pues dan respuesta a problemas específicos del proceso educativo y de carácter socioemocional, que brinda la posibilidad de poner en práctica ideas creativas que se caracterizan por su flexibilidad para innovar métodos de enseñanza, materiales educativos, procesos de acompañamiento y técnicas de comunicación, es decir, que se trabaja desde una perspectiva dinámica y no estática; vistas en su conjunto, son acciones y recomendaciones que pueden ser replicables, pues el cambio no se concentra en los aspectos materiales, sino en la manera de enseñar, interactuar y gestionar la cultura de paz.

No obstante, se identificaron desafíos en las relaciones interpersonales que los docentes establecen en los espacios académicos para trabajar de manera colegiada, tomar decisiones y generar mejoras en la enseñanza; condiciones que inciden en el escaso impacto que han

logrado algunas intervenciones pedagógicas, materiales educativos e investigaciones sobre la cultura de paz. En esa misma línea, los docentes reconocieron necesidades formativas para atender los problemas actitudinales y socioemocionales que enfrentan los estudiantes, gestionar el conflicto en el aula y promover una comunicación libre de sesgos y estereotipos de género; entre otras áreas de oportunidad que requieren de una visión compartida que guíe el cambio institucional de manera estratégica y a través de un liderazgo empático e inclusivo.

Una limitante importante de esta investigación es que sólo se consideró una pequeña muestra de docentes, por lo que es necesario en futuras indagaciones ampliar el número de participantes, pertenecientes a otros niveles educativos, con la finalidad de incorporar la voz de todos los sujetos de la institución: estudiantado y profesorado de pregrado y posgrado, personal administrativo y autoridades universitarias. De igual manera, profundizar en la relación que guardan variables como género, edad, antigüedad y área de conocimiento en la configuración la cultura de paz.

TRABAJOS CITADOS

- Acosta-Morales, M. G. (2024). Transversalidad de género en el proceso de enseñanza de las instituciones de educación superior de Ecuador. *Journal Scientific Investigar*, 8(4), 7678-7692. <https://doi.org/10.56048/MQR20225.8.4.2024.7678-7692>
- Albornoz-Matta, M. A., García-Arias, N. y Duarte-Orozco, M. A. (2023). Revisión documental sobre la educación inclusiva para niños y niñas en Colombia (2013-2023): aportes y tendencias investigativas. *Revista EducAcción Sentipensante*, 3(2), 61 – 77. https://hemeroteca.unad.edu.co/index.php/educ_sentipensante/article/view/6909
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) (2023) *Estrategia para la construcción de una cultura de paz en las instituciones de educación superior*. Dirección General de Fortalecimiento Académico.
- Ayala, M.R., y Zapata, E. (Coord.) (2024). *Violencia en universidades: un problema sistémico*. Colegio de postgraduados.

- Bayón-Rodríguez, L., González-Mayorga, H., & Vieira, M. J. (2024). La convivencia escolar en la formación inicial del profesorado de educación primaria. *Revista Complutense de Educación*, 36(2), 151 - 161. <https://dx.doi.org/10.5209/rced.93440>
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Braun, V. & Clarke, V. (2017). Thematic analysis. *The Journal of Positive Psychology*, 12 (3), 297-298. <https://doi.org/10.1080/17439760.2016.1262613>
- Braun, V. & Clarke, V. (2019). Reflecting on reflexive thematic analysis. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 11(4), 589-597. <https://doi.org/10.1080/2159676X.2019.1628806>
- Braun, V. & Clarke, V. (2023). Toward good practice in thematic analysis: Avoiding common problems and be(com)ing a knowing researcher. *International Journal of Transgender Health*, 24(1), 1-6. <https://doi.org/10.1080/26895269.2022.2129597>
- Carrascal, L. (2025). Abordaje de la educación en valores por los docentes en el aula. *Dialéctica*, 2 (24), 155 – 179. <https://doi.org/10.56219/dialctica.v2i24.3516>
- Caurcel, M. J., y Crisol, E. (2022). Ciberacoso en estudiantes universitarios antes y durante el confinamiento por la COVID-19. *Educación XXI*, 25(1), 67-91. <https://doi.org/10.5944/educXXI.30525>
- Cebolla-Baldoví, R. y García-Raga, L. (2021). Un enfoque teórico-legislativo del conflicto escolar: hacia nuevos modelos de gestión. *Revista de Paz y Conflictos*, 14(2), 56-86. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8492178>
- Coahila, E.S. (2023). Las buenas prácticas en la educación inclusiva. Horizontes, *Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(29), 1502 – 1514. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i29.609>
- Cruz-Barba, E. y Rojo-Zárate, M. F. (2023). The Role of Teachers in Adolescence: An Interdisciplinary Approach to School Conflict using Game Theory. *Revista Electrónica Educare*, 27(2), 1-18. <https://doi.org/10.15359/ree.27-2.16186>
- Darwall, S. (1977). Two kinds of respect. *Ethics*, 88(10), 36-49. Doi. 10.1086/292054
- Fernández, L. (1994). *Las instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas*. Paidós.
- Fisas, V. (2011). Educar para una cultura de paz. *Quaderns de construcció de pau*, (20), 1-8. <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/611084>

