



**Políticas educativas sobre formación integral y cultura de paz en el currículo
universitario**

Gutiérrez Díaz Adriana

CIIDU-UAEM

agutierrezdiaz@uninter.edu.mx

Saenger Pedrero Cony Brunhilde

CIIDU-UAEM

cony.saenger@uaem.mx

Lugo Villaseñor Elisa

CIIDU-UAEM

elisa@uaem.mx

Área temática: a) Reforma curricular en el marco de las políticas globales.

Resumen

Describimos algunas características contextuales derivadas de la globalización que generan tensiones y retos para las universidades para el desarrollo de propuestas formativas adecuadas a las necesidades sociales. Nos aproximamos a la temática a partir del análisis de documentos de los modelos universitarios (MU-2010 y MU-2022) de una universidad pública de México, así como de los datos empíricos obtenidos a través un grupo focal con docentes del área de Derecho y Ciencias Sociales. Identificamos que en el MU-2010 cobró relevancia en el currículum el planteamiento de la formación integral con pertinencia social, mientras que el MU-2022 retomó principalmente el enfoque del desarrollo sostenible y las competencias laborales.

Palabras clave: Educación superior, políticas educativas, formación integral, cultura de paz, currículum.

Justificación

Desde hace varias décadas el mundo vive una serie de cambios y transformaciones derivadas de varios factores, entre ellos se encuentra la globalización y el modelo económico neoliberal, los cuales originaron cambios y transformaciones en todos los ámbitos de la vida humana (Torres,2012). Esta situación se refleja en una profunda crisis económica que incide negativamente en las estructuras jurídico-administrativas de los diversos gobiernos democráticos



del mudo (Torres, 2017), y dificulta la implementación de “políticas de vigilancia, de análisis, de seguimiento y de toma de decisiones; [que contemplen...] los riesgos derivados de la mayor complejidad de los entramados institucionales” (Torres, 2017, p. 8). Otra característica del contexto actual es que la sociedad se adscribe al paradigma de la sociedad del conocimiento, el cual requiere atender las necesidades de las nuevas fuerzas productivas, la expansión de los conocimientos y transformaciones derivadas de la digitalización y la globalización (Rama, 2009), mismos que inciden en todos los ámbitos de la sociedad y de manera fundamental en “los mercados de trabajo, [...] la educación y las instituciones educativas” (Rama, 2009, p. 26). Asimismo, existe un individualismo exacerbado que influye en la conducta humana, cuyos efectos se manifiestan de manera negativa en las interacciones sociales y se convierte en un obstáculo para la construcción de un pensamiento colectivo, lo cual es necesario para la resolución de los problemas comunes (Chehaibar, 2020).

Consideramos que estas situaciones contextuales inciden significativamente en las instituciones de educación superior (IES) y generan tensiones, pues por un lado se debe atender los actuales requerimientos empresariales, para lo cual es indispensable contar con personal altamente calificado, con nuevas competencias, y por otra parte se debe fortalecer la proyección social de la universidad, para atender los retos del mundo contemporáneo que tienen implicaciones para las IES (Rama, 2009). En este sentido es importante tener en cuenta que la universidad es una institución fundamental para atender las necesidades sociales, impulsar el “desarrollo y creación de la cultura de la humanidad, frente a los fenómenos de la globalización [...], es una de las instituciones encargadas de conservar [...] la integridad humana” (Rueda, Gómez, y de la Vega, 2017, p. 4).

