

El desafío estético de educar para la paz en el contexto universitario

Recibido 24 mayo 2024-Aceptado 03 julio 2024

Rubén Darío Jiménez Rosado*

Universidad Veracruzana. Xalapa-Veracruz, México
rdjrosado@gmail.com

Rebeca Elizabeth Contreras López**

Universidad Veracruzana. Xalapa-Veracruz, México
rcontreras@uv.mx

RESUMEN: La cultura de paz y no violencia, como programa que busca la construcción de una sociedad pacífica que repudie la guerra y la violencia, ha sido constituida, por parte de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, como una agenda para la educación a nivel global. La Universidad Veracruzana, en el año 2023, presentó el Plan de cultura de paz y no violencia 2023-2031 para sentar las bases de una política institucional en dicho rubro, cuya trayectoria de trabajo será

ABSTRACT: The culture of peace and non-violence, as a program that seeks to build a peaceful society that repudiates war and violence, has been established, by the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, as an agenda for global education. The Universidad Veracruzana, in 2023, presented the Plan for the culture of peace and non-violence 2023-2021 to lay the foundations for an institutional policy in this area, whose planification will be the subject of a critical review in this article. We maintain

* Investigador postdoctoral del Consejo Nacional de Humanidades, Ciencia y Tecnología en el Centro de Estudios sobre Derecho, Globalización y Seguridad, Universidad Veracruzana.

 <https://orcid.org/0000-0003-2638-5589>

** Investigadora de tiempo completo del Centro de Estudios sobre Derecho, Globalización y Seguridad de la Universidad Veracruzana, miembro del Sistema Nacional de Investigadores, Profesora de Posgrado de la Universidad de Xalapa.  <https://orcid.org/0000-0002-4201-6006>

objeto de una lectura crítica en el presente artículo. Sostenemos que la vía de desarrollo de dicho Plan se fundamenta en un racionalismo académico que no considera la relación entre contexto político, sensibilidad y ethos al abordar el desafío de desarrollar valores y conductas para la construcción de la paz, asumiendo que éstas surgen de una transmisión de información sin más. Como alternativa, proponemos que es fundamental una educación de la estética cotidiana que permita el desarrollo de compromisos afectivos para el cambio de valores y conductas en una cultura caracterizada por la violencia, la narcopolítica y la cultura de la muerte.

Palabras clave: Cultura de paz, educación para la paz, estética cotidiana, compromiso estético, narcocapitalismo.

that the path of development of this Plan is based on an academic rationalism that not consider the relationship between political context, sensitivity and ethos when addressing the challenge of developing values and behaviors for the construction of peace, assuming that these arise from a simple transmission of information. We propose that an education in everyday aesthetics is essential for the development of affective engagements for the change of values and behaviors in a culture characterized by violence, narcopolitics and the culture of death.

Keywords: Culture of peace, education for peace, everyday aesthetics, aesthetic engagement, narcocapitalism.

SUMARIO: Introducción. 1. La invención de la cultura de paz y la no violencia. 2. El Plan de la Cultura de paz y No violencia en la Universidad Veracruzana. 3. Narcocapitalismo y fascinante violencia: ¿(in)sensibilidad universitaria? 4. Educación para la estética cotidiana como condición de la educación para la paz. Conclusión. Fuentes de consulta.

Introducción

En el año 2023 la Universidad Veracruzana lanzó el Plan de cultura de paz y no violencia 2023-2031, el objetivo de este trabajo es realizar una lectura crítica de sus componentes educativos, relacionados con procesos de enseñanza y aprendizaje, con el fin de reflexionar sobre sus desafíos en una realidad social, económica y cultural controlada por dispositivos psicopolíticos axiológicamente apuntalados por formas de sujeción propias del capitalismo tardío, que intervienen los componentes estéticos de las experiencias educativas en el contexto universitario, factores que postulamos como fundamentales para todo proceso educativo en pro de una cultura de paz.

Asumimos, en concordancia con Cassany (2003), que una lectura crítica parte de la convicción que de un texto puede comprenderse un significado literal, inferencias, convicciones, contextos, transacciones, valoraciones y otros constreñimientos que

posibilitan una evaluación crítica, en donde, entendemos crítica como un proceso de denuncia de la dominación que surge de los ejercicios de poder como proceso de resistencia a la dominación; interpelar los ejercicios discursivos que asumen una jerarquía y reproducen un orden como parte de procesos de subjetivación; y utilizar herramientas analíticas y conceptuales de los ejercicios críticos en la historia moderna del pensamiento y la acción política para cuestionar la alienación (Contreras-López et al., 2024).

En ese tenor, presentamos los fundamentos ideológicos de la Cultura de paz y no violencia, propuesta por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Cultura y la Ciencia, para exponer cómo su plan de acción es esencialmente de educación moral o educación en ética, lo cual conlleva reflexiones teóricas particulares para la planeación y puesta en marcha de la cultura de paz y no violencia en los contextos escolares y en los procesos educativos. Posteriormente, presentamos puntos nodales del Plan de cultura de paz y no violencia 2023-2031, de la Universidad Veracruzana, para mostrar las convicciones teóricas que, no estando declaradas, sostienen en dicha planeación las acciones centradas en procesos educativos (clases, charlas, talleres, carteles, entre otros) y valorar sus posibles consecuencias en la relación entre sensibilidad, ética y educación moral que no ha sido considerada en el documento en cuestión. A continuación, realizamos un ejercicio crítico en el que interpretamos algunos recursos, acciones, discursos y expectativas, desde la relación entre sensibilidad y violencia, en el marco de construcción de las valoraciones estéticas en el que participa la educación superior y la Universidad como dispositivos reproductivos de la subjetividad en el narcocapitalismo, la cual está caracterizada por el éxtasis, la estetización y fascinación de la violencia, el hiperconsumo, la búsqueda compulsiva de una felicidad anodina, la apatía social, la glamorización de los criminales y la criminalidad, la espectacularización de la vida privada, la velocidad de las recompensas y castigos, la indefensión ante el despojo, entre otros rasgos. Por último, postulamos la educación de la estética cotidiana, como parte de la educación moral, como una vía para robustecer los esfuerzos educativos en la formación de la cultura de paz y no violencia.

1. La invención de la cultura de paz y la no violencia

Del 26 de junio al 1 de julio de 1989, en Yamusukro, Costa de Marfil, fue celebrado el "Congreso Internacional sobre la Paz en la Mente de los Hombres", bajo el auspicio y la convocatoria de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Cultura y la Ciencia (UNESCO), el cual tenía dos ejes temáticos, a saber: la paz entre los hombres y la paz en el contexto de las relaciones entre el hombre y un medio ambiente de calidad. En la orden del día 15 de septiembre del informe sobre las conclusiones y propuestas del congreso que su director general, Federico Mayor Zaragoza, presentó a la 25ª Conferencia General de dicho organismo (UNESCO, 1989), se plantean una serie de puntos nodales para

comprender los conceptos e ideas sobre los cuáles se edificará la agenda de la cultura de paz y no violencia que guía los esfuerzos institucionales contemporáneos en dicho tenor.

La reunión tuvo dos ejes temáticos, a saber: (1) la paz entre los hombres; (2) la paz en el contexto de relaciones entre el hombre y un medio ambiente de calidad (UNESCO, 1989). Además de una serie de subtemas que fueron encargados para animar el debate, se tomó el Manifiesto de Sevilla, elaborado en 1986, como texto base para comprender, precisamente, sobre qué fenómenos relacionados con la noción de violencia, ahí definida, tendría que girar el tema de la paz. En sí mismo, este Manifiesto base, cuya distribución al público, en formato de folleto, inició en noviembre de 1989, pocos meses después del Congreso, se plantean las siguientes afirmaciones (UNESCO, 1992: 7):

[L]a paz es posible, porque la guerra no es una fatalidad biológica; no existe ningún obstáculo de naturaleza biológica que se oponga inevitablemente a la abolición de la guerra o de cualquier otra forma de violencia institucionalizada; la guerra es una invención social, [...] en su lugar, se puede inventar la paz.

