

Formación integral y cultura de paz, características y capacidades necesarias para su formación: la mirada de los docentes universitarios
Integral education and culture of peace. Main features and fundamental capabilities to be developed: the university lecturers' perspective



Adriana Gutiérrez Díaz¹



Cony Brunhilde Saenger Pedrero²

Resumen: Compartimos avances de investigación sobre las concepciones de los docentes universitarios respecto a la formación integral y la cultura de paz, pues ello incide en los procesos formativos. A partir de su discurso identificamos que el desarrollo de capacidades emocionales es fundamental para aprender a resolver conflictos y construir nuevas formas de convivencia a favor de la cultura de paz.

Palabras clave: Cultura de paz, educación superior, problemas sociales, personal académico docente

Abstract: This article contains an investigation's progress in which we analyzed the university lecturers' conceptions, about integral education and culture of peace. We consider that these concepts influence on their teaching process. Also, we identify that the emotional capabilities development is important to learn how we can solve conflicts and start building new forms of cohabitation in favor of the culture of peace.

Keywords: Culture of peace, higher education, social problems, academic teaching personnel.

Recepción: 09 enero de 2024

Aceptación: 30 de junio de 2024

¹ Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM), email: Iriadrianagd@gmail.com

² Universidad Autónoma del Estado de Morelos, email: conysaenger@yahoo.fr

Forma de citar: Gutiérrez, A. y Saenger, C. (2024). Formación integral y cultura de paz, características y capacidades necesarias para su formación: la mirada de los docentes universitarios. *Voces de la educación* 9 (18), pp. 121- 153.



Esta obra está bajo una licencia Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0

International License

Formación integral y cultura de paz, características y capacidades necesarias para su formación: la mirada de los docentes universitarios

1. Introducción

Al realizar una revisión de nuestra historia contemporánea, podemos observar que, desde las primeras décadas del siglo XX, la humanidad ha padecido diversos conflictos, guerras y enfrentamientos armados que parecieran seguir activos en la actualidad; los cuales generan diversos riesgos para las personas que habitamos la tierra (Beck, 2002). Fue desde finales de la Guerra Fría cuando dos potencias mundiales –Estados Unidos y la otrora Unión de Repúblicas Soviéticas Socialistas (URSS)– desataron una serie de conflictos internacionales en la lucha por obtener la hegemonía mundial (Zurita, 2008).

Ambos países tenían miradas distintas sobre la forma en que consideraban se debía organizar el mundo, pues su visión ideológica, económica, política y cultural, se contraponía. Uno representaba al capitalismo y el otro al socialismo, mismos que quisieron instaurar en los países del mundo cuya posición ideológica no se alineaba con alguna de estas potencias (Zurita, 2008). Esta situación generó diversos enfrentamientos y pugnas a nivel mundial entre los partidarios de ambas ideologías, las cuales parecieran seguir vigentes en la actualidad. Como muestra de ello, podemos observar el recrudecimiento en febrero de 2022 del conflicto entre Rusia y Ucrania, que ha sido denominado como: la Nueva Guerra Fría (Cohen, 2017, citado por Gaido, 2023, p. 270); así como el conflicto árabe-israelí, que se reactivó en octubre de 2023 y tiene a la humanidad en vilo.

En el caso de México, desde su independencia y en diferentes momentos de su historia reciente, se han vivido conflictos y condiciones de inestabilidad política, económica y social; coexistentes con diversas injusticias sociales, que evidencian las enormes brechas económicas y desigualdades sociales (Aguilar, 2019). En las últimas décadas, el crecimiento de la violencia generalizada es una característica que se muestra en los datos del Índice de Paz Global ([IPG], 2023), publicados por el Institute for Economics & Peace (IEP). Si bien, de acuerdo con este índice pareciera que México ha mejorado su nivel de paz, al pasar del lugar 139 en el año 2022, al 136 para el 2023, “a pesar de estas mejoras, [...] todavía tiene

un gran número de muertes por conflictos internos, [... lo cual constituye] una grave amenaza para la paz interna” (IEP, 2023, p.15)³.

Aunado a ello, una característica fundamental de nuestra época actual es el individualismo (Chehaibar, 2020; Sabido, 2012 y Morin, 2011), que se manifiesta directamente en la conducta de las personas, así como en la forma en que conviven y se relacionan. Esta situación incide en las interacciones sociales y es una condición de posibilidad que puede obstaculizar la construcción de un pensamiento colectivo, para la resolución de los problemas comunes (Rodríguez y Gutiérrez, 2023).

Es ineludible que la humanidad se encuentra en un momento crucial para el restablecimiento de la dinámica de vida de las personas, pues se vive la etapa posterior a la crisis sanitaria derivada de la Covid-19. Dicha situación obligó a la población mundial a un confinamiento prolongado, que a la postre, evidenció las profundas desigualdades socioeconómicas y agudizó la incertidumbre en que vivimos. En este contexto se pusieron en marcha de manera obligada una serie de transformaciones en varios ámbitos de la vida cotidiana, como la educación (Chehaibar, 2020 y Rodríguez y Gutiérrez, 2023). Por ello, es imprescindible

admitir que ante una situación como la vivida, el regreso a la presencialidad nos lleva a reflexionar sobre nuevos retos, [por ejemplo:] cómo reavivar el interés profesional por parte de los estudiantes, [...] aceptar que hay que reconstruir nuevos sentidos de formación, de relaciones, y cómo interrelacionarlos [...con] nuestro campo educativo, [...y] nuestra práctica docente (Lozano, 2023, p. 206).

Frente a este escenario, es necesario reconocer que las universidades, especialmente las públicas, tienen como prioridad el compromiso de generar ideas y proponer alternativas de solución para enfrentar las situaciones de violencia, conflictos y guerras (Papacchini, 2002), que se viven en el mundo y principalmente en el contexto geográfico cercano a la universidad.

³ Traducción propia.

Asimismo, es preciso considerar que las instituciones de educación superior (IES) mexicanas recurren a los marcos de política internacional y atienden sus recomendaciones sobre las temáticas fundamentales que deben integrarse en el diseño de propuestas curriculares. En este sentido, desde hace varias décadas, la Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), ha enfatizado la necesidad de que la educación superior (ES) desempeñe funciones sociales con la finalidad de favorecer la implementación de enfoques formativos tendientes a fortalecer un marco de justicia, donde se garantice el respeto por “los derechos humanos, el desarrollo sostenible, la democracia y la paz” (UNESCO, 1998, p. 22).

Lo aquí expuesto nos condujo a reflexionar sobre “el papel que puede jugar la educación para revertir la mentalidad bélica” (Pérez, 2008, p.8), que pareciera ser una constante desde la Primera Guerra Mundial. Por ello, consideramos pertinente revisar las formas en que las IES atienden las necesidades del contexto e inciden en la formación de seres humanos capaces de interactuar éticamente, para contribuir al desarrollo de otras formas de convivencia más positivas, en aras de incidir en la transformación social y en la resolución de conflictos de manera pacífica.

Con relación a lo anterior, es importante tener en cuenta que el conflicto es una constante presente en la vida cotidiana. Sin embargo, lo complejo de esta situación es que, en muchas ocasiones, cuando no se puede resolver por medio del diálogo y el acuerdo, existe el riesgo de que se recurra a la violencia para su resolución (Galtung, 2003). Al respecto, Lefebvre (1974) plantea que es en el espacio social cotidiano, donde se reproduce la violencia, pues es ahí donde interactúan las personas influenciadas por sus vivencias, concepciones y percepciones sobre una situación específica (Lefebvre, 1991).

Por otra parte, como lo hemos señalado en otras investigaciones (Gutiérrez, 2018), desde hace más de una década, algunas universidades públicas mexicanas han implementado reformas curriculares en aras de realizar propuestas formativas con la intención de incidir en la formación de estudiantes universitarios con una mirada humanista e integral, tendiente a favorecer la formación de ciudadanos éticos, capaces de interactuar con sus semejantes de una mejor manera y resolver problemas comunes. Por ello, para efectos de este artículo, se propuso como objetivo de investigación: Identificar cómo entienden los docentes de una

universidad pública estatal mexicana los términos formación integral (FI) y cultura de paz (CP), pues dicha institución desde el año 2010 implementó reformas curriculares asociadas a la FI. Asimismo, nos interesó indagar sobre algunas de las capacidades necesarias para la construcción de una CP que podrían desarrollarse en las universidades que promueven la FI⁴. Lo anterior debido a que consideramos importante conocer las concepciones que tienen los docentes sobre dichos conceptos, pues ello forma parte de las creencias que pueden incidir en sus prácticas formativas.