También compartimos la mirada de Guzmán-Valenzuela quien considera que la educación superior (ES) es un bien público que debe impulsar “la mejora social de un país en términos de promoción de la democracia, el diálogo y la participación. [...Por lo que] constituye un espacio de crecimiento personal y ciudadano” (2018, p. 19). Estas características descritas por la autora constituyen algunas necesidades formativas urgentes para hacer frente a un contexto social permeado por diversos tipos de violencia (Galtung, 2016), como sucede en México, donde la violencia puede considerarse como una enfermedad social (Buscaglia, 2012), situación que no es ajena al ámbito universitario, en el cual también existen diversas manifestaciones de violencia (Carrillo, 2017). Con relación a los fines de la educación, Torres señala que es imprescindible pensar en el diseño de propuestas educativas que impulsen la construcción de “una sociedad democrática, justa e inclusiva [, pero ello] no es posible sin políticas públicas que traten de

compensar y corregir todas aquellas injusticias estructurales” (2017, p.27). En este sentido, resulta fundamental que los modelos educativos y curriculares retomen las directrices de aquellas políticas que permitan crear perspectivas de futuro, a partir de considerar las necesidades sociales actuales.

Aunado a ello, pensamos que resulta pertinente impulsar proyectos formativos que fomenten el bienestar social y la resolución de problemas del entorno, como lo es el incremento de la violencia. Por ello es imprescindible “[...] implementar políticas educativas e institucionales que permitan a los estudiantes desarrollar todas sus capacidades profesionales y disciplinares, así como su pensamiento crítico”. (Guzmán-Valenzuela, 2018, p. 27) Por lo hasta ahora expuesto, nos preguntamos ¿de qué manera, la universidad pública mexicana objeto de estudio, incorporó reformas curriculares emanadas de los marcos de política global para la educación superior, vinculadas a la formación integral y la cultura de paz? y ¿Cómo los docentes que intervienen en los procesos de formación de profesionales han recuperado estos principios en sus tareas?

Enfoque conceptual

Para fines de esta comunicación, interesa comprender de qué manera se incorporó en los MU y en el currículo universitario el discurso de la formación integral y la cultura de paz. En este sentido, abordamos algunos referentes teóricos para clarificar la noción de “políticas educativas”, “modelo educativo”, “formación integral” y “cultura de paz”, con la intención de revisar algunas propuestas que podrían contribuir a la transformación social.

De acuerdo con Torres (2017), las propuestas educativas no son neutras, pues obedecen a las directrices emanadas de los marcos de política educativa que representan los intereses de un grupo. Por ello, es importante considerar que la educación siempre incorpora una mirada política en sus reformas curriculares. Así, entendemos que las *políticas educativas* son

propuestas que tratan de incidir en la construcción de la sociedad del futuro que cada ideología y opción política ve como ideal; [así] como el conjunto de reformas que sirven de guía y garantía a sus proyectos políticos a corto, a mediano y/o a largo plazo” (Torres, 2012, p. 171).

Con relación al planteamiento anterior, entendemos que las perspectivas de futuro se pueden construir desde los diseños curriculares, por ello, es imprescindible reflexionar sobre el sentido de la educación y lo que ésta pretende lograr, ya que “el futuro genera [...] la esperanza de una sociedad más justa” (Tedesco, 2012, p.129). En este sentido, el *modelo educativo* es un término importante para abonar a la construcción de futuros y lo entendemos como “la concreción, en términos pedagógicos, de los paradigmas educativos que una institución profesa y que sirve de

referencia para todas las funciones que cumple (docencia, investigación, extensión, vinculación y servicios), a fin de hacer realidad su proyecto educativo” (Tünnermann, 2008, p.15). Por lo general, en éste se establecen los valores, la misión, visión y filosofía institucional que orientarán la formación de los futuros profesionales.

Por otra parte, la *formación integral* (FI), es una propuesta pedagógica que pretende impulsar el desarrollo de diversas capacidades en el estudiante. Según Torres (2019), la FI es una formación multidimensional que promueve actividades de convivencia, pensamiento crítico, resolución de problemas y trabajo colaborativo. Ésta busca formar profesionales comprometidos con la construcción de sociedades más justas, de manera ética y responsable. Por ello, entendemos a la FI como un enfoque formativo que considera a la persona en formación

como una totalidad [... no] únicamente en su potencial cognoscitivo o en su capacidad de quehacer técnico o profesional. [... Es] una práctica educativa centrada en la persona humana y orientada a cualificar su socialización para que pueda desarrollar [...] su capacidad de servirse en forma autónoma del potencial de su espíritu en el marco de la sociedad en que vive (Orozco, 1999, pp. 180-181).