Estas tres afirmaciones son la síntesis de las cinco proposiciones, del cuerpo del texto, de las cuales cada una “revoca una idea falsa que ha servido para justificar la guerra y la violencia.” (UNESCO, 1992: 7). Este texto plantea cinco imputaciones filosóficas o ideológicas sobre la naturaleza humana como falsas, frente a un conjunto de supuestos científicos ante los cuales serían incorrectas.

Se plantean estas convicciones, que declara falsas, sin imputarlas a pensadores o acontecimientos específicos, sino como sustento común y constante de la guerra y la violencia; pero también, apela a la ciencia, los científicos y los estudios científicos, sin aludir a estudios o casos específicos. Podría decirse, en resumen, que se niega que los seres humanos, a nivel evolutivo, han sido predeterminados para la guerra, no hay una determinación genética ni una conformación fisiológica que los conduzca a la violencia. Frente a esto, se afirma que los comportamientos de combate de los animales no son equivalentes a la guerra; los genes están involucrados en el comportamiento pero no son determinantes en el comportamiento de los organismo al margen de las interacciones ecológicas; la capacidad de cooperación y prosocialidad han tenido gran valor evolutivo; en distintos momentos de la historia, a momentos de guerra suceden momentos de paz que niegan la necesidad de la guerra; la guerra moderna implica factores ideológicos, institucionales y tecnológicos que no permiten una equiparación con la depredación, el combate, la dominación o cualquier otro comportamiento observado en animales (UNESCO, 1992), en suma, la guerra y la violencia no solamente no son inevitables sino que son resultado de factores sociales y culturales, por lo tanto son elegibles.

Los comentarios a las conclusiones, apuntaban que la misma especie que inventó la guerra puede inventar la paz. Federico Mayor Zaragoza, bioquímico experto en

metabolismo cerebral y enfermedades infantiles, que un año después fue nombrado Director General de la UNESCO, propuso que ni la guerra ni la paz son inevitables:

No hay genes del amor como tampoco los hay de la agresividad. No se nace, se hace. Se hace a través de la educación, a través de la formación, en las manos de estos artesanos que en todo el mundo llevan a cabo el programa más difícil, el más trascendente; los maestros, a los que quiero evocar aquí y que tendrá presentes todos los días de mi mandato (UNESCO, 1992: 31).

Pues bien, el conjunto de convicciones "científicas" que sirven para declarar la falsedad de las convicciones de las cinco imputaciones analizadas, conducen a una declaración sobre el papel de los maestros, "en todo el mundo", como conformadores de la paz. Si se quisiera aquí, o en otro lugar, hacer un manifiesto sobre la paz, cabría preguntarse si dicha declaración es igualmente científica o si no, cuál es su "naturaleza" y cuál su estatus de verdad; pero es menester aquí conformarse con decir que es una afirmación política que va a nutrir una idea de educación institucional que se encuentra en la base de la institucionalización de la cultura de paz y no violencia.

Huelga decir, que hasta aquí la paz no ha sido definida, incluso, a pesar de decir que no es connatural, el folleto remata con una adenda por demás confusa, cuando no contradictoria con el reafirmado culturalismo del Manifiesto, a saber: "La paz crece y se aposenta en cada persona. Existe un inmenso e imperceptible substrato para la paz. Debemos reconocer en cada mujer y cada hombre su unicidad, su significación, su relevancia". (UNESCO, 1992: 31). ¿Qué significa esto?

Hacia el cierre del Manifiesto de Sevilla se propone que: (1) es necesario distinguir lucha de violencia; (2) que la resistencia no-violenta es un camino deseable. Destacando las figuras de Martin Luther King Jr. y Mahatma Gandhi como ejemplos, próceres e ideólogos de la tarea dada a la educación allí inaugurada. Además de dar una serie de recomendaciones al profesorado de distintos niveles sobre cómo tratar el tema.

Volviendo a Yamusukro, teniendo las revisadas convicciones como base, se van a proponer una serie de acciones en pro de una educación, capacitación e investigación para la paz. Aquí ya aparece una visión de paz, la "Declaración de Yamusukro sobre la paz en la mente de los hombres" (UNESCO, 1989: 8), a saber:

La paz es esencialmente el respeto de la vida.

La paz es el bien máspreciado de la humanidad.

La paz no es sólo el término de los conflictos armados.

La paz es un comportamiento.

La paz es una adhesión profunda del ser humano a los principios de libertad, justicia, igualdad y solidaridad entre todos los seres humanos.

La paz es también una asociación armoniosa entre la humanidad y el medio ambiente.

Hoy en día, en vísperas del siglo XXI, la paz está a nuestro alcance.

Estas convicciones sobre la paz son la base para el “Programa para la paz”, desarrollado en dicho Congreso, dirigido a las organizaciones intergubernamentales y no gubernamentales, a las comunidades científicas, educativas y culturales del mundo y a todos los individuos, el cual busca, el desarrollo de una nueva concepción de paz a través de una cultura de paz, que, entre otras acciones, busca “incorporar en todos los programas de enseñanza elementos relativos a la paz y los derechos humanos, con carácter permanente” (UNESCO, 1989: 10).

Ahora, este anhelo por construir la paz se fundamenta en una serie de procesos humanos y sociales de distintos tipos. En primer lugar, asumir una ética de respeto a la vida; una axiología donde la paz se encuentre a la cabeza; una tipología de comportamiento; una convicción política en torno a los principios de libertad; perseguir un modo relacional armonioso con el medio ambiente. Todos estos procesos, no son unívocos ni están ajenos a formas de comprensión que entre sí tienen fuertes conflictos, por ejemplo, los “principios de libertad”, ¿acorde con qué credo político? No es lo mismo ser cultor de la libertad individual del neoliberalismo que de una visión de paz centrada en el bien común que repudia al desarrollo egoísta en el cooperativismo.

En relación con esto, el 6 de octubre de 1999, la Asamblea General de la Organización de las Naciones Unidas aprueba la “Declaración y Programa de Acción sobre una Cultura de Paz”, que considera a la misma como “un conjunto de valores, actitudes, tradiciones, comportamientos y estilos de vida” (ONU, 1999: 2) basados en una serie de principios éticos y legales contruidos por la Carta de la Naciones Unidas, las jurisdicciones internas de los Estados, los Derechos Humanos y el derecho internacional. En el artículo 4 de esta Declaración, se dice que: “La educación a todos los niveles es uno de los medios fundamentales para edificar una cultura de paz. En ese contexto, es de particular importancia la educación en la esfera de los derechos humanos.” (ONU, 1999: 4).

La construcción de la paz requiere previamente la construcción de los principios éticos en común que permitan convicciones socialmente relevantes, compartidas por los sujetos gobernados por esta visión, lo cual se logrará, acorde con estos documentos fundacionales, principalmente a través de la vía educativa. Si observamos que la fundamentación sobre la que descansa la construcción de la cultura de paz y no violencia, considera que en la naturaleza humana nada conduce inevitablemente a la violencia, que la violencia es una opción, entonces no podemos asumir que la paz y la no violencia sean connaturales, son también una opción. La paz es preferible sobre la violencia en este marco y para los fines que estos documentos establecen, no de una manera trascendental o natural.

Consideramos que hablar de una “adhesión profunda” a los principios de libertad, justicia, igualdad y solidaridad entre todos los seres humanos, implica un aprendizaje que va más allá de la transmisión de información o la formación de conocimientos y habilidades específicos, que refiere a convicciones íntimas, sentidas por el agente, con una carga

afectiva y un compromiso práctico, lo cual apela a la educación moral, que consiste en crear hábitos a través de experiencias, en transacción con las exigencias éticas del contexto social de relevancia para el estudiante, que funcionen como medios en la constitución de procesos para el logro de fines transitorios que demanden valoraciones como condición de posibilidad de comprensiones o apreciaciones (Dewey, 1998). Es de consideración consecuente que los planes que busquen una educación para la paz y una cultura de paz deban entonces tener consideraciones de educación moral.