2. Referentes teóricos en torno a la formación integral y la cultura de paz

En este apartado desarrollamos el andamiaje teórico que dio luz a nuestra investigación y permitió identificar las relaciones entre los principales planteamientos del discurso de los docentes universitarios entrevistados con respecto al vínculo que podría existir entre la FI y la CP, como una vía de posibilidad para la transformación social, así como sus rasgos y características.

En este sentido, realizamos una breve discusión en torno a diversos conceptos que se encuentran imbricados y nos permiten mostrar aquellos elementos que podrían favorecer un proceso formativo encaminado a la formación integral, para incidir en la formación ciudadana de un sujeto agente, capaz de participar colectivamente en la transformación social y en la resolución de conflictos.

2.1 Cultura de paz y nuevas formas de convivencia: una alternativa frente a un contexto convulso

Consideramos que la educación puede incidir en la transformación de la cultura actual de violencia, para dar paso a la construcción de una cultura de paz (Bustos y Rodríguez 2009 y Gutiérrez, Saenger y Lugo, 2023), pero el proceso es lento y se requiere de un cambio en las formas de pensar individuales y colectivas. Es ineludible que las universidades tienen la responsabilidad de realizar propuestas para atender los distintos problemas sociales (Flores y Echaverría, 2007 y López, 2008), puesto que las IES coexisten en el mismo espacio común,

⁴ Esta investigación contó en el financiamiento del Consejo Nacional de Humanidades Ciencias y Tecnologías (Conahcyt), mediante la beca otorgada en el programa de Estancias Posdoctorales por México 2022 (1).

donde tienen lugar las prácticas educativas, que a su vez desempeñan una función social (Flores y Echaverría, 2007). Por ello, es importante tener claro cuáles son algunos conceptos en torno a la FI y la CP que pueden incidir en las prácticas docentes. Así, en este apartado exponemos qué se entiende por: conflicto, violencia, paz y convivencia, pues todas ellas son constituyentes de la noción cultura de paz, que también delimitamos al final de este apartado.

En primera instancia, entendemos al **conflicto** como un “tipo de situación en la que las personas o grupos sociales buscan o perciben metas opuestas, afirman valores antagónicos o tienen intereses divergentes” (Jares, 1999, p. 97). Es decir, constituye una contradicción o situación difícil, dado que muchas veces se percibe como un desacuerdo, que existe porque las personas tenemos distintos puntos de vista sobre algo en el mundo; en este sentido, es necesario entender al conflicto como una situación inherente a la vida humana.

Por ello, es fundamental brindar elementos en la formación de los universitarios para transformar la visión negativa que se tiene sobre el conflicto; así como desarrollar capacidades para reconocerlo en una situación determinada y aprender a resolverlo. Al respecto, Burnley (1999) apunta que los pasos iniciales para la “solución de conflictos se practican al construir una confianza y respeto mutuos, al formar a los alumnos en técnicas de cooperación y al permitirles conscientemente que participen en la creación, el cumplimiento y el mantenimiento de esas normas” (p. 77).

Cuando las personas no saben resolver conflictos por medio del diálogo y la negociación es factible que puedan recurrir a la violencia al tratar de eludir un conflicto. En este sentido, es preciso señalar que entendemos la **violencia** a la manera de Galtung (1981), como “algo evitable que obstaculiza la autorrealización humana” (p.96). Esta situación puede constituir un obstáculo para la paz, pues la violencia en sus diversas formas –directa, indirecta o estructural y cultural (Galtung, 2003)–, por lo general repercuten negativamente en los diferentes grupos sociales.

Por lo que se refiere a la noción de **paz**, esta puede entenderse desde dos enfoques, uno positivo y otro negativo. Al respecto, Jares (1999) sostiene que la paz desde una perspectiva negativa es entendida como la ausencia de todo tipo de conflicto o guerra. Mientras que, desde un enfoque positivo, la paz hace referencia a la estructura y relaciones

sociales caracterizadas por la ausencia de cualquier forma de violencia, donde se privilegia la justicia, la igualdad, el respeto y la libertad. Es importante considerar que la paz y la violencia son conceptos dicotómicos, pues a cada forma de violencia, le corresponde un cierto tipo de paz (ver tabla 1).

Tabla 1. Relación de la paz con la violencia

<i>Concepto</i>	Violencia directa (VD) (personal)	Violencia indirecta (VI) (estructural)	Violencia cultural (VC) (cultural)
Violencia	<i>Acontecimiento</i> Agresión, disturbios, terrorismo, guerra	<i>Proceso</i> Pobreza, hambre, discriminación	<i>Constante</i> <i>/Permanente.</i> Legítima V.D. y V. I.
Paz	Ausencia de violencia personal o <i>paz negativa</i>	Ausencia de violencia estructural o <i>paz</i> <i>positiva</i>	<i>Cultura de Paz (C.P.)</i> Atención a las necesidades básicas

Fuente: Gutiérrez (2018, p. 87).

Por lo anterior, es necesario considerar que, para contribuir a la transformación de la cultura actual e impulsar la construcción de una CP, es fundamental “el posicionamiento que se asume frente a la paz, la *violencia* y el *conflicto*, [...dado que esto] puede limitar o favorecer la cultura de paz” (Gutiérrez, 2018, p. 90) (ver tabla 2). También es importante mencionar que para gestionar un conflicto de manera positiva es imprescindible que las personas, ante una situación de disenso, estén abiertas al intercambio de ideas, el diálogo, la negociación y la toma de acuerdos; ello podría abonar significativamente a la construcción de una CP.

Tabla 2. Posicionamientos frente a la paz, la violencia y el conflicto que limitan o posibilitan la CP

<i>Posiciones frente a</i> Paz	<i>Limita la Cultura de Paz</i> Negativa: ausencia de guerra.	<i>Posibilita la Cultura de Paz</i> Positiva: ausencia de violencia.
-----------------------------------	--	---

Violencia	Naturalizar la violencia directa, estructural (favorece la violencia cultural).	No naturalizar la violencia directa, estructural (desfavorece la violencia cultural).
Conflicto	Recurrir a la violencia o al ejercicio de poder para resolver los conflictos.	Recurrir al diálogo, la negociación y mediación para resolver los conflictos.

Fuente: Gutiérrez (2018, p. 90).

Al respecto, consideramos fundamental subrayar que es en el espacio social donde tiene lugar la convivencia entre las personas, la cual puede ser o no pacífica; pues como lo señalamos en líneas anteriores, las interacciones humanas están atravesadas por situaciones de conflicto que, si no se saben gestionar, pueden detonar alguna forma de violencia. Es este sentido, concordamos con la visión de la Uruñuela (2016) sobre la importancia de promover la convivencia en el ámbito educativo, porque las personas en formación se desarrollan como sujetos autónomos justamente mediante las interacciones e interrelaciones con otras personas. Así, el autor manifiesta la relevancia de pensar un nuevo modelo de convivencia desde los espacios educativos, sustentado en los

nuevos paradigmas de la complejidad y la convivencialidad, y centrarse en el conocimiento de la vida y de los procesos de humanización, en los que la relación humana sirve a la cooperación, el desarrollo pleno de las capacidades de todos y cada uno de los componentes de la especie humana. (Uruñuela, 2016, p. 25)

Este autor propone entender a la *convivencia* como un concepto transformador, que posibilite cambiar la idea que tenemos sobre las personas con quienes interactuamos. La convivencia positiva es

aquella que se construye día a día, con **el establecimiento de unas relaciones consigo mismo, con las demás personas y con el entorno** (organismos, asociaciones, entidades, instituciones, medio ambiente, planeta Tierra...)

fundamentadas en la **dignidad humana**, en la **paz positiva** y en el **respeto a los Derechos Humanos**. (Uruñuela, 2016, p. 35)⁵

A partir de lo anterior, consideramos que es fundamental pensar en la construcción nuevas formas de convivencia mediante las interacciones humanas, ello podría incidir en la transformación social y en la configuración de “una sociedad más humanizada en la que la convivencia y sus valores de respeto, comunicación y aceptación del otro sean predominantes frente a los [anti]valores de la competitividad, el dominio, el olvido y desprecio del otro” (Uruñuela, 2016, p. 25). Este planteamiento es convergente con los aportes de Honneth (1997) sobre la necesidad de generar un reconocimiento del otro en los diferentes ámbitos de la vida humana (afectivo, jurídico y social).