En lo que respecta a la *cultura de paz* (CP), este planteamiento surgió en el seno de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), en el marco del Año internacional de la Paz (1986). Este concepto constituye un esfuerzo para trazar una ruta hacia la construcción de paz, es un término complejo y polisémico, de reciente creación que no es unívoco (Tünnermann, 2003). En este sentido, a partir de los aportes de Tünnermann (2003) y Tuvilla (2004), entendemos a la CP como

una cultura de la convivencia y la participación que se construye a partir de las relaciones interpersonales y se encuentra sostenida en el ejercicio de los derechos humanos fundamentales. Es un proceso que se gesta a partir del contexto social y las características culturales de cada región, cuyo pilar fundamental es la resolución pacífica de los conflictos por medio del diálogo y el acuerdo (Gutiérrez, 2018, pp. 76-77).

En nuestro comunicado, intentamos dar cuenta de cómo fueron expresados tales discursos en los MU de una universidad pública y la influencia desde los marcos de políticas educativas.

Estrategia metodológica

En este trabajo recurrimos a una metodología cualitativa, de carácter descriptivo y en fase exploratoria (Quivy y Campenhout, 2009). Primeramente, se realizó una indagación con documentos institucionales de una UPE situada en la región Centro-Sur del país, en este caso dos modelos universitarios (MU's) (2010 y 2022), para identificar los discursos de política

internacional, que son replanteados y recuperados en la política nacional como en el Plan Nacional de Desarrollo (PND) y el Programa Sectorial de Educación (PSE), para después ser retomados en los MU's de la UPE objeto de estudio. Las dimensiones exploradas fueron: 1) El perfil del universitario en formación y 2) La orientación del modelo curricular. Asimismo, retomamos algunos discursos de docentes universitarios de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales (FDCS), recabados en diciembre de 2022 mediante la técnica del *focus group* (FG)¹, con la finalidad de indagar su percepción sobre la forma en la que se ha incorporado el tema de la FI y la CP en el MU, identificar de qué manera los docentes intervienen en los procesos de formación y contribuyen o no a la construcción de una CP. El FG tuvo una duración aproximada de 120 minutos y se solicitó el consentimiento informado de los participantes para audiograbar la sesión.

Desarrollo

En este apartado reportamos lo concerniente a la revisión de los modelos educativos de la UPE en exploración. Es importante señalar que esta universidad se encuentra en un proceso de transición, pues su actual modelo educativo se aprobó en septiembre de 2022. 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). En este trabajo reportamos específicamente lo concerniente a la dimensión 1) *Formación*, por ello, en primera instancia es importante explicitar de qué manera se entiende este concepto en ambos documentos. En el MU (2010) esta UPE entendía a la *formación* como un “proceso educativo por el que la persona se configura como sujeto integral mediante: la producción que resulta de su actividad creativa, las interacciones con otros y la recuperación reflexiva de su experiencia” (UAEM, 2010, p.11). Mientras que en el MU (2022) se concibe este término como un proceso formativo por medio del cual la persona en formación “se construye y transforma integralmente al participar en la mejora de su mundo social y cultural mediante su actividad creativa y productiva, sus relaciones intersubjetivas y la recuperación reflexiva de su experiencia y del intercambio de experiencias” (UAEM, 2022, p. 24). Como se observa, en ambos MU's el concepto es muy similar y se sitúa en

¹ Puesto que es una técnica cualitativa que permite la discusión entre un grupo pequeño de personas “que ha sido metódicamente planificada, es guiada por un/a moderador/a, transcurre en un ambiente no directivo y que gira alrededor [...] de una temática propuesta por el investigador y sobre la que se quiere conseguir una mejor comprensión” (Pérez, 2021, p.104).

el paradigma constructivista de la educación, colocando a la persona en formación en el centro del proceso formativo con un interés primordial en la FI.

a) FI y CP en el marco de las políticas globales en el MU (2010). En lo que respecta al marco de política internacional², esta UPE incorporó en su propuesta formativa (MU-2010), principalmente al discurso político de la UNESCO (ver tabla 1). En este sentido, se alude a la Conferencia Mundial de Educación Superior (CMES) de la UNESCO realizada en 1998 y 2009 al tener como interés principal impulsar una formación universitaria hacia el desarrollo humano.