A continuación se desarrolla una exposición del Plan de cultura de paz y no violencia 2023-2031 de la Universidad Veracruzana.

2. El Plan de la Cultura de paz y No violencia en la Universidad Veracruzana

En sesión del Consejo Universitario General de la Universidad Veracruzana, máxima autoridad colegiada de la Institución, integrado por consejeros ex-oficio, consejeros maestros y consejeros alumnos con derecho a voto, el 2 de junio del 2023 se aprobó el Plan de cultura de paz y no violencia 2023-2031 (a partir de aquí "el Plan"). El Plan pretende:

[A]tender una necesidad planteada por la comunidad universitaria desde hace muchos años y a la cual no se le había brindado la atención requerida: que la Universidad Veracruzana (UV) sea un espacio seguro para todas y todos en el cumplimiento de las funciones universitarias sustantivas y adjetivas. Asimismo, trata de responder a la política pública nacional derivada de la entrada en vigor de la Ley General de Educación Superior, la cual determina que uno de los criterios que debe orientar a la educación superior del país es la cultura de paz y la resolución pacífica de los conflictos (Aguilar, 2023: 7)

El marco para el diseño y aprobación del Plan se conforma entonces por el reclamo de la comunidad universitaria (alumnos, docentes, administrativos, padres de familia, entre otros) y la política pública nacional derivada de la Ley General de Educación Superior, decreto publicado el 21 de abril del 2021 en el Diario Oficial de la Federación, particularmente, lo que establece con respecto a que la formación que se imparta en las Instituciones de Educación Superior (IES) fomentará:

- V. La construcción de relaciones sociales, económicas y culturales basadas en la igualdad entre los géneros y el respeto a los derechos humanos;
- VI. El combate a todo tipo y modalidad de discriminación y violencia, con especial énfasis en la que se ejerce contra las niñas y las mujeres, las personas con discapacidad o en situación de vulnerabilidad social, y la promoción del cambio cultural para construir una sociedad que fomente la igualdad sustantiva entre mujeres y hombres (DOF, 2021: 5).

Además, encontramos en la fracción X, del artículo 8 de esta ley, sobre los criterios de orientación de la educación superior, establece: "La cultura de la paz y la resolución pacífica de los conflictos, así como la promoción del valor de la igualdad, la justicia, la solidaridad, la cultura de la legalidad y el respeto a los derechos humanos" (DOF, 2021: 6).

En estrecha relación, el artículo 43 está destinado al papel que Estado e Instituciones de Educación Superior tendrán en el combate a la violencia, estableciendo que:

El Estado reconoce la importancia y coadyuvará a garantizar que las instituciones de educación superior se constituyan como espacios libres de todo tipo y modalidad de violencia, en específico la de género, y de discriminación hacia las mujeres, para garantizar el acceso pleno al derecho a la educación superior. (DOF, 2021: 23)

El énfasis en la lucha contra la violencia de género y la búsqueda de justicia, igualdad y resolución de conflictos que caracteriza a la Ley General de Educación Superior, caracteriza igualmente al Plan, tanto en su fundamento, ya que son principalmente las denuncias en este tenor las que motivan su creación; como en su consecución ya que son acciones dirigidas principalmente a este rubro con las que se busca construir las bases institucionales del mismo, debido a que es ahí donde la violencia se ha expresado de la manera más insistente, cruenta y resistente, pero, como se reconoce en el Plan, como parte de una violencia estructural, institucional y social propia del estado de Veracruz (Universidad Veracruzana, 2023) y del país en general.

Es relevante para el presente estudio, que han sido los actos racistas y homofóbicos de docentes contra estudiantes, sucedidos en el contexto de la pandemia por COVID-19, entre 2020 y 2021, así como los de hostigamiento y acoso, los casos que cita el Plan como aquellos que llaman la atención sobre el tema, de manera institucional, ya que además son aquellos que dan paso a una serie de movimientos y reclamos estudiantiles (Universidad Veracruzana, 2023). Los eventos relacionados con la violencia al interior de la Universidad Veracruzana que justifican el Plan son:

- Denuncias de acoso y hostigamiento en los espacios de denuncia gestionados por alumnas y alumnos al interior de las Facultades, Institutos y Centros llamados "tendederos", consistentes en colgar en una cuerda *ad hoc* denuncias sobre actos de dicha naturaleza para cualquier integrante de la comunidad universitaria.
- En 2021, atendiendo a una recomendación de la Comisión Nacional de Derechos Humanos, la Universidad Veracruzana realizó una disculpa pública a una docente que sufrió violencia, acoso y la violación de sus derechos humanos por parte de compañeros de trabajo.
- La Coordinación de Unidad de Género de la Universidad Veracruzana reportó en el 2022, 68 quejas escritas de las cuales 17 corresponden a acoso sexual; 13 hostigamiento sexual; 34 a violencia de género; y 4 a discriminación por sexo o género; reportándose que el 76.5% fueron resueltas y el resto se encuentra en investigación.

- El Centro para el Desarrollo Humano e Integral de los Universitarios (CEnDHIU), igualmente en 2022, reportó 35 estudiantes de primer ingreso en condición de discapacidad y la atención psicológica a 4,347 estudiantes.
- La Defensoría de los Derechos Universitarios registró 300 solicitudes de intervención, el 76.6% presentadas por estudiantes que consideraron vulnerados sus derechos.

Pues bien, la atención a la violencia de género, la búsqueda de inclusión, la atención a la salud mental, la resolución de conflictos que vulneran los derechos de los estudiantes y docentes, son las principales acciones que han servido de fundamento a este Plan. En el Diagnóstico Institucional, proponen que la Universidad Veracruzana ha realizado un gran número de acciones en pro de una cultura de paz y mencionan los recursos institucionales que tienen para afrontar el Plan en cuestión, (Universidad Veracruzana, 2023), a saber:

- Las Brigadas Universitarias (BU) buscan consolidar equipos multidisciplinarios para la atención a comunidades indígenas, rurales o urbanas en condiciones de marginación, ofreciendo servicios de salud y educación para atender los problemas detectados.
- Observatorios universitarios que tienen la finalidad de monitorear indicadores y participar en el diseño de políticas públicas, desarrollo de investigaciones y difusión de sus resultados.
- La Cátedra Mahatma Gandhi, instituida en 2019, tiene como propósito fomentar una cultura de paz a través de conferencias, cursos, talleres y campañas de comunicación.
- El Reglamento para la Igualdad de Género y la Coordinación de la Unidad de Género.
- El Programa de Atención a Migrantes en Retorno (PAMIR) que busca atender a los aspirantes y estudiantes que han retornado a México y buscan iniciar o continuar sus estudios en la Universidad Veracruzana.
- El Centro para el Desarrollo Humano e Integral de los Universitarios (CEnDHIU), creado en 2010, con el objetivo de promover estilos de vida saludables entre la comunidad universitaria para mejorar sus niveles de calidad de vida. Promueve la cultura de la salud a través de campañas, cursos, talleres de prevención del consumo de drogas, de prácticas de autocuidado de la salud sexual, entre otras.
- La Universidad Veracruzana Intercultural, creada en 2005, con el fin de llevar la educación universitaria a las regiones menos favorecidas del estado.
- Las actividades de docencia, investigación y capacitación de los integrantes de la comunidad académica. A la fecha de la publicación del Plan contabiliza 24 cuerpos académicos relacionados con calidad de vida, salud, prevención del

consumo de drogas, actividad física, desarrollo humano, género, inclusión, DDHH, grupos vulnerables y diálogos de saberes. Así como 6 directamente con cultura de paz y no violencia.