A manera de cierre de este apartado, delimitamos la noción *cultura de paz*, misma que nace en el seno de la UNESCO en el año de 1986, como una propuesta para hacer frente a diversos conflictos internacionales, mediante la transformación de las formas de pensar y actuar ante el conflicto (Tuvilla, 2004). Para fines de esta investigación concebimos esta noción como una

cultura de la convivencia y de la participación, fundada en los principios de libertad, justicia, democracia, tolerancia y solidaridad; [es] una cultura que rechaza la violencia, se dedica a prevenir los conflictos en sus causas y a resolver los problemas por el camino del diálogo y de la negociación; [... busca garantizar que] todos los seres humanos [logren] el pleno ejercicio de sus derechos y los medios necesarios para participar plenamente en el desarrollo endógeno de su sociedad (Tuvilla, 2004, p. 57).

2.2 Formación integral bajo el enfoque de las capacidades, una vía para la transformación humana

Para comprender la manera en que el ser humano logra adquirir saberes, es preciso considerar que en dicho proceso entran en juego una serie de disposiciones interrelacionadas entre sí, por ejemplo, las “disposiciones cognitivas (creencias), afectivas (actitudes) y

⁵ Las negrillas son del autor de referencia.

conativas (intenciones), que están estructuradas en una matriz o sistema disposicional estructurante y estructurado, de tal suerte que no basta la adquisición de nuevos saberes para modificar en profundidad el sistema disposicional” (Yurén, 2005, p. 22). En este sentido, entendemos que las personas poseen un “conjunto de disposiciones que pueden aumentar o disminuir, [y] la manera en que esas disposiciones se organizan difiere, dependiendo del tipo de problemáticas que enfrentan los sujetos” (Yurén, 2005, pp.22-23).

Este planteamiento sobre el sistema disposicional referido por Yurén (2005), nos permite comprender que

la adquisición de [...] saberes [de la persona en formación] tiene como efecto posible el incremento de sus capacidades. Así, el saber teórico adquirido puede ampliar la capacidad de una persona en tanto que «sujeto epistémico». De la adquisición de saberes de tipo procedimental y técnico [—que permite el desarrollo habilidades—,] depende su capacidad como «sujeto técnico». El saber convivir capacita a la persona como «sujeto ético» y, por último, el saber ser lo capacita como «sujeto que cuida de sí» (pp. 23-24).

A partir de lo expuesto, consideramos que todos y cada uno de los saberes planteados por Yurén (2005) constituyen los diferentes tipos de saberes necesarios para la FI. Por lo anterior, es necesario dilucidar qué entendemos por *formación* y por *formación integral*, dos conceptos fundamentales para el desarrollo humano.

En lo concerniente al planteamiento de la **formación**, retomamos los aportes de esta misma autora, quien apunta que el proceso formativo requiere una transformación del sistema disposicional donde el sujeto se objetive mediante la *praxis*, entendida esta última como “la actividad orientada por fines y dirigida a lograr transformaciones en la realidad. Por ello, puede afirmarse que sin praxis no hay formación. Sin embargo, [... tampoco la hay] si el sujeto no reflexiona sobre su praxis” (Yurén, 2005, p. 29), y su impacto en la transformación de sí mismo y la cultura de su entorno.

En suma, es al lograr las transformaciones objetivas y recuperar su experiencia en un ambiente de intersubjetividad que el sujeto se va transformando a sí mismo y se

autoconstruye. La formación es propiamente hablando, el proceso y el resultado de la autoconstrucción del sujeto mediante sus objetivaciones y el reconocimiento intersubjetivo (Yurén, 2005, p.29).

En lo que respecta a la *formación integral*, ésta es considerada como un concepto relativamente nuevo que constituye una vía de posibilidad para responder a los retos que representan las diversas problemáticas sociales. En los últimos años es una de las propuestas fundamentales que ha sido incorporada en los marcos de política internacional en materia educativa (Pensado, Ramírez y González, 2017). La FI es una propuesta pedagógica que puede coadyuvar a la formación de sujetos sociales, con “valores y potencialidades propios de su naturaleza como persona, [que podría ayudar a...] su desarrollo integral y advertir las necesidades del entorno, para orientar los esfuerzos al mejoramiento de la calidad de vida” (Pensado et al., 2017, p. 16).

A partir de ello, consideramos que la FI es una propuesta pedagógica que permite reconocer la importancia de impulsar el desarrollo de diversas capacidades de la persona en formación, mediante el fortalecimiento de una personalidad creativa, crítica, reflexiva, responsable y sensible (Pensado et al., 2017), ello podría coadyuvar al establecimiento de mejores formas de convivencia. De manera complementaria, se encuentra el planteamiento de Orozco (1999), quien ha sido pionero en la comprensión y construcción de este concepto, como una alternativa de respuesta para hacer frente a la “racionalidad científico-tecnológica [...que,] como conciencia colectiva [...parece perpetuar] un dominio instrumental del mundo” (Orozco, 1999, p. 169).

Así, los aportes de Pensado et al. (2017) y Orozco (1999), nos conducen a pensar que la FI es una propuesta pedagógica que, en el ámbito universitario podría coadyuvar al desarrollo de capacidades para “el pensamiento crítico, el desarrollo ético, [... capaz de incidir en la praxis de las personas en formación, a favor de...] la transformación humana y [...] la formación de seres humanos con conciencia social” (Gutiérrez, Saenger y Lugo, 2023, p. 145).

Por otra parte, al comprender que la FI puede impulsar el desarrollo de capacidades de la persona que se forma (Orozco, 1999; Pensado et al., 2017 y Gutiérrez, Saenger y Lugo,

2023), apoyadas en los planteamientos de Yurén (2005), consideramos que para incidir en la formación de un sujeto capaz de convivir de manera pacífica y capaz de cuidar de sí y del otro —condiciones sustanciales para la construcción de una CP—, se requiere el desarrollo de otras capacidades, que en términos de Nussbaum (2020), son las capacidades centrales para el desarrollo humano.

Dichas capacidades, de acuerdo con esta misma autora, se clasifican en tres tipos: internas, básicas y combinadas. Las primeras (internas) son estados y aptitudes que pueden desarrollarse mediante la interacción de la persona con el entorno, por ejemplo, mediante los procesos de formación. Las segundas son las capacidades innatas (básicas) de las personas. La autora afirma que cuando estos dos tipos de capacidades (básicas e internas) se ponen en acción de manera conjunta, se conocen como capacidades combinadas, que son “la suma de las capacidades internas y las condiciones sociales/políticas/económicas” (Nussbaum, 2020, p. 42), que tiene una persona, y le permiten decidir y actuar en la sociedad de una cierta forma.

En este sentido y pensando en los alcances de la FI, es fundamental reflexionar sobre cuáles son algunas capacidades internas fundamentales que deberían desarrollarse en los procesos de formación universitaria para contribuir al desarrollo de capacidades combinadas, que apoyen la construcción de una CP. Al respecto, Nussbaum (2020) propone diez «capacidades centrales» que desde su punto de vista son “lo mínimo y esencial que se exige de una vida humana para que sea digna” (p. 53), es decir, podrían considerarse como capacidades fundamentales para el desarrollo de las personas. Éstas son: vida, salud física, integridad física; sentidos, imaginación y pensamiento; emociones, razón práctica, afiliación, otras especies, juego y control sobre el propio entorno (Nussbaum, 2020, pp. 53-54).

Aun cuando consideramos que todas estas capacidades centrales referidas por Nussbaum (2020), podrían ser fundamentales para formar personas capaces de actuar a favor de la paz, para efectos de los avances de investigación que compartimos en este texto, tomamos como herramientas teóricas par el análisis tres capacidades centrales: a) las emociones, b) la razón práctica y c) la capacidad de afiliación.

Las capacidades emocionales son fundamentales para que las personas puedan sentir afecto, por sí mismos y por los otros; lo cual posibilita ciertas formas de asociación humana. Por su parte, la capacidad de razón práctica permite tener “una concepción del bien y reflexionar críticamente acerca de la planificación de la propia vida” (Nussbaum, 2020, p. 54). Finalmente, la capacidad de afiliación favorece la convivencia porque permite “reconocer y mostrar interés por otros seres humanos, participar en formas diversas de interacción social; ser capaces de imaginar la situación de otro u otra” (Nussbaum, 2020, p. 54).