Asimismo, con la finalidad de promover el desarrollo de conocimientos pertinentes, recuperan las directrices del Informe hacia las sociedades del conocimiento (UNESCO, 2005). Este modelo educativo buscó sentar las bases para “una formación integral de los individuos, en el marco del respeto a los derechos humanos, sociales y de los pueblos (en presente y en futuro)” (UAEM, 2010, p.3), discurso que asociamos con la FI y la CP. Con relación al *perfil del universitario en formación*, se retomaron los planteamientos de los cuatro pilares de la educación, aprender a: hacer, conocer, ser y vivir juntos (UNESCO, 1996), con un énfasis principal en la ética y la formación del ser. En este sentido, son cuatro los rasgos centrales que pretende impulsar con el proceso formativo universitario: 1) Humanismo crítico, 2) Compromiso social, 3) Generadora de saberes, 4) Abierta al mundo, es decir se observa una clara preocupación por formar personas comprometidas con la transformación social.

En cuanto al **modelo curricular**, se planteó la necesidad de promover un currículo con *pertinencia social* (Informe Delors, UNESCO, 1996 y CMES, UNESCO, 1998), así como la importancia de reforzar el vínculo de la universidad con la sociedad y favorecer la FI de los universitarios (UAEM, 2010), por ello incorpora el enfoque de competencias (genéricas, transversales y específicas). También adopta la sugerencia de la CMES (2009), sobre la necesidad de que las IES realicen sus funciones centrales de enseñanza, investigación y servicio a la comunidad, considerando de manera interdisciplinaria 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).

² Como lo señalamos en el apartado metodológico, en este trabajo compartimos de manera amplia los discursos concernientes a la política educativa internacional. Sin embargo, es preciso mencionar que estos planteamientos de la UNESCO 1996, 1998 y 2005 son retomados en el PND y el PSE (2007-2012). Así como los planteamientos de la UNESCO 2010 y anteriores son incorporados en el PND y el PSE (2013-2018).



Por ello el currículo es holístico, dinámico, abierto y flexible, con la finalidad de fortalecer el planteamiento de la FI.

Por otra parte, vinculado con la CP se retoma del discurso de la CMES 2009 (UNESCO, 2010) en lo concerniente a la necesidad de formar ciudadanos éticos, comprometidos con la construcción de paz y los valores de la democracia. También se incorporaron 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).

b) FI y CP en el marco de las políticas globales en el MU (2022). En su actual modelo educativo, la UPE en exploración incorporó discurso político de la Organización de Naciones Unidas (ONU), concretamente emanado de la Agenda 2030 (ONU, 2015) y la CMES (UNESCO, 2022), así como el planteamiento de la OCDE (2019)³ (ver tabla 1). En este sentido, el MU (2022) mantiene el planteamiento de la formación por competencias, pero se diluye un poco el planteamiento de la FI, sin embargo, cobra relevancia el discurso político del desarrollo sostenible (ONU, 2015), así como el de la equidad, inclusión y pluralismo en la ES, en el marco de la CMES (2022), frente a los postulados de la OCDE (2019), en lo concerniente a la profesionalización y el aprendizaje basado en el trabajo. 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 aprender a lo largo de la vida y ser una persona autoformativa (UAEM, 2022), razón por la cual consideramos que se retoma el planteamiento del Informe Delors (UNESCO, 1996). Con relación a los rasgos centrales del proceso formativo, se declara que esta universidad se caracteriza por ser: 1) Abierta a la diversidad, 2) Flexible, 3) Generadora de conocimientos, y 4) Comprometida con el desarrollo sostenible, es decir, se observa una clara preocupación por formar personas incluyentes y comprometidas con el cuidado planeta, discursos que se vinculan con los planteamientos de la Agenda 2030 y la CMES (2022), de la UNESCO, los cuales asociamos con la CP.