Pues bien, teniendo esto como trasfondo, va a proponer 14 políticas institucionales que guiarán un plan de acción, relacionados con la promoción de la cultura de paz, el impulso a la transversalización de los DDHH y la resolución pacífica de conflictos, procurar espacios universitarios libres de violencia, entre otras acciones de promoción, impulso, fomento, incentivación y orientación a través de campañas, talleres, eventos, plataformas digitales, entre otros (Universidad Veracruzana, 2023). En este artículo, proponemos que la cultura de paz y no violencia, en tanto un objetivo que debe construirse colectivamente, debe surgir de un cambio en la sensibilidad que la haga fértil al desarrollo de las ideas y conductas esperadas a través de "la promoción de actividades académicas y culturales encaminadas al fomento de valores, actitudes, principios y buenas prácticas entre los miembros de la comunidad universitaria" (Universidad Veracruzana, 2023: 20) que propone el Plan.

El Plan de Acción, en lo tocante a los procesos didácticos y curriculares destinados a formar una cultura de paz y no violencia, está centrado en charlas, capacitaciones y cursos, estrategias de raigambre racionalista, en lo que a teoría educativa corresponde, que consideran que los problemas educativos se dan por falta de información, de modo que a mayor difusión menos problemas, obviando en ocasiones que la relación del estudiantado con la Universidad no está solamente centrada en lo que se aprende a nivel teórico, heurístico o axiológico, sino en factores sensibles, la estética cotidiana, con la que transaccionan los universitarios en y con la Universidad.

Consideramos con Saito (2017) que para sostener una ética o desarrollar un *ethos* se necesita un compromiso estético (*Aesthetic engagement*) capaz de superar la distancia entre yo y otro, entre sujeto y objeto, entre institución y viviente, que permitiría tener una actitud de apertura, capacidad de respuesta, reciprocidad, colaboración, voluntad y disposición, todas condiciones para construir una cultura de paz. Sin estas disposiciones, ninguna conducta puede desarrollarse como una convicción o valor y estará siempre dependiente de una heteronomía de premios y castigos.

Se necesita una Universidad capaz de ser el alma moral de la sociedad, y dejar de ser una reproductora de apatía y desinterés. En el Foro de Valores en la Educación Superior, en el marco del Encuentro Educación y Valores para la Convivencia del Siglo XXI, celebrado en el año 2011 como parte de los festejos de los 90 años de la Secretaría de Educación Pública, se afirmaba, con cierta pena, que la Educación Superior ha fallado en formar en los alumnos una ética para sus profesiones y un compromiso social activo, ya que, por ejemplo,

Sólo 10 por ciento de los jóvenes están interesados en la política; cuatro de cada diez reconocen la importancia de una sociedad cohesionada; apenas 5 por ciento participan en organizaciones cívicas o

de servicio comunitario. Ése es el rostro de la juventud y el reflejo de sus convicciones. (UNIVERSIA, 2015)

Enrique Cabrero, entonces rector del Centro de Investigación y Docencia Económicas (CIDE), afirmaba:

También ahí hay datos alarmantes. Casi 50 por ciento de la población, y no sólo de los jóvenes sino de la población del país, considera que cuando las leyes no sirven no hay que respetarlas, sino transigirlas, porque no sirven. Es decir, nuestra cultura de la legalidad es muy baja. Eso empieza en todos los medios, ya lo sabemos, en el padre que transmite el valor, pero le da su mordida al policía; en el profesor que transmite el valor en el discurso, pero flexibiliza el cumplimiento de los valores cuando se sale de clase. [...] Es muy difícil convencer a un alumno que profese o acepte nuevos valores, cuando en realidad la institución está ajena a la discusión, a los grandes problemas. Por eso, creo debemos refugiarnos en el ejemplo (Universia, 2015).

¿Cómo una institución universitaria puede construir, con sus docentes, desde las políticas educativas, lo curricular, lo didáctico y la evaluación una base que fomente una sensibilidad que permita la llegada a buen puerto de un Plan con tanta importancia? Porque si esto no se trabaja, el Plan en cuestión, así como cualquier intervención para cambiar el *ethos* universitario, podría estar dejando fuera procesos vitales.

Nos enfocaremos en seis metas de dos ejes del plan de acción que son en los que recaen en los asuntos relacionados con el currículo, la docencia, la difusión y la investigación los que, consideramos, contienen fundamentalmente la participación de docentes y alumnos para funcionar, o no, a saber:

Eje 1. Proyecto institucional de paz y no violencia

Objetivo 1.1. Promover una cultura de paz, igualdad sustantiva, inclusión, no discriminación y libre de todo tipo de violencias.

Metas

1.1.1. A partir de 2023 desarrollar una campaña anual de sensibilización, promoción y difusión con temas de cultura de paz, igualdad de género, inclusión, DDHH, no discriminación, violencia de género, diversidad sexogenérica, diversidad cultural, masculinidades no hegemónicas, y corresponsabilidad y cuidados.

1.1.4. A partir del 2026 capacitar al 100% de la comunidad universitaria (académicos y trabajadores) en materia de DDHH, igualdad de género, inclusión, no discriminación y una vida libre de todo tipo de violencias.

1.1.5 A partir de 2023 contar con un programa encaminado a la prevención de las adicciones en jóvenes universitarios, como medio para la paz y la prevención de la violencia.

Eje 4. Docencia e investigación

Objetivo

4.1. Fortalecer la formación académica con planes y programas de estudio, así como de contenidos educativos que incorporen la perspectiva de género, el enfoque de derechos humanos y la interculturalidad

Metas

4.1.1. A partir de 2025 contar en el 100% de programas educativos de licenciatura, con contenidos educativos con perspectiva de género, interculturalidad y DDHH, que fomenten la igualdad sustantiva y contribuyan a la eliminación de todos los tipos y modalidades de violencia, en específico la que se ejerce contra las mujeres y los grupos en situación de vulnerabilidad o históricamente discriminados

4.1.2. Ofertar al 2025 en el 100% de los programas de estudio de licenciatura experiencias educativas electivas de igualdad de género, violencia de género, autonomía e historia de las mujeres, no discriminación, interculturalidad, inclusión y DDHH que permitan promover una cultura libre de discriminación y de violencia.

4.1.4. A partir de 2024 realizar al menos cinco eventos anuales en torno a la construcción de la cultura de paz, con énfasis en la igualdad sustantiva entre mujeres y hombres, la no discriminación, la inclusión, interculturalidad y una vida libre de violencias. (Universidad Veracruzana, 2023: 22, 23, 26, 27)

Tal como se dijo en el apartado anterior, es por la vía de la educación que se pretende construir una cultura de paz. Para que esta se logre, como se observa en estos objetivos y metas, se realizarán cambios curriculares, eventos académicos, promoción de temas relacionados con la violencia que formen para la no violencia, programas de prevención de adicciones y en general capacitación para todo. Pues bien, podría decirse: la Universidad siendo Universidad en un sentido tradicionalista, o más bien mercantilista, centrado en la idea de que su función empieza y acaba por la transferencia de información; sostenida en el mito informacionalista de que mayor información genera sujetos informados que actúan de manera adecuada con respecto a los perfiles de egreso y sus relaciones sociales; una visión que más que inocente es perversa y reproductora de sujetos necesarios al consumismo. La universidad reducida a máquina reproductora del sistema de consumo en el que la violencia es uno de los bienes mercantiles más preciados, como exponemos en el próximo apartado.