En palabras de Nussbaum (2020), de las diez capacidades centrales para el desarrollo humano, la razón práctica y la capacidad de afiliación cumplen un papel fundamental y son articuladoras de todas las demás, pues

cuando las otras están presentes de manera acorde con la dignidad humana, estas dos están entrelazadas en ellas. Si las personas están bien alimentadas, pero no facultadas para ejercer la razón práctica ni para hacer planes sobre su salud y su nutrición, la situación no es plenamente acorde con la dignidad humana. (p. 59)

[Por su parte,] la afiliación organiza las capacidades porque la deliberación sobre las políticas públicas es un asunto social en el que todo un conjunto de relaciones de muchos tipos y formas (familiares, de amistad, grupales, políticas) desempeñan una función estructuradora. (p. 60)

Por ello nos interesó indagar sobre las concepciones de los docentes universitarios en torno a las nociones de FI y CP, porque partimos del supuesto de que esta cuestión puede incidir en su praxis al momento de participar en los procesos formativos. Aproximarnos a su análisis desde el enfoque de las capacidades nos permitió realizar un diagnóstico en ciernes, a partir del cual sostenemos que el desarrollo de capacidades emocionales, de la razón práctica y de afiliación, son fundamentales para transformar las formas actuales de convivencia y resolución de conflictos, en pro de la cultura de paz.

3. Metodología de investigación

En este apartado damos cuenta de la metodología seguida para la recolección y análisis de datos. Se trata de un estudio de corte cualitativo, tórico-documental y con análisis de datos empíricos, que integra los avances de la segunda fase de una investigación titulada: “Formación integral en la universidad, una vía para la construcción de una cultura de paz”, que se desarrolla en el marco de una estancia posdoctoral financiada por el Consejo Nacional de Humanidades Ciencias y Tecnologías (Conahcyt). Cabe señalar que se optó por una metodología cualitativa dado que permiten realizar el “análisis de un pequeño número de información compleja y detallada y tienen como unidad de información de base la presencia o la ausencia de una característica” (Quivy y Campenhoudt, 2009, p. 217).

Hasta el momento, la investigación se desarrolló en dos fases. La *primera* consistió en la realización de cuatro grupos focales con docentes universitarios de distintas áreas disciplinares: a) Ciencias de la Salud (Nutrición) (CS), b) Contaduría, Administración e Informática (CAI), c) Ciencias Químicas e Ingeniería (CQI) y d) Derecho y Ciencias Sociales (DCS). La *segunda fase*, radicó en la realización de *ocho entrevistas* semiestructuradas a docentes universitarios partícipes de la fase inicial del estudio, mismos que colaboraron voluntariamente como informantes clave.

El estudio se realizó en una universidad pública estatal (UPE) ubicada en la región Centro-Sur⁶ de México y la recolección de datos de campo se realizó entre los meses de marzo y abril de 2023.

Seguimos el criterio de muestra *autoseleccionada*, en la cual, los participantes del estudio responden a una invitación directa (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). Se integró una muestra con dos participantes de cada uno de los grupos focales, cuidando que en todos los casos participara un hombre y una mujer, con la finalidad de mantener un equilibrio entre los géneros de los informantes.

Realizamos un *estudio en caso*, pues esta metodología se interesa en comprender el modo en que se ejecuta “un factor estructural de la educación en un caso particular” (Yurén,

⁶ De acuerdo con la clasificación de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES).

2005, p.37), sin necesidad de revisar todos los aspectos que integran la totalidad del caso de estudio. Seguir esta metodología permitió “interpretar el decir y el hacer de los actores educativos que requieren explicitar la trama significativa, [...en] los problemas estructurales y macrosociales [...] que justifican su búsqueda” (Bertely, 2004, p. 33).

Consideramos esta metodología como pertinente porque el contexto mexicano se encuentra atravesado por diversas manifestaciones de violencia, lo cual impacta negativamente en la vida de las personas y sus interacciones en la vida cotidiana. Esta situación evidencia la ausencia de paz y la necesidad de pensar cuáles son las vías que pueden posibilitar la transformación de este contexto de violencia(s), con la intención de generar una transformación de la cultura para mejorar las formas de convivencia, contribuir al bienestar social y al desarrollo humano. En este sentido, el elemento estructural que observamos fue la manera en que los docentes universitarios como actores importantes de los procesos de formación, conciben los términos cultura de paz y formación integral para entender el sentido que otorgan a dichas nociones; y cómo esto puede incidir en sus prácticas para hacer frente a la problemática de la violencia, considerada como un obstáculo para la paz (Galtung, 2003).

En lo concerniente al análisis de datos empíricos se siguió el método analítico reconstructivo que de acuerdo con lo expresado por Yurén (2004), consiste en separar las partes de una totalidad e identificar la relación que existen entre ellas. También se retoman algunas pautas de la descripción etnográfica, dado que esta permite interpretar “el flujo del discurso social y [...] rescatar ‘lo dicho’ [...] para] fijarlo en términos susceptibles de consulta” (Geertz, 2003, p.32). Ello fue significativo para identificar las concepciones de los docentes en torno a la FI y la CP, así como algunos de sus principales rasgos.

3.1 Instrumentos para la recolección y el análisis de datos

En este apartado reportamos los instrumentos utilizados para la recopilación y el análisis de datos de campo correspondiente a la segunda fase de investigación. Las etapas seguidas para el levantamiento de datos de campo e integración de las unidades de análisis para el procesamiento de datos fueron: a) Diseño del guion de preguntas, b) Selección e invitación a informantes clave, c) Registro de notas de campo y observación, d) Transcripción de las grabaciones en formato Word y asignación de códigos para garantizar el

anonimato de los participantes, e) Análisis de contenido⁷ de los discursos de los docentes universitarios, siguiendo algunas pautas de la teoría fundamentada; y f) Uso del software Atlas.ti versión 7.5.17, para apoyar el análisis de las entrevistas.

Para orientar la indagación, se construyó un guion integrado por 15 preguntas abiertas, agrupadas en cuatro temas iniciales para el análisis: 1) Características conceptuales de la FI y la CP, 2) Contribución docente en la FI, 3) Formas de implementación de la FI que favorecen la CP, 4) Incorporación de reformas sobre de la FI.

Es importante señalar que, durante el levantamiento de datos de campo, en todos los casos se solicitó el consentimiento informado para audiogravar las entrevistas, con la finalidad de realizar una transcripción fidedigna. Las entrevistas tuvieron una duración aproximada de entre 30 y 120 minutos. Además, para facilitar el análisis, construimos algunas tablas analíticas sobre conceptos importantes en torno a la CP y la FI, donde se recuperaron algunos fragmentos de discurso de los entrevistados.

Por lo que se refiere al tratamiento y análisis de datos, para realizar la codificación de las entrevistas, también utilizamos como herramienta analítica la teoría fundamentada. En este sentido, seguimos sus pautas principales que, de acuerdo con Campo-Redondo y Labarca (2009), Quilaqueo y San Martín (2008) y Strauss y Corbin (2002), consiste en: a) codificación abierta (análisis lineal para obtener códigos), codificación axial (establecer relaciones entre códigos y agruparlos, para reducirlos) y, c) codificación selectiva (refinar categorías de análisis). Obtuvimos más de 50 códigos que fueron agrupados y organizados en las siguientes categorías de análisis: 1) Nociones en torno a la FI y la CP, y capacidades necesarias para su formación, 2) Formas de implementación de la FI que podrían favorecer la CP y 3) Acciones y actitudes que limitan la FI y la CP. En este artículo presentamos los resultados de la categoría uno.

⁷ Entendido como un “conjunto de procedimientos interpretativos de productos comunicativos (mensajes, textos o discursos) que proceden de procesos singulares de comunicación previamente registrados” (Piñuel, 2002, p. 2).

3.2 Criterios de selección del caso de estudio: Un modelo educativo en transición

En este apartado reportamos de manera breve lo concerniente a la revisión de los modelos universitarios (MU's) de la universidad explorada que nos permitió elegirla caso idóneo de estudio. En primera instancia, esta universidad se encuentra viviendo un proceso de transición, pues su modelo educativo vigente se aprobó en septiembre de 2022, el cual sustituye al aprobado en el año 2010. Ambos MU's (2010 y 2022) se estructuraron en torno a cuatro dimensiones fundamentales: 1) Formación, 2) Generación y Aplicación del Conocimiento, 3) Vinculación y Comunicación con la Sociedad y 4) Gestión del Modelo Universitario (UAEM, 2010 y 2022).

