



Educación para hacer las paces: La mediación y el modelo multidimensional como ejes de una cultura de paz

Dr. Paris A. Cabello-Tijerina^a
Dra. Reyna L. Vázquez-Gutiérrez^b

Como citar este artículo:

Cabello-Tijerina, P. A., & Vázquez-Gutiérrez, R. L. Educación para hacer las paces: la mediación y el modelo multidimensional como ejes de una cultura de paz. Eirene Estudios De Paz Y Conflictos. Recuperado a partir de <https://estudiosdepazyconflictos.org/index.php/eirene/article/view/368>

^aORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0191-2488>

Universidad Autónoma de Nuevo León, México.

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

^bORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5266-9513>

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



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

EDUCAR PARA HACER LAS PACES: LA MEDIACIÓN Y EL MODELO MULTIDIMENSIONAL COMO EJES DE UNA CULTURA DE PAZ

Resumen

La construcción de una cultura para hacer las paces exige superar la tradicional tendencia del análisis del fenómeno de la violencia directa frente a su ausencia, para incorporar el estudio plural de las paces que hoy habita el campo: la paz positiva, las paces cotidianas y territoriales e imperfectas de la paz. A partir de esta actualización conceptual, el artículo sostiene que la mediación irenológica y, de manera más amplia, un modelo multidimensional de Educación para la Paz articulado en cinco nodos: pacificación de conflictos, pensamiento crítico y autocrítico, desarrollo humano, empatía social e inteligencia emocional que constituyen estrategias idóneas para la interiorización cotidiana de una cultura de paz, capaces de traducir la complejidad teórica del campo en prácticas educativas concretas y evaluables.

Palabras clave: Paz; Mediación; Educación; Modelo Multidimensional; Paces Situadas.

EDUCATING TO MAKE PEACE: MEDIATION AND THE MULTIDIMENSIONAL MODEL AS AXES OF A CULTURE OF PEACE

Abstract

Building a culture of peace requires moving beyond the traditional tendency to analyze the phenomenon of direct violence versus its absence, and incorporating the pluralistic study of peace that exists in the field today: positive peace, everyday and territorial peace, and the imperfect peace that exists within it. Based on this conceptual update, the article argues that peace mediation, and more broadly, a multidimensional model of Peace Education articulated around five nodes—conflict pacification, critical and self-critical thinking, human development, social empathy, and emotional intelligence—constitute ideal strategies for the everyday internalization of a culture of peace. These strategies are capable of translating the theoretical complexity of the field into concrete and evaluable educational practices.

Keywords: Peace; Mediation; Education; Multidimensional Model; Situated Peaces.

1. INTRODUCCIÓN

La Educación para la Paz ha evolucionado de un enfoque centrado en la ausencia de conflictos hacia una visión más amplia y proactiva, donde la construcción de la paz se entiende como un proceso dinámico que involucra la transformación social y el desarrollo de competencias ciudadanas. En este contexto, la mediación emerge no solo como un método para la transformación pacífica de conflictos, sino como un pilar fundamental en la formación de individuos capaces de dialogar, negociar y construir relaciones basadas en la justicia y el respeto mutuo.

Frente a un campo de estudios que en los últimos años ha multiplicado sus lecturas de la paz, nos ha parecido necesario repensar el modo en que presentamos el concepto de paz que sostiene nuestra propuesta educativa, de manera que dialogue con esa pluralidad conceptual. Partimos con el abordaje clásico de Galtung como punto de partida imprescindible, pero lo pone en diálogo con desarrollos posteriores como son el triángulo de la paz, la paz cotidiana, las paces desde abajo y la lectura de la paz desde la complejidad, que permiten comprender la paz no como un punto de llegada sino como un campo en constante movimiento.