El trasfondo doctrinal de esta postura es, a nivel curricular, el racionalismo académico, entendida como aquella “que otorga al conocimiento disciplinar -considerado como un objeto de la cultura ilustrada y transferible a quienes no lo poseen- un valor central en el desarrollo curricular y en la comprensión de las acciones pedagógicas” (Valdés y Turra, 2017: 29), así se cree que si los alumnos o docentes ejercen violencia, no eligen la paz, consumen drogas o no participan socialmente es por ignorancia y la cura es el conocimiento o incluso la información que se dosifica en trayectorias curriculares específicas; de ahí la propuesta del Plan de reformar los currículos con visiones de género, nuevas masculinidades, solución pacífica de conflictos, entre otras, esperando que el perfil de egreso garantice un compromiso con la cultura de paz y la no violencia.

A nivel didáctico, se ampara en la didáctica racionalista, entendida como un modelo de regulación pedagógica de carácter principalmente técnico caracterizado por dos reduccionismos como condición operativa, a saber: (1) reduce la enseñanza la formulación de objetivos precisos y medibles; (2) considera predecibles y controlables todas las variables implicadas en la escolarización (Dapía, 2008), en esa tónica, se da a docentes,

capacitadores, talleristas y promotores un papel heroico, ya que los objetivos y las variables que intervienen en el desarrollo de las competencias que se suponen necesarias para la cultura de paz y no violencia no están en ningún momento planteadas, menos analizadas, en el Plan; se considera al estudiante como una tabula rasa o, en el mejor de los casos, se le idealiza como un ente puramente racional que por el peso de la evidencia cambiará su conducta. Esto es grave en el contexto de la Universidad Veracruzana que tiene un modelo educativo, el Modelo Educativo Integral y Flexible (MEIF) declaradamente experiencialista y constructivista.

El sustento constructivista, es caracterizado por Guidano y Liotti (2006), como una visión en la que la relación entre emoción y racionalidad se ve trastocada debido a la consideración de que el sujeto es parte de lo observado ya que su particularidad perceptiva como especie y su historia psicológica le dan a esa experiencia única de una realidad única que debe ser comprendida en sí misma. Una observación es una interpretación ya de origen y toda observación es autorreferencial debido a que, en partes inseparables, y metódicamente indiferenciables, la interpretación es una referencia a sí mismo. Entonces, ambas doctrinas (racionalismo académico y didáctica racionalista) son insuficiente para afrontar los retos que plantea una educación de los valores, como la paz y la no violencia, que en suma serían la condición de posibilidad de lo que compete a los ejes restantes del Plan, a saber: legislación universitaria, equidad de género, cobertura educativa con equidad y espacios universitarios seguros (Universidad Veracruzana, 2023).

Entonces, si se tiene como trasfondo esa crisis moral o ética de los universitarios y la convicción (amparada en el trasfondo epistemológico del MEIF) que la educación se da por una vía experiencial y no por una construcción pasiva racional, ¿no es acaso un contrasentido esperar que los discursos verticales, que el fomento y promoción de valores, a través de los medios que sean, pero en una estructura clásica (educador-educando), servirán de algo? La propia declaración de Cabrero (UNIVERSIA, 2015), hace referencia a esa imposibilidad, incluso propone "el ejemplo" como una vía para educar en valores, curiosa sugerencia. A continuación, exponemos de qué manera los modos contemporáneos de gestión política y control social plantean una serie de desafíos estéticos como base de todo anhelo pedagógico relacionado con la ética.

3. Narcocapitalismo y fascinante violencia: ¿(in)sensibilidad universitaria?

Si se parte, como proponen los documentos normativos de la UNESCO que son el fundamento del Plan, de que para la construcción de la paz se requiere asumir una ética de respeto a la vida, una axiología fundamentada en la paz, una tipología conductual y convicciones políticas en pro de la paz y la no violencia, entonces se requiere de un compromiso con dicha visión que lleve a actuar en pro de la misma, no hay manera de lograr la paz, entendida en su planteamiento no como la ausencia de guerra, sino como la solución

pacífica de conflictos y el desarrollo de acuerdos de convivencia, sin un agenciamiento, en el caso que aquí nos ocupa, de los sujetos universitarios.

En las políticas institucionales del Plan, encontramos dos que implican una creencia sobre aquello que impide el compromiso con la cultura de paz y que, a nuestro parecer, son la piedra angular para comprender cómo desarrollar estos valores, conductas y actitudes, debido a que están relacionados con un modo de gubernamentalidad y sujeción propia del contexto veracruzano actual, dichas políticas son:

Contrarrestar a través de los medios de comunicación universitaria los discursos que hacen apología de la violencia. La televisión, el cine, la prensa, así como todas las redes sociales, son medios fértiles para reproducir aprendizaje modelado basado en buenas prácticas.

Incentivar a estudiantes, cuerpo académico y personal en general, para que participen en acciones donde se promuevan los derechos y las libertades del ser humano reconociendo y respetando los derechos de las y los demás, como forma de reafirmar la convivencia social, considerando el diálogo y la negociación. (Universidad Veracruzana, 2023: 21)

Los discursos en los medios de comunicación que hacen apología de la violencia deben ser contrarrestados, a través del uso de esos medios para "reproducir aprendizaje modelado basado en buenas prácticas"; es interesante que se utilice el término "reproducir" como objetivo del proceso de modelización basado en buenas prácticas, porque dicho concepto no tiene un uso positivo o meliorativo en el ámbito educativo. Para Bourdieu y Passeron (1996) es la vía por la cual los sistemas educativos perpetúan la estructura de relaciones simbólicas y materiales entre clases sociales, en este sentido, por benéfico que un contenido reproducido sea ante los ojos benévolos de las autoridades educativas, si se vale de la reproducción de dichos contenidos entonces se reproduce la estructura de dominación, en donde el alumno es un ente pasivo a ser domesticado.

Esto puede ser comprendido, particularmente, por lo que Giroux (1986) llama modelo reproductivo cultural, en el cual la relación entre cultura y clase esté mediada por la dominación y una violencia simbólica, así los valores y conocimientos de la clase dominante son legitimados por el saber universitario. Desde este modelo, buscar que los alumnos aprendan buenas prácticas implica una trascendentalización de la bondad de una práctica, cuando, toda práctica es buena ante un criterio que así lo ubica en contextos y funciones determinadas y puede ser una "mala" práctica en otro, como la sumisión.

Esta política del Plan, asume que los estudiantes están en un proceso de subjetivación bajo el yugo de los discursos de apología de la violencia que ocasionan una reproducción de la violencia y pretenden, a través de la reproducción de buenas prácticas, acabar con la violencia ¿no es eso un contrasentido? Habría que ir por otra vía, la teoría de la resistencia propone que los mecanismos de reproducción nunca son completos, hay elementos que se oponen, aunque éstos muchas veces no logran ir más allá por falta de un agenciamiento (Giroux, 1986). Por ejemplo, las estudiantes rebelándose a la autoridad, omisión y cinismo

del docente y de la institución universitaria a través de los tendedores de denuncia, están precisamente resistiendo a la reproducción de la cual la universidad es un engrane; la universidad responde a través de la legalidad pero algo no cuadra en la experiencia estudiantil, se sienten defraudados, omitidos, ignorados, por esa razón su resistencia no cede y, como en el caso del Plan, presiona cambios en las instituciones aunque éstos mismos tenderán a ser de nuevo reproductivos.

En la otra política institucional se tiene la idea de incentivar a la comunidad universitaria a participar en acciones de promoción desde las cuales se reconozcan y respeten los derechos y libertades a partir del diálogo y la negociación, pues bien, ¿qué tipo de incentivación? El problema con los incentivos externos es que generan una dependencia de los mismos y sin ellos, aquello que condicionan, suele desaparecer. Si nos referimos a valores, actitudes y conductas ¿es deseable generar una dependencia que conduzca a una paz superficial? Consideramos que no, hay que educar para y con ese agenciamiento a través de la estética cotidiana, no obstante, primero debemos entender por qué los estudiantes están en ese lugar de apatía y en la reproducción de la violencia.