En lo que respecta al **modelo curricular**, se planteó la necesidad de promover un currículo que atienda las demandas del entorno y que incorpore “las nuevas lógicas de generación y aplicación

³Planteamientos que son retomados en la política nacional del PND y el PSE (2013-2018). Especialmente el planteamiento del desarrollo sostenible de la Agenda 2030 de la ONU (2015) se incorporó en el PND y el PSE (2020-2024).

innovadora de conocimiento y los beneficios de la extensión de la cultura y los servicios” (UAEM, 2022, p. 27). Asimismo, menciona que pretende impulsar un cambio de paradigma para atender los intereses diversos de la población estudiantil, sin embargo, aunque mantiene el enfoque por competencias (básicas, genéricas y laborales), éste se replantea y otorga un mayor peso a las competencias laborales para atender las tendencias del mundo del trabajo, sustentado en el discurso de la OCDE (2019). En este sentido, sobre las competencias laborales este MU (2022) declara que: “se refieren a los aprendizajes significativos y útiles para el desempeño productivo en una situación real de trabajo, que se obtienen a través de la instrucción (disciplinar) y mediante la experiencia en situaciones concretas de trabajo” (UAEM, 2022, pp. 36-37).

Por otra parte, es importante mencionar que la estructura organizativa del currículo para el nivel superior se divide en tres ciclos formativos: básico, profesional y especializado, que a su vez se organiza en cuatro ejes generales de formación: a) Generación y aplicación innovadora de conocimiento y producción cultural, b) En contexto, c) Técnico-teórico y d) Desarrollo humano. Asimismo, incorpora contenidos transversales performativos y temáticos (Derechos Humanos, equidad de género, diversidad e inclusión). Consideramos que el discurso CMES (2022) en lo concerniente a la equidad e inclusión podría favorecer la formación integral de personas que coadyuven a la construcción de paz.

c) Un acercamiento a la percepción de los docentes universitarios sobre la FI y la CP en el MU. Durante la realización del FG con docentes universitarios del área de la FDCS, una de las preguntas que orientó la discusión pretendió indagar sobre los aspectos formativos del modelo educativo que se asocian con la FI. Al respecto, algunos los docentes retomaron los planteamientos del MU (2010), pues como se señaló previamente, la UPE explorada se encuentra en proceso de transición entre dos MU’s. En este sentido, los docentes mencionaron que abordar el tema de la FI es un proceso complejo, pues, aunque se establezcan en el MU, ellos aprendieron de otra manera, con un esquema donde no había tanto tiempo para preocuparse y/o conocer en profundidad las necesidades de los estudiantes en formación. Al respecto uno de ellos comentó: “Nos formamos en un tiempo donde al docente no le interesaba ni quién eres, ni cómo te llamas, nada” (PDm3). Sin embargo, algunos de ellos reconocieron que en el MU la dimensión correspondiente a la formación se centra en el estudiante. También es importante mencionar que no todos los docentes participantes del FG tenían clara la forma en que se retoma o incorpora en el MU el planteamiento de la FI, inclusive algunos fueron poco participativos al abordar este tema. Aunado a ello, otros docentes mencionaron que cobró relevancia el papel de la investigación, la vinculación y extensión universitaria. Los informantes también mencionaron la relevancia de los

temas transversales para atender el planteamiento de la FI y la CP. Así se observa en los siguientes fragmentos:

Precisamente el Modelo Universitario, pues lo que busca más allá de formar profesionistas, es formar personas. De hecho, de ahí deriva el concepto Formación Integral. Y yo se los recalco mucho [...]: ustedes además de ser abogados necesitan otro tipo de conocimientos vinculados a los que tienen que ver con el desarrollo empático, tu desarrollo como persona, cómo interactúas, cómo te relacionas, pero decirlo y que lo interioricen pues es complicado. (PDM3)