- Flores, C. A., Vera, J. Á., y Tánori, J. (2023). Clima escolar y acción docente para intervenir en eventos de violencia escolar, resultados del Programa Nacional de Convivencia Escolar en el Noroeste de México. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 22(48), 12-29. <https://doi.org/10.21703/0718-5162.v22.n48.2023.001>
- Forbes México. (2025, 15 de diciembre). Sheinbaum reconoce que la principal problemática del país es la seguridad pública. *Forbes México*. <https://forbes.com.mx/sheinbaum-reconoce-que-la-principal-problematica-del-pais-es-la-seguridad-publica/>
- Furlán, A., Prieto, M.T., Ochoa, N. (Coords.). (2025). *Estado del conocimiento convivencia, disciplina y violencia en las escuelas 2012-2021*. COMIE.
- Galtung, J. (1969). Violence, Peace, and Peace Research. *International Peace Research*, 6 (3), 167-191. http://www2.kobe-u.ac.jp/~alexroni/IPD%202015%20readings/IPD%202015_7/Galtung_Violence,%20Peace,%20and%20Peace%20Research.pdf
- Galtung, J. (1983). Peace Education: Learning to Hate War, Love Peace, and To Do Something about It. *International Review of Education*, 29 (3), 281- 287.
- Galtung, J. (1990). Cultural Violence. *Journal of Peace Research*, 27 (3), 291-305. <https://doi.org/10.1177/0022343390027003005>
- Goldenberg, C. (2003). Setting for School Improvement. *International Journal of Disability, Development and Education*, 50(1), 7-16. <https://doi.org/10.1080/1034912032000053304>
- Gómez Nashiki, A. (2013). *Bullying: El poder de la violencia. Una perspectiva cualitativa sobre acosadores y víctimas en escuelas primarias de Colima*. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(58). <https://ojs.rmie.mx/index.php/rmie/article/view/776/1189>
- Gómez-Nashiki, A. (2008). *Movimiento estudiantil e institución. La Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, 1956-1966*. ANUIES.
- González, M.C.G.M. (2024). Direitos humanos e empoderamento das meninas, igualdade de gênero, educação e autorregulação emocional para um futuro sustentável: Uma reflexão. *Revista Direitos Humanos e Democracia*, 12 (24), 1 - 12. <https://doi.org/10.21527/2317-5389.2024.24.16039>
- Gordillo-Caicedo, A. L. (2023). Bienestar y educación emocional en la educación superior. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(27), 414-428. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i27.526>

- Gutiérrez-Abella, S., Sánchez-Rubio, Y. M., Zabala-Hernández, M., Martínez-Aroca, Y., Hernández-Cifuentes, T., & Acosta-Andrade, M. P. (2025). *Formar para la paz y la ciudadanía: Prácticas para reflexionar en el aula*. Universidad de Ibagué. <https://repositorio.unibague.edu.co/entities/publication/0d06e657-4218-4c2f-9b46-2c165cbbd9e9>
- Gutiérrez, A. (2023). Cultura de paz y formación integral en la universidad: la mirada de los docentes bajo el enfoque de las capacidades. (2023). *Edetania. Estudios y Propuestas Socioeducativas.*, 63, 137-160. https://doi.org/10.46583/edetania_2023.63.1102
- Hargreaves, A. y O'Connor, M. (2020). *Profesionalismo colaborativo. Cuando enseñar supone el aprendizaje de todos* (Trad. P. Carvajal y B. García). Ediciones Morata.
- Harto de Vera, F. (2016). La construcción del concepto de paz. Paz negativa, paz positiva y paz imperfecta, *Cuadernos de estrategia*, 183, 119-146. <http://www.ieee.es/>
- Hernández, D. A. (2019). Nociones de paz: una revisión teórica del concepto. *Ciudad Paz-andó*, 12(1), 78-88. doi: <https://doi.org/10.14483/2422278X.13951>
- Hernández, I., Luna, J. y Cadena, M. (2017). Cultura de paz: una construcción desde la educación. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 19(28), 149-172. <https://organoscolegiados.anui.es.mx/asambleageneral/wp-content/uploads/sites/3/2023/06/6-Estrategia-para-la-construccion-de-una-cultura-de-paz-en-las-instituciones-de-educacion-superior-Fusionado-1.pdf>
- Kaës, R. (1989) Realidad psíquica y sufrimiento en las instituciones. En R. Kaës (comp.), *La institución y las instituciones. Estudios psicoanalíticos* (pp. 15-67). Paidós.
- Miles, M. y Huberman, M. (1994) *Qualitative data analysis: a source book of new methods*. Sage.
- Ministerio de Educación de Perú (MINEDU). (2018). Guía para sistematizar buenas prácticas. MINEDU. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/6010>
- Mouly, C. (2022). *Estudios de paz y conflictos. Teoría y práctica*. Peter Lang-FLACSO- Ecuador.
- Muñoz, F. (2001). *La paz imperfecta*. Editorial Universidad de Granada.
- Nosiglia M.C. y Tapia, M. R. (2025). Compromiso cívico a través de las prácticas sociales educativas en la Universidad de Buenos Aires. En R. Munck (Editor-coordinador). *La educación superior en América Latina y el Caribe el compromiso cívico y la misión democrática* (pp. 144-158). Glasnevin Publishing.
- Organización de las Naciones Unidas (ONU) (1998, 11 de agosto). Informe preliminar de síntesis de un proyecto de declaración y un programa de acción sobre una cultura de paz. 155/EX/49. <https://>

unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000113034_spa#:~:text=En%20su%20Resoluci%C3%B3n%2052%2F13,sobre%20una%20cultura%20de%20paz

Pereira, M. L. (2020) Uma perspectiva de gênero sobre a participação das mulheres nos processos de paz, *Estudios de la Paz y el Conflicto. Revista Latinoamericana IUDPAS-UNAH*, 1(2), 79-91
<http://DOI: 10.5377/rlpc.v1i2.9834>

Prats, J. y Reventós, F. (Coordinadores) (2005). *Los sistemas educativos europeos ¿Crisis o transformación?*. Fundación la Caixa.

Prieto, M. (2022). Educación para la paz y convivencia sin violencia. una propuesta en el nivel básico desde la terapia narrativa. *Innovación y Desarrollo*, 30(1), 170–197. <https://doi.org/10.14482/INDES.30.1.370.114>

Pumarejo-Caballero, A. M. (2024). Liderazgo natural de los actores educativos en la mediación de conflictos para la convivencia escolar. *Estudios y Perspectivas Revista Científica y Académica*, 4(3), 2527 - 2547. <https://doi.org/10.61384/r.c.a.v4i3>

Quijada, K. Y. (2025). Trayecto de la educación inclusiva en México. En K. Y. Quijada y C.M. Mendoza (Eds.). *Educación inclusiva. Experiencias de instituciones y actores educativos* (25-60). Editorial Lirio.

Quijada, K. Y. y Gómez-Nashiki, A. (2022). Resiliencia: convergencia de emociones y experiencias docentes en la educación a distancia en tiempos de la COVID-19, *Revista Sinéctica*, (59), e1410. [https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2022\)0059-008](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2022)0059-008)

Remedi, E. (Coord.) (2004) *Instituciones educativas. Sujetos, historias e identidades*. Plaza y Valdés.

Rodríguez, B. E., y Ojeda, L. G. (Coord.) (2025). *Protocolos para prevenir, atender y sancionar las violencias por razones de género. Respuesta de 10 instituciones de educación superior en México*. UAS.

Rodríguez, D. J. (2008). Buenas prácticas en el ámbito educativo y su orientación a la gestión del conocimiento. *Educación*, 17(32), 29-48. <https://doi.org/10.18800/educacion.200802.003>

Salokangas, M.; Ainscow, M. (2017). *Inside the autonomous school: making sense of a global educational trend*. Routledge.

Santana, D., Pérez, N., Morales, D. (2021) La formación de la cultura de paz en la educación superior, *Revista de paz y conflictos*, 14(2), 234-248. <https://doi.org/10.30827/revpaz.v14i2.18499>

Secretaría de Ciencia, Humanidades, Tecnología e Innovación [SECIHTI], 2024. *Programas Nacionales Estratégicos*. <https://secihti.mx/pronaces/>

- Tuvilla, José (2004) *Cultura de paz. Fundamentos y claves educativas*. Desclée de Brouwer.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2017). *Education for sustainable development goals: Learning objectives*. UNESCO Publishing. <https://www.unesco.org/es/articles/educacion-para-los-objetivos-de-desarrollo-sostenible-objetivos-de-aprendizaje>
- Universidad Autónoma de Aguascalientes. (2026). [Guía básica para docentes 2025-2026: Cultura de paz y docencia universitaria](https://www.uaa.mx). <https://www.uaa.mx>
- Vieyra, R. y Edwards, S. (2021). Peace in science education: a literature review, *Journal of Peace Education*, 18(2), 121-142 <https://doi.org/10.1080/17400201.2021.1919866>