Con respecto a las cuestiones curriculares, en el MU (2010) se manifiesta la importancia de reforzar el vínculo de la universidad con la sociedad, para lo cual es fundamental favorecer la FI de los universitarios (UAEM, 2010), por ello incorporó el enfoque de competencias (genéricas, transversales y específicas). También se externa que sus funciones centrales de enseñanza, investigación y servicio a la comunidad deben buscar de manera interdisciplinar la promoción del “pensamiento crítico, una ciudadanía activa, contribuir al desarrollo sostenible, la paz, hacer realidad los derechos humanos, [...] equidad de género y en general apoyar el bienestar social” (UAEM, 2010, p. 18). Para que ello se concrete, se propone fortalecer el planteamiento de la FI, mediante un currículo holístico, dinámico, abierto y flexible.

En lo que se refiere a las acciones para favorecer la construcción de una CP, el MU de 2010 retoma del discurso de la Conferencia Mundial de Educación Superior (CMES) celebrada por la UNESCO en año 2009, en lo concerniente a la necesidad de formar ciudadanos éticos, comprometidos con la construcción de paz y los valores de la democracia. En este sentido, con la finalidad de atender estos planteamientos, incorpora los temas transversales agrupados en dos categorías 1) Desarrollo de identidad y responsabilidad (formación del ethos universitario y cultura nacional, y cuidado de sí; y 2) Desarrollo social y humano (Sustentabilidad, diversidad y la multiculturalidad, el uso y la apropiación crítica de las TIC, derechos humanos, sociales y de los pueblos) (UAEM, 2010).

Por su parte, el modelo educativo actual (MU, 2022), mantiene el planteamiento de la formación por competencias y las organiza en: básicas, genéricas y laborales que son fundamentales para el desarrollo del perfil de estudiante en formación. En este MU cobra relevancia el discurso político del desarrollo sostenible incorporado en la Agenda 2030 de la Organización de Naciones Unidas (ONU), así como el de la equidad, inclusión y pluralismo en la ES, sustentados en el marco de la CMES (2022), por lo que consideramos que estos planteamientos se relacionan con la FI.

En lo que respecta al perfil del universitario en formación, aunque no se alude expresamente a alguna política educativa específica, sí se externa la necesidad de que la persona en formación desarrolle competencias para aprender a aprender, muy necesarias en la actualidad, para desarrollar aprendizajes a lo largo de la vida y ser una persona autoformativa (UAEM, 2022).

4. Resultados de investigación: Análisis de entrevistas a docentes universitarios

A continuación, exponemos algunos elementos vinculados con la categoría de análisis denominada: *Nociones en torno a la FI y la CP, y capacidades necesarias para su formación*, mismos que emergieron de los discursos de los docentes universitarios entrevistados. Ello nos permitió identificar algunos de los rasgos, propiedades y características relacionadas con la forma en que se entienden dichas nociones.

Aunado a ello, es importante mencionar que el análisis de los discursos de los docentes nos permitió identificar algunas capacidades necesarias para la transformación humana, que sería importante privilegiar en los procesos formativos para coadyuvar al desarrollo humano de los estudiantes universitarios. Dichas capacidades podrían permitirles realizar propuestas para resolver algunas situaciones problemáticas derivadas del contexto, que pueden representar obstáculos para la construcción de paz y la transformación de la cultura actual, caracterizada por diversas formas de violencia, que a su vez constituyen retos para las IES en la implementación de reformas curriculares tendientes a la FI de los estudiantes universitarios.

4.1 Formación integral y cultura de paz, rasgos y características bajo la mirada de los docentes universitarios

En este apartado exponemos algunos elementos que nos permitieron identificar de qué manera es comprendida la FI y la CP en los discursos de los entrevistados. Consideramos que conocer la forma en que los docentes universitarios conciben estos términos, nos permite comprender la manera en que ello podría estar influenciando sus prácticas docentes e implementar estrategias pedagógicas tendientes al fortalecimiento de la FI y la CP.

4.1.1 Rasgos y características de la formación integral (FI)

Los participantes del estudio consideran que la FI es una herramienta o un tipo de formación que puede contribuir a que los estudiantes universitarios logren visibilizar y sean conscientes de los diferentes aspectos que integran su formación profesional, la cual va más allá de los contenidos temáticos y aspectos académicos para la adquisición de conocimientos. Es una formación que tiene varias aristas, dentro de las cuales se pretende fortalecer la formación del ser humano en cuanto a la cultura, lo académico, los deportes, la salud física y mental. Así lo evidencia el siguiente fragmento de entrevista:

[es] una herramienta o un instrumento mediante el cual el alumno va adquiriendo conciencia de todas las partes que precisamente forman esta integración [...] para su formación profesional, no únicamente hablando de la parte académica. Creo que ha sido muy importante el hecho de incentivar y de dividir la parte cultural, la parte académica, la parte deportiva [...]. Noto que se ha hecho también últimamente mucho hincapié en la salud [...] física, [...]y] mental y creo que, en conjunto, todas estas caras que nosotros vemos de la formación integral forman otro pensamiento en los alumnos (E2M, 2023).

Al respecto, otros informantes consideran que la FI puede contribuir a transformar las circunstancias del contexto y coadyuvar al desarrollo de la conciencia sobre la importancia del trabajo conjunto. Ello con la finalidad de atender las principales necesidades humanas y visibilizar la relevancia de formar una dimensión humana sustentada en el reconocimiento del otro. En este sentido, uno de los informantes señaló lo siguiente:

También tener muy, muy en cuenta que la parte que nos hace falta realmente [...es] ver la parte humana. [...] Hemos dejado de ver al otro individuo como un ente con el cual podemos colaborar y coadyuvar en crear una realidad conjunta y satisfacer nuestras necesidades (E4H, 2023).

El párrafo anterior muestra otro rasgo fundamental de la FI que, de acuerdo con la visión de nuestros informantes, se encuentra vinculada con la formación humana y destaca la relevancia de la formación en valores y principios éticos, lo cual se relacionan con algunos pilares de la educación propuestos por la UNESCO (1996). En este caso, nos referimos específicamente al *saber ser* y *convivir*, que pueden incidir también en una formación de carácter social. Al respecto, algunos informantes señalaron que:

Esta formación integral, [...] es ver todos los aspectos que afectan al individuo, principalmente los aspectos sociales [...], lo que nos va marcando el comportamiento que se va teniendo dentro de la universidad. Es muy importante [...] porque de alguna manera viene a complementar [...] la cultura que traen los estudiantes al momento de llegar a la universidad (E5H, 2023).

Es una formación que no únicamente se basa [...en] brindar a los estudiantes esta formación que tenga que ver únicamente con su disciplina; sino que, también tenga que ver con cuestiones éticas, sociales que a ellos les van a ayudar mucho en su día a día, porque [...] además de ser unos profesionales, [...] también somos ciudadanos y como ciudadanos tenemos una función dentro de una sociedad (E6M, 2023).

Lo anteriormente expuesto, nos conduce a pensar en la FI como una vía de posibilidad para la transformación humana, sustentada en el desarrollo de varias dimensiones de formación del sujeto, que lo ayude reflexionar como lo señala Yurén (2005), sobre su propia praxis y los efectos que puede generar su actuar en el mundo. Así como a la capacidad de la razón práctica (Nussbaum, 2020), para mejorar las formas de actuar de los universitarios ante los problemas de contexto. Por ello, consideramos que la FI es un elemento clave para transformar las formas de pensar de los universitarios y coadyuvar a la construcción de una CP.

4.1.2 Rasgos y características de la cultura de paz

Desde la óptica de los docentes universitarios, la CP es comprendida desde diversas perspectivas, mismas que agrupamos como sigue: a) sinónimo de inclusión, no discriminación, reconocimiento del otro; b) respeto, aceptación, empatía, sororidad, y diálogo; c) caminar en conjunto, formar comunidad, mediar para la convivencia y generar conciencia; y d) bienestar y cobertura de las necesidades básicas. A continuación, exponemos algunos de los planteamientos más relevantes externados por los entrevistados.

a) Inclusión, no discriminación y reconocimiento del otro. Pareciera que en algunos casos los docentes reconocen que entre los diferentes grupos que convergen en el espacio universitario, sí se está configurando una cultura más inclusiva y de reconocimiento del empoderamiento de las mujeres, así como el reconocimiento social (Honneth, 1997). Lo cual pueden incidir en la construcción de relaciones interpersonales solidarias y coadyuvar a establecer mejores formas de convivencia, donde se manifieste la capacidad de afiliación (Nussbaum, 2020). Así se observa en los siguientes fragmentos de entrevista:

Yo creo que [...] la cultura de la paz se está manifestando [...] mucho en relación [...] con] la no discriminación y [en...] la parte de integración y de inclusión [...], [ya] que los demás de su grupo no lo discriminan por tener una preferencia sexual diferente [...]. Yo sí noto solidaridad entre los grupos (E2M, 2023).