Pues se refiere a poner atención a las diferentes esferas de la vida, en cuanto a temas de prevención y la cultura de paz, no se va a alcanzar solo desde la escuela, solo desde la educación, solo desde la seguridad pública o solo desde la familia inclusive, tenemos que estar trabajando de una manera también además de integral, transversal. (PDF5)

Resultados y Conclusiones

En el caso la UPE observada, se identificó que el discurso de las reformas curriculares de su MU (2010) y su planteamiento curricular, incorporó algunas recomendaciones emanadas de los marcos de política internacional de la UNESCO (1996,1998, 2005 y 2009), que se vinculan con la necesidad de atender las diversas problemáticas sociales del contexto (pertinencia social) y la preocupación central del proceso formativo fue contribuir la formación de seres humanos integrales y humanistas críticos, por lo que cobró relevancia el enfoque de la FI. También se planteó la necesidad de formar ciudadanos capaces de contribuir a la construcción de una cultura de paz desde la educación en México.

Por su parte, en el MU (2022) la orientación de la formación tomó en cuenta las sugerencias de la UNESCO (2022) y de la ONU (2015), en lo concerniente a la atención a la diversidad, la inclusión y el desarrollo sostenible, además, recupera la visión de la OCDE (2019) que busca atender las necesidades de los mercados laborales, lo cual podría generar tensiones entre un enfoque curricular que pretende el desarrollo humano y otro más economicista.

Por lo que se refiere a la percepción de los docentes sobre los planteamientos de la FI, consideramos que, aunque algunos de ellos tienen clara la forma en que se están impulsando procesos de formación integral, centrados en el estudiante, la investigación, vinculación, extensión universitaria y temas transversales; la gran mayoría no proporcionó información sobre el tema. Lo cual nos conduce a pensar que es necesaria una mayor difusión y acompañamiento para que los docentes puedan contribuir a la concreción de las propuestas formativas recogidas en los modelos educativos. Aunque, por otra parte, al haberse aprobado un nuevo MU y encontrarse esta UPE en un proceso de transición y reforma curricular, parece complicado fortalecer los planteamientos de la FI incorporados en su MU (2010), que podrían coadyuvar a la formación de personas capaces de incidir en la transformación social y abonar a la construcción

de una CP; pues ahora se tendrán que adoptar las nuevas directrices formativas del MU (2022), que aunque adopta una mirada inclusiva y de atención a la diversidad, parecieran atribuir un mayor peso a las necesidades de los mercados laborales al incorporar de manera relevante el planteamiento del desarrollo de competencias laborales para la formación profesional.

Tablas y figuras

Tabla 1. Elementos de los modelos universitarios asociados a la FI y la CP

Año	Marco de política internacional derivadas de la ONU, OCDE y UNESCO	Valores	Orientación de la Formación	Rasgos del MU asociados al perfil de la persona en formación	Dimensiones del MU vinculadas a las funciones sustantivas
2010	*Informe Delors (UNESCO, 1996), *Informe hacia las sociedades del conocimiento (UNESCO, 2005), *CMES (UNESCO, 1998 y 2009)	Democráticos y construcción de paz	Integral/ Humanista crítico	1) Humanismo crítico, 2) Compromiso social, 3) Generadora de saberes, 4) Abierta al mundo	1) Formación, 2) Generación y aplicación del conocimiento, 3) Vinculación y comunicación, 4) Gestión.
2022	*CMES (UNESCO, 2022), *Agenda 2030 (ONU, 2015), * Higher Education in Mexico (OCDE, 2019).	Respeto, objetividad, mesura, responsabilidad, honradez	Humanista/ Crítico/ Creativo	1) Abierta a la diversidad, 2) Flexible, 3) Generadora de conocimientos, 4) Comprometida con el desarrollo sostenible.	1) Formación, 2) Generación y aplicación innovadora del conocimiento y producción cultural (GAIC + PC), 3) Vinculación y comunicación, 4) Gestión.

Fuente: Elaboración propia (2023), a partir de los MU (2010 y 2022) de la UPE explorada.