De acuerdo con Valencia y Sepúlveda (2016), las democracias occidentales contemporáneas son democracias fascísticas, ya que son gestionadas por regímenes psico/necro/biopolíticos a través del control, producción y seducción en torno a la violencia que operan en los medios de comunicación masiva, los espectáculos violentos en el espacio público, el *Big Data*, la procuración de justicia, la gestión de la seguridad, las intervenciones estéticas en el espacio público, la retórica política, entre otros, gracias a la *tercera modernidad visual*, la cual hace uso de la representación de la violencia brutal y la vigilancia internalizada, rasgos de los regímenes escópicos que le anteceden, pero que, particularmente, elimina

la división público-privado y por el surgimiento paulatino de la instantaneidad del tiempo, en el cual ya no se representa la realidad, sino que se produce directamente, vale decir, el régimen psicopolítico de la tercera modernidad visual está enraizado en lo live. [...] un constante bombardeo audiovisual y estimulación del cuerpo-consumidor que busca mantenerlo permanentemente en un nivel pre-reflexivo. (Valencia y Sepúlveda, 2016: 81)

Este nivel pre-reflexivo, podría entenderse como un estado extático, de goce constante, que genera una fascinación con la violencia. Esta idea es retomada de la propuesta de Susan Sontag al hablar de "fascinante fascismo" entendido como "la producción de un gusto en base a [sic] la ideología imperante a través de la conquista los —indeterminados, intrincados y siempre fluctuantes— campos de los afectos y las identificaciones" (Valencia y Sepúlveda, 2016: 78). Esta idea surgió por la creciente admiración y justificación, que en los círculos del arte contemporáneo, particularmente el cine y la fotografía, generaba el trabajo de la cineasta propagandista del Tercer Reich Leni Riefenstahl, en un revisionismo desde el que se valoraban sus obras como el trabajo de una artista ajena a la ideología y

política nazi y puramente interesada en la belleza, su pasado ya no importaba, al punto que ese mismo año se publicó, en la editorial Harper & Row, su libro de fotografía *The last of the Nuba*, el cual, afirma Sontag, es una continuación y reafirmación de su obra nazi, precisamente al confirmar la estética fascista, ya que:

Al celebrar una sociedad donde la exhibición de la destreza física y del valor y la victoria del hombre más fuerte sobre el más débil son, como ello lo ve, los símbolos unificadores de la cultura comunal — donde el triunfo en la lucha es la “principal aspiración de la vida de un hombre” — Riefenstahl no parece haber modificado mucho las ideas de sus filmes nazis. Y su retrato de los Nuba va más lejos que sus filmes al evocar un aspecto del ideal fascista: una sociedad en que las mujeres son simplemente criadoras y ayudantes, excluidas de todas las funciones ceremoniales, y representan una amenaza a la integridad y la fuerza de los hombres. (Sontag, 1981: 92)

Además, propone una lista de rasgos de la estética fascista que Valencia y Sepúlveda (2016) utilizan como base para realizar un planteamiento similar con respecto a la estetización de la violencia contemporánea, dándole un estatus de aceptación y reproducibilidad: la “fascinante violencia”, fenómeno endémico de las “democracias fascísticas” en las que los regímenes neoliberales se articulan “con una ideología política necro-hetero-patriarcal y racista, que tiene como una de sus características la producción de formas de percepción estetizadas que iconizan la violencia y la rentabilizan” siendo “glamurizadas” y con ello ampliamente seductoras (Valencia y Sepúlveda, 2016: 76).

La relación entre valores morales y estéticos no es solamente estrecha sino mutuamente condicionante. Pensemos en lo que sucede con la estética de los superhéroes en el cine norteamericano, género que ha acaparado las carteleras de los últimos 10 años, en donde toda violencia está justificada, incluso la de matar a millones de humanos, siempre y cuando, paradójicamente, se salve a los humanos. Es una imagen vulgarmente absurda y contradictoria que constantemente se reproduce: un ente maligno llega a una gran ciudad causando muerte y destrucción, para hacerle frente llega uno o varios superhéroes, los cuales generan más muerte y destrucción, pero de manera legítima ya que están salvando a la humanidad. El humano común, el transeúnte, ese que muere aplastado por carros y superpoderes, no vale nada, lo que importa es el heroísmo que dice salvar a ese común que realmente también aniquila, ¿no es esto acaso idéntico a la lógica de la guerra contra el narcotráfico lanzada en el gobierno de Felipe Calderón en este país o la que hoy en día sostiene la aniquilación del pueblo palestino por parte de Israel? ¡Los estamos matando, pero es para salvarlos!

Y, a través de pequeñas dosis, de la estetificación de una violencia aparentemente fantasmagórica, la violencia deviene cotidiana y gozosa. Se constituye un “psicoprograma” que se apropia de las *tecnologías del yo*, así desde el bombardeo audiovisual, acompañado de un alto consumo de drogas en la vida diaria (legales e ilícitas), se busca mantener al consumidor en un estado pre-reflexivo, donde la psicopolítica busca “borrar la subjetividad

y eliminar la singularidad, reforzando jerarquías de diferenciación racial, de clase, de género, sexuales y de integridad corporal, que serán acordes con el modelo necro-patriarcal y corpo-colonial del capitalismo gore." (Valencia y Sepúlveda, 2016: 82) La violencia está constantemente siendo introyectada por los espectadores y reproducida en distintos niveles y con distintos fines, en modos tales que, en un país como México, se vuelve un componente necesario para llamar la atención, "ser alguien" y acceder al poder, gracias a la producción y reproducción de la fascinante violencia entendida como tecnología de seducción visual que actúa a nivel afectivo operando proceso de identificación mediante la creación de un simulacro de comunidad extendida que comparte los valores en torno a la violencia que permite que la misma funcione como herramienta de control, de movilidad social y de filiación, que produce "un psicoprograma g-local, que desrealiza la gravedad de la violencia real y produce lo *live* para minimizar los escombros de los cuerpos violentamente destrozados y exhibidos". (Valencia y Sepúlveda, 2016: 84)

En México, la tendencia artística popular glorifica la violencia del narcotraficante vernáculo y todo lo que le acompaña: poder, impunidad, cirugías plásticas, ropa y joyas de marcas reconocidas, un léxico específico, autos de lujo, seguridad privada, alimentación costosa, consumo de drogas, sexismo, entre otros rasgos que son estetizados. Las cosas van a tal punto que las figuras de éxito, incluidos políticos, empresarios, intelectuales, académicos y funcionarios universitarios, se conducen con esa simbología narco vernácula generando transacciones que resultan en un *ethos* narco, que a nivel de sensibilidad no construye una diferencia axiológica, la reproducción está en todas partes, ¿cómo podrían las políticas institucionales y el plan de trabajo del Plan que nos ocupa, en este contexto, contrarrestar este afluente a través de modelar "buenas prácticas" e incentivar valores, actitudes y conductas si el propio racionalismo de su propuesta parece cómplice de la reproducción del régimen estético de la fascinante violencia? Es empujar el río.