Creo que puedo decir que la forma de colaborar en esa formación de paz es que los alumnos logran comprender que son seres humanos. Que logran verse como individuos y que logran ver a su compañero como otro ser humano. Eso, para mí, se me hace a veces muy, muy grande, porque a veces hay chavos que vienen muy desconectados. [...] (E4H, 2023).

b) CP como respeto, aceptación, empatía, sororidad y diálogo. Por su parte, otro grupo de académicos externó algunos valores asociados a la FI, como el respeto cuyo papel es importante en la construcción de una cultura de paz. Al respecto Burnley (1999) señala que a partir de éste se puede contribuir a la resolución de los conflictos. Aunado a ello, encontramos algunas condiciones que posibilitan las interacciones humanas, como la

aceptación del otro que es un paso inicial para el reconocimiento, la empatía, la sororidad y el diálogo —mencionado como conversatorios entre pares—, que son elementos convergentes y necesarios para crear ambientes propicios para la *convivencia*. Esta última es entendida por Nussbaum (2020) como la capacidad de afiliación. A manera de ejemplo recuperamos los siguientes fragmentos de entrevista:

Yo creo que una cultura de paz tiene mucho que ver primero con respeto [...], con aceptación, con empatía, con sororidad. Y creo que se pudiera construir en la universidad, o a lo mejor a mí me gusta mucho un ejercicio que se está empezando a dar, que son los conversatorios entre pares (E2M, 2023).

De verse como seres humanos, de saber que tienen una responsabilidad con ellos mismos, y eso mismo genera en determinado momento un grado de empatía. Cuando tú te haces responsable de las acciones, de tus acciones, de tus buenos efectos para ti, te das cuenta; en mi punto de vista muy particular, creo que conoces lo que se necesita (E4H, 2023).

La cultura de paz para mí es que seamos empáticos con las personas con las que estamos tratando. Que nos pongamos en sus zapatos, que los entendamos. Esta cultura de paz pues está encaminada; precisamente, a evitar lo que serían ficciones ¿no? Eso es un ambiente en el cual nos podamos desarrollar con respeto, felices sí, hacer una actividad, [...] evitar estrés (E5H, 2023).

c) CP como caminar en conjunto, formar comunidad, mediar para la convivencia y generar conciencia. Otro grupo de docentes manifestó que la CP puede entenderse como una forma de caminar en conjunto y construir comunidad, es pues asumida como una forma de convivencia, donde la mediación del docente puede representar un papel importante para la resolución de conflictos. Así como impulsar el desarrollo de la conciencia sobre sus implicaciones y responsabilidades como adultos. Consideramos que estos aspectos se relacionan fuertemente con la capacidad de la razón práctica y de afiliación, planteadas por Nussbaum (2020) como pilares para el desarrollo humano. Así se observa en los siguientes fragmentos de entrevista:

Eso es una cultura de la paz, porque nadie la estaba juzgando al contrario [...] yo siento que la comunidad, últimamente en la universidad, trata de sumar, no de encapsular y sacar, sino más bien de sumar en todo momento y de caminar todos en conjunto. [...] Los hacen tener una conciencia realmente [...] ya formar un pensamiento hacia ellos como adultos, [...] pero ya realmente con todo el contexto que esto implicaría. Yo creo que la cultura de la paz, si es el nombre correcto (E2M, 2023).

Una cultura de paz, entiendo que [...] puede ser a partir de nosotros como profesores, también poderles decir o ser mediadores entre los estudiantes [...]. La cultura de paz podría ser como una mediación, entre resolución de conflictos y entre tener una vida armónica. Es mi percepción, [...es] tener una convivencia armónica (E6M, 2023).

d) Cultura de paz como bienestar y cobertura de las necesidades básicas.

Finalmente, otro de los informantes aludió a la CP entendida como el bienestar y la cobertura de las necesidades básicas de las personas. Planteamiento convergente con los aportes de Galtung (2003)⁸, quien sostiene que mientras las personas no cubran sus necesidades básicas, será complejo establecer las condiciones necesarias a favor de la construcción de paz. Además, esta visión de la paz se inserta en una mirada positiva, que busca hacer frente a la existencia de desigualdades estructurales. Al respecto el docente externó que:

La paz [...es un] término tan difícil, porque muchos podremos pensar paz es la tranquilidad, pero [...] la parte de la paz yo la podré entender como ese estado en el cual nosotros tenemos un bienestar tanto económico, como físico, como emocional, como la parte también laboral. [...] No solo es el estado en donde [...] vivo una tranquilidad, sino que, por ejemplo, [...] en algún momento yo podría tener por lo menos parte de mis necesidades básicas cubiertas (E8H, 2023).

A partir del discurso de los participantes en este estudio y de su revisión a la luz de algunos referentes teóricos sobre la FI y la CP, comprendemos que la FI puede ser una

⁸ Tanto Galtung (2003) como Tuvilla (2004) enfatizan la necesidad de concebir la *paz* desde una perspectiva *positiva*, lo cual se relaciona con la búsqueda de justicia social que pretende la satisfacción de las *necesidades básicas*, entre las que se encuentran: 1) la supervivencia, 2) el bienestar, 3) la representación e identidad, 4) la libertad (Galtung, 2003, p. 9) y 5) el cuidado del ambiente (Galtung, 2016).

alternativa pedagógica que coadyuve al desarrollo de ciertas capacidades que posibiliten a los estudiantes universitarios tomar conciencia sobre la relevancia de sus acciones personales y profesionales, a favor de la transformación social y la construcción de paz.

Asimismo, los fragmentos de discurso de los docentes muestran que para construir la paz es fundamental reconocer al otro y respetar sus diferencias. También se evidencia la necesidad de establecer interacciones caracterizadas por la empatía, el diálogo, la cooperación y construir un sentido de comunidad. Estos elementos ya fueron identificados en una investigación previa (Gutiérrez, 2018), como favorecedores de la construcción de una cultura de paz.

4.1.3 Capacidades necesarias para la CP que podrían desarrollarse mediante la FI

En los discursos de los docentes universitarios también identificamos una serie de capacidades que podrían considerarse como necesarias para fortalecer los procesos formativos tendientes a favorecer la formación de seres humanos integrales, así como la formación ciudadana. Lo cual podría contribuir a generar algunas condiciones de posibilidad para la implementación de acciones que incidan en la transformación social y cultural, en pro de la CP.

Es importante mencionar que se incluyó una pregunta expresa relacionada con este tema por considerarlo de vital importancia para nuestra investigación. En este sentido, los docentes manifestaron que algunas capacidades necesarias para la CP que se podrían desarrollar mediante la FI son: la escucha activa, la capacidad de diálogo, la negociación para la resolución de conflictos, la empatía, el pensamiento crítico, la participación, la confianza, la pertenencia, el reconocimiento del otro, la capacidad de investigar y participar activamente en la resolución de problemas. Así lo revelan los siguientes fragmentos de entrevista:

La primera de ellas pues es la escucha activa o la capacidad de dialogo, [...] porque el diálogo es el elemento digamos fundamental que permite la interacción pacífica de las personas. [...] Después la capacidad de reconocer intereses conjuntos y también de reconocer los intereses diversos o contradictorios porque en esa medida es que

podemos gestionar de manera correcta los conflictos [...]. Cuando hay un grupo de personas que tienen que reunirse para tomar decisiones, es cuando más [...debemos] tener la capacidad de negociar entre todas las personas que intervienen ¿no?, es decir, la capacidad de hacer partícipes a todos es lo que genera consenso (E1H, 2023).

Necesitan ser más empáticos, [...] también estar más informados, hay mucha desinformación, incluso en ellos como casi profesionales. [...] Capacidad de pensamiento crítico, insisto, [...] y el alumno sí sale con toda la información, pero no sabe qué hacer con ella y no sabe ser crítico ante ella. Ahí es uno de los problemas más serios que se requiere ese tipo de capacidades. Empezar también por la capacidad de investigación, [...], leer, la empatía, el trato humano, [...y la] participación (E3M, 2023).