Referencias

- Buscaglia, E. (2012). La paradoja mexicana de la delincuencia organizada: Policías, violencia y corrupción. *Revista policía y seguridad pública*, 1(2), 271-282. <https://camjol.info/index.php/RPSP/article/view/1365>
- Carrillo Meráz, R. (julio-diciembre 2017) Testigos silenciosos de la violencia en las universidades públicas. *Vínculos. Sociología, análisis y opinión*, (11), 87-110. <http://revistavinculos.cucsh.udg.mx/index.php/VSAO/article/view/7453/6517>
- Cheahibar, L. M. (2020). Flexibilidad curricular. Tensiones en tiempos de pandemia. En IISUE. *Educación y pandemia. Una visión académica*. (pp. 83-91). UNAM. <http://www.iisue.unam.mx/nosotros/covid/educacion-y-pandemia>
- Del Pozo, F. J.; Gómez, Y.; Trejos, L. & Tejeda, D. (2018) Educación para la paz y memoria histórica: necesidades percibidas desde las escuelas y las comunidades, *Revista de Cultura de paz*, 2, 85-108. <https://www.revistadeculturadepaz.com/index.php/culturapaz/article/view/35>
- 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/publicaciones-new/cuadernos-de-estrategia/2017/Cuaderno_183.html

- Gutiérrez Díaz, A. (2018). La cultura de paz en la universidad pública estatal: la mirada de los académicos. Estudio en caso [Tesis de doctorado no publicada]. Instituto de Ciencias de la Educación. Universidad Autónoma del Estado de Morelos.
- Guzmán-Valenzuela, C. (2018). Tendencias globales en educación superior y su impacto en américa latina: desafíos pendientes. *Lenguas Modernas*, (50), 15–32. <https://revistas.uchile.cl/index.php/LM/article/view/49248>
- Orozco, L. (1999). La formación integral: Mito o realidad. *Universitas, Revista de Ciencias Sociales y Humanas*, 10, 161-186.
- Pérez Jover, M. V. (2021). Capítulo 6. Grupos de discusión y grupos focales. En J.M., Tejero González. *Técnicas de investigación cualitativa en los ámbitos sanitario y sociosanitario*. (pp. 103-111) Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, 2021.
- Quivy R. & Campenhoudt L. (2009). *Manual de investigación en ciencias sociales*. Limusa.
- Rama, C. (2009). *La universidad Latinoamericana en la encrucijada de sus tendencias*. Universidad del Caribe (UNICARIBE).
- Rueda, J. S. Gómez, N. & de la Vega, J. D. (2017). *Innovación curricular: un reto en la universidad del siglo XXI*. Editorial Digital UNID.
- Tedesco, J.C. (2012). *Educación y Justicia Social en América Latina*. Universidad Nacional de San Martín; FCE.
- Torres Cardeña, R. S. (2019). ¿Formación integral en la universidad? La voz de los estudiantes de una universidad privada de Mérida. *CPU-e. Revista de Investigación Educativa*, (28), 105-131. <https://doi.org/10.25009/cpue.v0i28.2601>
- Torres Santomé, J. (2012). *La justicia curricular. El caballo de Troya de la cultura escolar*. Ediciones Morata, S. L.
- Torres Santomé, J. (2017). *Políticas educativas y construcción de personalidades neoliberales y neocolonialistas*. Ediciones Morata, S. L.
- Tünnermann Bernheim, C. (2003). La universidad latinoamericana ante los retos del siglo XXI. Colección UDUAL 13; Unión de Universidades de América Latina.
- Tünnermann Bernheim, C., (2008), *Modelos educativos y académicos*. HISPAMER.
- Tuvilla Rayo, J. (2004). *Cultura de paz: Fundamentos y claves educativas*. Esclée de Brouwer.
- UAEM. (2010). *Modelo Universitario*. Cuernavaca: UAEM.
- UAEM. (2022). *Modelo Universitario*. Cuernavaca: UAEM. [Menendez Samara No 128c.pdf \(uaem.mx\)](#)