Cualquier componente cultural, o de otro tipo, puede devenir una percepción estetizada ya que toda experiencia estética, o mejor aún todo componente estético de la experiencia, se da donde percepción y afectividad constituyen un proceso composicional y valorativo que, en el caso de los universitarios, está constreñido por la fascinante violencia posibilitada por el narcocapitalismo que construye y gestiona política, económica y culturalmente subjetividades construidas desde la centralidad de las sensaciones extáticas en la vida diaria, el goce sin límites, la espectacularidad de la violencia, el individualismo extremo y el consumo objetualizado del otro, que generan la soportabilidad de la vida diaria como anhelo moral, expresado en una danza siniestra entre pastillas, polvos, gotas y bebidas para estar despierto sin dolor, pero también para dormir, para no sufrir, para llorar, divertirse, rendir en el trabajo, estar en familia, afrontar la soledad, olvidar la pérdida, soportar el despojo cotidiano y la explotación afectiva, en suma soportar el peso del otro y evadirse de uno mismo, condición existencial necesaria en el creciente precariado, ya que:

Todo capitalismo es, necesariamente, un narcocapitalismo, un capitalismo de cabo a rabo narcótico, y cuya excitabilidad propia no es más que el reverso maniaco de la depresión que no cesa de suscitar, al tiempo que se presenta como su remedio [...] El narcocapitalismo es el capitalismo de la narcosis, ese sueño forzado en el que los anestesiistas sumergen a sus pacientes para extirparles todo aquello que les impide ser eficaces en el orden del presente: trabajar, trabajar y más trabajar (de Sutter, 2021: 44-45)

Además, que, a nivel metafórico, han generado una dependencia ética y espiritual de las figuras mesiánicas que coloca como evangelistas de este régimen: narcotraficantes famosos, supuestos empresarios exitosos, *coaches*, *influencers*, entre otros, que son necesarios, como una sustancia adictiva, para poder vivir, para poder soportar. No estamos frente a una insensibilidad del estudiantado ante la violencia sino ante una sensibilidad otra, siniestra, resultante del profundo desprecio que la educación modernista ha tenido por ese aspecto de la vida, consecuencia de la mayor perversidad que ha sufrido la enseñanza y la educación, propia del capitalismo, de ver en la escuela un ámbito de reproducción que sirve a la violencia simbólica en la lucha de clases.

En este contexto, para que funcione una idea fundamentalmente experiencial e íntima, como asumir la construcción de la paz como un imperativo ético o bien para apegarse a los marcos legales en un ámbito en el que es relativamente sencillo burlar la aplicación de la ley, en la sensibilidad radica el factor que puede hacer la diferencia entre actuar para abonar a la construcción de la paz o no hacerlo. Esto queda patente en el modo en que los regímenes políticos hacen uso de recursos estéticos para construir experiencias valorativas tendientes a sus jerarquías axiológicas, que además generan dinámicas entre deseo, consumo y acción política que abren la puerta a gestiones gubernamentales interviniendo esa vía sensible.

4. Educación para la estética cotidiana como condición de la educación para la paz

Giroux ya había visto las consecuencias educativas de esto cuando el régimen narcocapitalista empezaba a ser evidente, él lo llamó estética de la heroína:

una sensibilidad exclusivamente estética, en la que la experiencia de la adicción a la droga y la pobreza se convierten en simples representaciones que enlazan el estímulo emocionalmente cargado del espectáculo con los deseos sin dirección ni finalidad específicas del capitalismo consumista. En el contexto de esa política representativa, la estética reemplaza cualquier vestigio de sensibilidad moral, al tiempo que restringe el espacio público y el sentido de acción que se ofrece a los jóvenes y otros. (Giroux, 2000: 71-72)

Considera que esta estética legitima un desdén cínico del sufrimiento, funciona como una "retroestética" que se vende como forma de transgresión pero que obedece a dinámicas mercantiles, que genera consumidores de estereotipos racistas, sexistas,

clasisistas en general que domesticar la transgresión y ven en la resistencia un peligro, generando así masas de cultores-transgresores-consumidores de los productos, valores e ideologías propias del sistema mercantil gobernante.

Consideramos acertado el análisis de Giroux (2000), pero diferimos radicalmente de su apreciación que, desde cierto reducto modernista, mira en ese panesteticismo un problema moral, una patología, perversión o decadencia; nosotros asumimos que es un ámbito en el que no todo está controlado por la reproducción y hay espacio para la resistencia, quizás el único espacio en este contexto cultural. Lo despreciable no es que impere una sensibilidad “exclusivamente estética”, ya que la estética no es despreciable ni opuesta a la razón, es la esfera vital más íntima, la condición de toda comprensión, la tintura y apropiación de toda racionalidad.

Un grave error de la modernidad fue enquistar la estética en una forma de control que la equiparaba con las bellas artes, para darle potestad de la misma a los expertos, a los artistas, a los letrados y entendidos en la alta cultura, esos reproductores culturales leales, operando así una ruptura entre estética y ética que es cómplice del uso que en el narcocapitalismo hace de la misma. El problema es el carácter mercantil, reproductivo, subjetivante y constructor de ese estado de pre-reflexividad que conduce a la fascinante violencia. Ante esto, la estética cotidiana, como ámbito vital que reclama una comprensión y cultivo, resurge en este contexto de profunda esteticidad, que se ha tornado siniestra por haber sido ignorada, como una vía para repensar a la educación misma y construir alternativas de agenciamiento. Como una posibilidad ante el insistente grito del amo, muchas veces desde los recintos universitarios, que afirma que de sensibilidad solamente saben los que saben, los expertos, dejando a ese factor vital en el abandono, en el ostracismo que lo condujo a la contemplación extática de la violencia.

De entrada, no es que la estética reemplace a la sensibilidad moral, sino que los compromisos estéticos están ligados con lo moral, ambas vías son formas de valoraciones que se condicionan mutuamente. Consideramos con Dewey (2008) que las experiencias, en general, pueden tener un componente estético, aunque éste no sea enunciable o claro a nivel racional. Toda conducta humana es una valoración y puede formar parte constitutiva de otras valoraciones. Las valoraciones son acciones dadas en contextos transaccionales específicos que “hablan” de experiencias específicas; estas valoraciones fundamentan objetos, proposiciones e instituciones que reglamentan la vida humana. Las experiencias estéticas se caracterizan por ser composicionales, involucrar la sensibilidad y la afectividad, generar experiencias en las que se “siente” lo bello, lo horrible, lo nauseabundo, lo atrayente, lo seductor, entre otros.

Las funciones valorativas de la conducta, no son exclusivas de las conductas verbales, ya que es la propia conducta la valoración, no sus efectos ni lo que se dice sobre ella. Describir las coordinaciones funcionales que condicionan la conducta es entonces describir cómo se

conforman valoraciones específicas, dado que “la moralidad está ya en el mundo como un aspecto de nuestros actos, hábitos y prácticas” (Brinkmann, 2004: 15).

La educación se da sobre conductas que están condicionadas por valoraciones posibilitadas y reforzadas por objetos e instituciones, obras (productos de transacciones entre conductas y otras obras previas), coordinados como funciones o bien como variables de las que la conducta a desarrollar en un proceso educativo es función, ya que, como afirmaba Meyerson (1995), gracias a su relación con las obras, los actos llegan a ser convencionales y normativos, así un mero gusto deviene un gusto de masas, la objetivación de lo estetizado por la fascinante violencia, ya que las obras producidas bajo este régimen suelen ser relacionadas, mediante reglas o conductas, con obras afines y complementarias que incrementan su posibilidad condicionante tanto por su papel como reglas, como por su papel reforzador. De modo que las categorías estéticas, los valores y las conductas relacionadas están condicionadas mutuamente y reforzadas por la cultura, produciendo estilos, modas, conceptos, instituciones, normas, objetos, construcciones, narraciones, entre muchas más (Pizarroso, 2001).

Entonces, la estetización de la violencia implica un proceso en el cual los componentes estéticos de la experiencia encuentran una sensibilidad, principalmente extática, en dichas expresiones, en este caso, se ha construido una subjetividad sensible a esa transacción estética con los componentes que el narcocapitalismo proporciona al goce masivo, los cuales. Ante ellos, consideramos, atender una estética cotidiana, en la vía de comprensión de Saito (2007) como todo aquello que hacemos en la vida diaria con fines estéticos, para nosotros u otros, tal como ponerse un perfume, ordenar una casa, ponerse un arreglo, leer una novela, escuchar a un comediante, disfrutar una charla, degustar un platillo, ver una película de terror, contemplar un paisaje, disfrutar una ráfaga de aire, es decir, todo aquello que nos genera una experiencia composicional, lo importante aquí es que estas experiencias condicionan conductas, decisiones que tienen consecuencias morales, políticas y sociales. Por ejemplo, un rasgo físico de una persona con la que alguien entra en transacción para constituir la experiencia de belleza que es a la vez una valoración y condicionante de otras valoraciones que suelen condicionar el trato que se dará a esa persona y éste será seguramente distinto del que se dé con otra en la que la transacción constituya la experiencia de fealdad y valoraciones distintas. Si a esto se suma todo un repertorio de hábitos de respuesta frente a lo que se experimente como bello o como feo, entonces el decurso conductual estará fuertemente condicionado por esta valoración estética.