Bueno, algo con lo que debemos de trabajar mucho, es que debe entender; en el caso de ingeniería, pues que todos van a ocupar; por lo regular, puestos de mandos medios, donde se requiere mucha confianza (E5H, 2023).

Otras capacidades mencionadas como fundamentales para coadyuvar a la formación de sujetos agentes, capaces de transformar su sociedad e incidir en la construcción de una CP, es la *capacidad de pertenencia e identidad*, que fue referida por una de las informantes como la necesidad de formar cívicamente para generar una identidad universitaria. Aunado a ello, otra informante aludió a esta capacidad de pertenencia con una mirada social y ciudadana, que podría favorecer el desarrollo de la capacidad de afiliación mencionada por Nussbaum (2020). Al respecto señaló lo siguiente:

La capacidad de pertenencia, pero de sentirse, pertenecientes no solamente [...a un] grupo de ingenieros, por ejemplo, o de psicólogos o de agropecuarios o de cualquier área. Sino, sentirse pertenecientes a una sociedad, a un contexto, a una ciudadanía. Entonces, creo que esa es la capacidad de reconocerse, además como persona (E6M, 2023).

Sin duda, todas estas capacidades externadas por los entrevistados son fundamentales para el fortalecimiento de la FI, en aras de contribuir a la formación de seres humanos capaces

de incidir en la transformación de la cultura actual. Sin embargo, nos parece necesario subrayar que el *pensamiento crítico y reflexivo*, es una condición *sine que non* para la fortalecer la FI e impulsar la CP. Este elemento emergió en los discursos de varios docentes universitarios y como lo señalamos previamente, es muy relevante para favorecer la FI de los estudiantes universitarios, ya que les permite reflexionar sobre sus actos. Ello tiende a impulsar el desarrollo de la capacidad de la *razón práctica* (Nussbaum, 2020), que les permita identificar la relevancia de su participación para la resolución de problemas sociales. A manera de cierre, recuperamos el siguiente fragmento de entrevista, que a nuestro parecer refleja la forma en que se puede contribuir al desarrollo de dichas capacidades:

Analizó un problema desde mi materia o desde mi perspectiva teórica y entonces la propuesta es, resuelve este problema hipotético, ahora ya no es hipotético, ahora resuélvelo en tu dimensión contextual en tu realidad y eso puede generar consciencias [...]. Dejar las preguntas abiertas, dejarles las reflexiones abiertas y decirles de ustedes depende, si hacen, si actúan o no actúa, al menos en ese punto yo me he quedado (E1H, 2023).

5. Conclusiones

Lo que se reporta en este artículo constituyen los resultados del análisis de la segunda fase de investigación de una estancia posdoctoral, que consistió en realizar entrevistas semiestructuradas a docentes universitarios de una universidad pública mexicana. Esta fase del trabajo de campo nos permitió tener una aproximación desde una perspectiva interdisciplinar, a lo que sucede en el acontecer cotidiano de la universidad de estudio, con la intención de profundizar el diagnóstico sobre la forma en que los docentes universitarios contribuyen a la formación integral, que incida en la transformación de la cultura actual y pueda favorecer una cultura de paz.

Por otra parte, indagar sobre las concepciones de los docentes en torno a la FI y la CP es importante puesto que éstas son fundamentales en la orientación de sus prácticas formativas y pueden favorecer o limitar el desarrollo de capacidades imprescindibles en la formación de los universitarios a favor de la CP.

En este sentido, los entrevistados reconocieron que la FI va más allá de la formación académica. Es entendida como o un prisma que tiene varias caras, puede ayudar a generar conciencia en los estudiantes universitarios sobre para qué se están formando y contribuir a visibilizar la relevancia de la formación cultural, el cuidado de sí, la salud física, mental y emocional.

En lo que respecta a la CP, este concepto es entendido desde diversas miradas, como un sinónimo de inclusión, no discriminación, reconocimiento del otro. También fue entendido como respeto, aceptación, empatía, sororidad, donde el diálogo tiene un papel preponderante. Especialmente nos interesa subrayar que esta noción también se concibe como caminar en conjunto, formar comunidad, mediar para la convivencia y generar conciencia; situación que nos parece sumamente relevante para lograr la transformación de la cultura de violencia y establecer mejores formas de convivencia. Finalmente, consideramos importante mencionar que uno de los entrevistados aludió a la CP como una forma de bienestar y cobertura de las necesidades básicas, lo cual es concordante con el planteamiento de Galtung (2003 y 2016), como una condición importante para pensar en la construcción de paz.

Aunado a lo anterior, es importante tener en cuenta que los docentes reconocieron la relevancia de implementar una formación específica que les permita formar capacidades y habilidades tendientes a fortalecer la FI y que ello pueda incidir en la formación los estudiantes universitarios, para contribuir a la transformación de la cultura de violencia que actualmente impera. En este sentido, desarrollar la capacidad de la razón práctica (Nussbaum, 2020) pareciera ser fundamental para la formación de los universitarios, pues el ser conscientes de sus acciones podría incidir en su propia transformación y de su sociedad.

Asimismo, puesto que las circunstancias sociales del contexto actual evidencian la necesidad de poner en marcha procesos formativos que permitan el autoconocimiento, el reconocimiento de los estudiantes sobre sí mismos y los demás, con la finalidad de emprender acciones conjuntas para la transformación social y la resolución de problemas comunes. Consideramos que esta situación pone de manifiesto la relevancia de desarrollar la capacidad de afiliación (Nussbaum, 2020), que también es fundamental para la construcción de una CP.

Sin duda, el desarrollo de capacidades emocionales (Nussbaum, 2020) también podría favorecer el establecimiento de mejores formas de convivencia, aprender a manejar los conflictos y resolverlos de manera pacífica, situación que sigue constituyendo un reto para la IES. Sin embargo, es importante recordar que los conflictos son inherentes a la vida humana y mirarlos desde una perspectiva positiva posibilitará identificar las causas que lo provocan, los actores que intervienen y el contexto en que se produce. Asimismo, lo externado por los docentes también mostró que otros elementos fundamentales para la construcción de una cultura de paz son el respeto y el diálogo.

Por otra parte, es importante mencionar que, desde la perspectiva de algunos de algunos informantes, existe un vínculo estrecho entre la FI y la CP, que podría favorecer la formación de los estudiantes universitarios para que aprendan a tomar decisiones de manera ética, desarrollen una mirada humanista y sean capaces de visibilizar la relevancia de su participación para la transformación social como personas y como profesionales. Al respecto, consideramos importante recuperar un fragmento de entrevista que nos parece significativo:

Sí, sí considero que existe una relación, porque si estamos hablando de formación integral, que es algo íntegro, que nos va a integrar como ciudadanos; justamente, entiendo que puede ser una parte que nos va a ayudar a tener una buena participación en la sociedad. Entonces, sí, creo que haya una relación entre estas dos (E6M, 2023).

Finalmente, reconocemos que hasta este momento este diagnóstico se encuentra en una fase inicial, porque trabajamos únicamente con cuatro facultades de las 17 que existen en la universidad de estudio. Por ello, consideramos que es deseable continuar la indagación, con la finalidad de integrar un diagnóstico más profundo sobre el tema e incluir las voces de otros actores educativos.

Referencias

- Aguilar Ortega, T. (2019). Desarrollo humano y desigualdad en México. *México y la cuenca del pacífico*, 8(22), 121-141. <https://doi.org/10.32870/mycp.v8i22.573>
- Beck, U. (2002). *La sociedad del riesgo global*. Madrid: Siglo XXI de España Editores.
- Bertely B., M. (2004). *Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar*. México, D.F.: Paidós.
- Burnley, J. (1999). Conflicto. En Hicks, D. (Comp.), *Educación para la paz: Cuestiones, principios y prácticas en el aula* (Segunda ed.). Madrid: Morata, 73-92.
- Bustos R., A. L & Rodríguez Zurita, S. G. (2009). La evaluación de la cultura de paz y su relación con la educación ambiental en las escuelas asociadas a la UNESCO en el sureste de México: caso preescolar. *Memorias del XI Congreso de Investigación Educativa*.
https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_06/ponencias/1638-F.pdf
- Campo-Redondo, M. & Labarca Reverol, C. (2009). La teoría fundamentada en el estudio empírico de las representaciones sociales: un caso sobre el rol orientador del docente. *Opción* 60), 41-54.
- Chehaibar, L. M. (2020). Flexibilidad curricular. Tensiones en tiempos de pandemia en *Educación y pandemia. Una visión académica*, (pp. 83-91). IISUE-UNAM. https://www.iisue.unam.mx/investigacion/textos/educacion_pandemia.pdf
- Flores I., L. G., & Echeverría Castro, S. B. (2007). Construcción y validación de un instrumento de responsabilidad social en estudiantes universitarios. *Memorias del IX Congreso de Investigación Educativa*.
- Gaido, D. (2023). Una visión alternativa del conflicto ucraniano: Stephen F. Cohen sobre los orígenes de la Nueva Guerra Fría. *FORUM. Revista Departamento Ciencia Política*, 24, 260-284. <https://doi.org/10.15446/frdcp.n24.104498>
- Galtung, J. (1981). Contribución específica de la irenología al estudio de la violencia: tipologías. En A. Joxe (coord.), *La violencia y sus causas*. París:UNESCO, 91-106.
- Galtung, J. (2003). *Violencia Cultural*, (Toda T., Trad.), Bizkaia: Gernika Goratuz.
- Galtung, J. (2016). Capítulo quinto. La violencia cultural, estructural y directa. En Instituto Español de Estudios Estratégicos (ed.). *Cuaderno de Estrategia 183. Política y violencia: comprensión teórica y desarrollo en la acción colectiva*. (pp. 147-168). Ministerio de la Defensa.
https://www.ieee.es/Galerias/fichero/cuadernos/CE_183.pdf
- Geertz, C. (2003). *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa.
- Gutiérrez Díaz, A. (2018). *La cultura de paz en la universidad pública estatal: la mirada de los académicos. Estudio en caso*. (Tesis doctoral inédita) Universidad Autónoma del Estado de Morelos, Cuernavaca, Morelos, México.

- Gutiérrez Díaz, A.; Saenger Pedrero, C. B. & Lugo Villaseñor. E. (2023). Cultura de paz y formación integral en la universidad: la mirada de los docentes bajo el enfoque de las capacidades. *Edetania. Estudios y Propuestas Socioeducativos.*, (63), 137–160. https://doi.org/10.46583/edetania_2023.63.1102
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ta. ed.) México: McGraw-Hill Education.
- Honneth, A. (1997). *La lucha por el reconocimiento: por una gramática moral de los conflictos sociales* (M. Ballesteros, Trad.). Barcelona: Crítica.
- Institute for Economics & Peace (2023). Global Peace Index 2023: Measuring Peace in a Complex World, Sydney. <https://www.visionofhumanity.org/wp-content/uploads/2023/06/GPI-2023-Web.pdf>
- Jares, J. (1999). *Educación para la paz. Su teoría y su práctica*. Madrid: Popular.
- Lefebvre, H. (1974) La producción del espacio. *Papers Revista de Sociología*, N.3 (pp. 219-229) <http://crucecontemporaneo.files.wordpress.com/2011/11/1c2ba-47404221-lefebvre-henri-la-produccion-del-espacio.pdf>
- Lefebvre, H. (1991) *The production of space*. D. Nicholson-Smith (Trad.) Londres: Blackwell Publishing.
- Lozano Medina, M. (2023). La Pandemia: el sentir de los estudiantes de educación superior. *Voces de la Educación*, 8(15), 190–208. <https://www.revista.vocesdelaeducacion.com.mx/index.php/voces/article/view/582>
- Morin, E. (2011) *La vía para el futuro de la humanidad*. Barcelona: Paidós.
- Nussbaum, M.C. (2020). *Crear capacidades. Propuesta para el desarrollo humano*. Ciudad de México: Paidós.
- Orozco, L. (1999). La formación integral: Mito o realidad. *Universitas, Revista de Ciencias Sociales y Humanas*, 10, 161-186.
- Papacchini, A. (2002). Universidad, guerra y paz. En C. L. Díaz, C. Mosquera & F. Fajardo (2002). *La universidad piensa la paz: obstáculos y posibilidades* (pp.15-49). Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Pensado Fernández, M. E., Ramírez Vázquez, Y. & González Muñoz, O. (2017). La formación integral de los estudiantes universitarios: una perspectiva de análisis de sus áreas de interés. *Revista Ciencia Administrativa*, (2), 12-25. <https://www.uv.mx/iiesca/files/2018/03/02CA201702.pdf>
- Pérez V., G. (Primavera de 2008). Paz, estudiantes universitarios y educación: elementos para un proyecto. *DIDAC*(51), 8-14.
- Piñuel, J. L. (2002). Epistemología, metodología y técnicas del análisis de contenido, *Estudios de Sociolingüística* 3(1), 1-42.
- Quilaqueo R., D., & San Martín C., D. (2008). Categorización de Saberes Educativos Mapuche Mediante la Teoría Fundamentada. *Estudios pedagógicos*. [online], 34(2), 151-168. <http://mingaonline.uach.cl/pdf/estped/v34n2/art09.pdf>

- Quivy R. & Campenhoudt L. (2009) Manual de investigación en ciencias sociales, México D.F.: Ed. Limusa
- R. Jares, X. (1999). *Educación para la paz. Su teoría y su práctica*. Madrid: Editorial Popular.
- Rodríguez Vázquez, E. & Gutiérrez Díaz, A (2023). Dimensión ambiental y cultura de paz: retos de la educación superior para una formación ciudadana. *RES, Revista de Educación Social*, (36), 132–152. <https://eduso.net/res/wp-content/uploads/2023/06/res-36.-rodriguez.pdf>
- Sabido, O. (2012). Las fuerzas de lo social. La confianza y los tiempos de incertidumbre. En E. León (coord.) *Virtudes y sentimientos sociales para enfrentar el desconsuelo* (pp. 85-107). México: CRIM/Coedición Sequitur.
- Strauss, A., & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Antioquia: Universidad de Antioquia.
- Tuvilla R., J. (2004). *Cultura de paz: Fundamentos y claves educativas*. Madrid: Esclée de Brouwer.
- UAEM. (2010). *Modelo Universitario*. Cuernavaca: UAEM.
- UAEM. (2022). *Modelo Universitario*. Cuernavaca: UAEM.
[Menendez_Samara_No_128c.pdf \(uaem.mx\)](#)
- UNESCO. (1996). *La Educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional para el siglo XXI presidida por Jacques Delors*. Madrid: UNESCO-Santillana.
- UNESCO. (1998). *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. La educación superior en el siglo XXI. Visión y Acción*. París: UNESCO.
- Uruñuela N., P.M. (2016). *Trabajar la convivencia en los centros educativos. Una mirada al bosque de la convivencia*. Madrid: Narcea.
- Yurén, T. (2004). Mirando la educación con y para los excluidos. Herramientas para la crítica ético-política de la educación; en *9º Congreso Bienal. Voces de la Filosofía de la Educación*, Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos, Universidad Complutense de Madrid, 1-19.
- Yurén, T. (2005). Ethos y autoformación en los dispositivos de formación de docentes. En T. Yurén, C. Navia & C. Saenger (coords.), *Ethos y autoformación del docente. Análisis de dispositivos de formación de profesores* (pp.19-45). Barcelona/México: Pomares.
- Zurita, M. D. (2008). La Guerra Fría desde la óptica de las relaciones internacionales. *Question/Cuestión*, 1(20).
<https://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/question/article/view/698>

Acerca de los autores

Adriana Gutiérrez Díaz, doctora en Educación por el Instituto de Ciencias de la Educación (ICE) de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM). Ha sido profesora en programas de licenciatura y posgrado en las áreas de Humanidades y Ciencias Sociales. Desde octubre de 2022 realiza una estancia de investigación posdoctoral en el Centro de Investigación Interdisciplinar para el Desarrollo Universitario (CIIDU) de la UAEM, con el proyecto titulado: Formación integral en la universidad, una vía para la construcción de una cultura de paz, en el marco del programa de Estancias Posdoctorales por México del CONAHCYT. Desarrolla la línea de investigación sobre Dispositivos de formación y cultura de paz. Pertenece a la Asociación Mexicana para el Estudio de la Educación Superior, A.C.

Cony Brunhilde Saenger Pedrero, profesora Investigadora de Tiempo Completo en la Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM). Actualmente es Encargada del Despacho de la Dirección del Centro de Investigación Interdisciplinar para el Desarrollo Universitario (CIIDU). Es miembro del Sistema Nacional de Investigadores (CONAHCYT-Nivel I), del Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE), de la Red Nacional de Investigadores en Educación y Valores (REDUVAL), Sus publicaciones son resultado de diversos proyectos de investigación e intercambio académico con investigadores nacionales e internacionales.