En este tenor, la alternativa de agenciamiento que proponemos, entendida como las acciones direccionadas para el cambio de los procesos educativos que surge de un proceso crítico en el sujeto y un compromiso político (Contreras-López et al., 2024), es la consideración de tener un eje curricular y didáctico centrado en la educación de esa estética

cotidiana. Primero, la reflexión sobre aquello que cotidianamente despierta las experiencias estéticas del estudiantado para realizar ejercicios que les permitan descubrir el porqué. Posteriormente, estrategias vivenciales o experimentales que permitan desarrollar sensibilidad sobre cosas cotidianas que se hacen de manera mecánica, incluso chocante, para hacerlas con conciencia, aquilatando lo que despiertan, experimentando de manera lúdica con cambios. Es necesario que el ritmo acelerado de la educación que busca cumplir con compromisos exorbitantes baje en pro de una educación más sentida.

Se requiere de una propuesta curricular y didáctica que se tome en serio este cambio, que no lo encasille de nuevo en la esfera artística, aunque no debe aislarse de la misma, sino que forme en el estudiantado un acercamiento estético a su vida, una re-validación de su sentir frente al constante aplastamiento y aniquilamiento de aquello que siente. La creatividad de estas propuestas está en no pensarse como una estrategia para enseñar a comprender qué es la estética cotidiana, que sería reincidir en los racionalismos criticados, sino desarrollar sensibilidades fuertes en lo cotidiano que permitan un agenciamiento de aquello que se siente, se disfruta, se repudia y se anhela. Esta es la única condición de posibilidad de una formación para la paz, de otra manera seguiremos reproduciendo la violencia desde las aulas universitarias y lo que más se podrá lograr es una paz artificial tan duradera como fuerte sea el acicate que lo sostiene, una paz en apariencia, no sentida, no compartida, es decir, una no-paz.

Conclusión

La educación para la construcción de una cultura de paz y no violencia es sin duda una necesidad en este mundo en el que abunda la violencia. Ha sido un gran acierto de la Universidad Veracruzana sentar las bases para una política institucional que sirva a dicho objetivo, no obstante su logro deberá ser construido por la comunidad universitaria en los años venideros. Es necesario tomar un distanciamiento crítico con respecto al modo en el que desde la Universidad se hacen las cosas que permita una evaluación severa, profunda y comprometida que nos lleve más allá de la vacía retórica y las acciones para los reflectores que siguen condenando a la educación y a la sociedad a una reproducción voraz de la violencia. La única manera de afrontar las sensibilidades que prefieren la violencia a la paz es, precisamente, atendiendo y formando a esas sensibilidades, no ocultando que la sensibilidad condiciona a la moral, hay que afrontar las consecuencias que las decisiones estéticas cotidianas tienen a nivel individual y social, así como responsabilizarse del abandono en que hemos tenido a la más íntima esfera de nuestra experiencia en el ámbito de la educación. Este artículo busca invitar a los docentes, de esta y cualquier otra universidad o nivel educativo, a procesos de agenciamiento crítico que desarrollen un compromiso con esta educación de la estética cotidiana.

Fuentes de consulta

- Aguilar, M. (2023). *Presentación*. Universidad Veracruzana. Plan de cultura de paz y no violencia de la UV 2023-2031. Xalapa: Universidad Veracruzana. <https://www.uv.mx/documentos/files/2023/06/Plan-de-cultura-de-paz-y-no-violencia.pdf>
- Bourdieu, P., Passeron, J. (1996). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. México: Fontamara.
- Brinkmann, S. (2004). *Psychology as a Moral Science: Aspects of John Dewey's Psychology*. History of the Human Sciences, 17(1), pp. 1–28. <https://doi.org/10.1177/0952695104043579>
- Cassany, D. (2003). Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones. *Tarbiya: revista de investigación e innovación educativa del Instituto Universitario de Ciencias de la Educación*. 32, pp. 113–32.
- Contreras-López, R., García-Soberano, C., Jiménez-Rosado, R. (2024). *Diálogos críticos en educación: voces y experiencias*. Edición digital, Universidad de Xalapa. ISBN: 978-607-8991-00-6
- Dapía, C. (2008). *Deconstrucción de la didáctica racionalista en el contexto de la formación docente. Hacia una didáctica constructivista*. Revista Iberoamericana De Educación, 45(3), pp. 1–10. <https://doi.org/10.35362/rie4532124>
- De Sutter, L. (2021). *Narcocapitalismo*. Barcelona: Reservoir Books
- Dewey, J. (1998). *Democracia y educación*. Madrid: Morata.
- Dewey, J. (2008). *El arte como experiencia*. Buenos Aires: Paidós.
- Diario Oficial de la Federación (DOF). (2021). *Ley general de educación superior*. https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGES_200421.pdf

- Giroux, H. (1986). Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: un análisis crítico. *Revista Colombiana de Educación*. 17, s/p. <https://doi.org/10.17227/01203916.5140>
- Giroux, H. (2000). *La inocencia robada. Juventud, multinacionales y política cultural*. Madrid: Morata.
- Guidano, V., Liotti, G. (2006). *Procesos cognitivos y desórdenes emocionales. Enfoque estructural de la psicoterapia*. Santiago: Cuatro Vientos.
- Meyerson, I. (1995). *Les Fonctions psychologiques et les œuvres*. París: Albin Michel.
- Organización de las Naciones Unidas. (1999). *Declaración y programa de acción sobre una cultura de paz*. Resolución 53/243. Recuperado de <https://undocs.org/es/A/RES/53/243>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Cultura y la Ciencia. (1989). *Aplicación de las conclusiones del congreso internacional sobre la paz en la mente de los hombres: declaración de Yamusukro; declaración de Sevilla sobre la violencia*. Conferencia General 25 reunión, París, 1989. Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000083903_spa
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Cultura y la Ciencia. (1992). *El manifiesto de Sevilla sobre la violencia. Preparar el terreno para la construcción de paz*. Barcelona: UNESCO. Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000094314_spa
- Pizarroso, N. (2001). La psicología histórica de Ignace Meyerson. Breves notas sobre su obra y su recepción. *Revista de Historia de la Psicología*, 22(3-4), pp. 497-503.
- Sontag, S. (1981), *Bajo el signo de Saturno*. México: Lasser Press Mexicana.
- Universidad Veracruzana. (2023). *Plan de cultura de paz y no violencia de la UV 2023-2031*. Xalapa: Universidad Veracruzana. Recuperado de <https://www.uv.mx/documentos/files/2023/06/Plan-de-cultura-de-paz-y-no-violencia.pdf>

UNIVERSIA. (2015). *Preocupa falta de valores en jóvenes a instituciones de educación superior*. Recuperado de <https://www.universia.net/mx/actualidad/orientacion-academica/preocupa-falta-valores-jovenes-instituciones-educacion-superior-832742.html>

Valdés, M., Turra, O. (2017). Racionalidades curriculares en la formación del profesorado de historia en Chile. *Diálogo andino*, (53), pp. 23-32. <https://dx.doi.org/10.4067/S0719-26812017000200023>

Valencia, S., Sepúlveda, K. (2016). Del fascinante fascismo a la fascinante violencia: psico/bio/necro/política y mercado gore. *Mitologías hoy*, No. 14, pp. 75-91. Recuperado de <https://revistes.uab.cat/mitologies/article/view/v14-valencia-sepulveda>