Sobre esa base renovada, sostenemos que el proceso para transformar las estructuras y culturas violentas requiere de horizontes formativos que establezcan objetivos y metas a través de la educación en sus distintos niveles, y que la mediación constituye uno de los pilares fundamentales para el desarrollo de las habilidades sociocognitivas que hacen posible una cultura para hacer las paces. Este proceso no solo permite solucionar el conflicto inmediato, sino que contribuye a fortalecer el tejido y la cohesión social al promover valores como el respeto, la empatía y la cooperación.

Finalmente, y como eje que articula todo el texto, presentamos nuestro modelo multidimensional de Educación para la Paz, que consta de cinco nodos interdependientes y que en su conjunto contribuye a la formación de agentes de paz con la capacidad de transformar sus entornos cotidianos y favorecer la construcción de sociedades más participativas, responsables y pacíficas.

2. LA PAZ EN MOVIMIENTO: DE LAS GENEALOGÍAS CLÁSICAS A LAS PACES SITUADAS Y COMPLEJAS

Comprender la paz exige, resistir la tentación de fijarla en una única imagen, en un único concepto, en una única perspectiva. A lo largo de la historia, la paz ha dejado huellas tanto en el arte como en el lenguaje de múltiples culturas y épocas, y la mayoría de las lenguas no solo disponen de términos específicos para nombrarla, sino que han desarrollado un rico campo semántico y conceptual que la acompaña (Muñoz & López Martínez, 2004). Ese campo semántico, sin embargo, no es homogéneo: cada tradición cultural lo ha llenado de sentidos distintos, y reconocer esa pluralidad es el primer paso para una educación para la paz que no imponga una única receta.

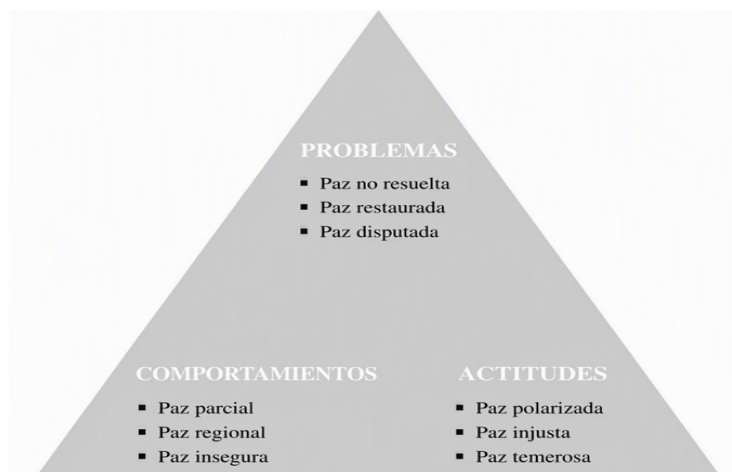
2.1. El triángulo de Galtung y sus adaptaciones contemporáneas

El aporte de Johan Galtung sigue siendo el punto de partida obligado del campo. Para Galtung, todo conflicto puede describirse mediante un triángulo de actitudes, comportamientos y contradicciones, y toda violencia admite tres formas —directa, estructural y cultural— que se refuerzan mutuamente (Calderón Concha, 2009; Rozemblum de Horowitz, 2007). De esta matriz se desprende la conocida distinción entre paz negativa, entendida como el cese de la violencia directa, y paz positiva interpretada como la presencia activa de justicia social, equidad y bienestar colectivo, capaz de transformar las causas estructurales y culturales de la violencia (Muñoz, 2001; Martínez Guzmán, 1995).

Lo que suele omitirse al presentar esta distinción es que el propio campo la ha problematizado desde entonces. Kristine Höglund y Mimmi Söderberg Kovacs (Mouly, 2022) propusieron un triángulo de la paz, construido sobre el triángulo del conflicto de Galtung, que permite describir con mayor claridad lo que ocurre después de que se alcanza un acuerdo: hablan de paz no resuelta cuando las raíces del conflicto quedan intactas, de paz restaurada cuando los temas en disputa se atienden sin tocar sus causas profundas, de paz disputada o cuestionada cuando los actores cuestionan la legitimidad del nuevo

orden, de paz parcial cuando no todos los actores armados abandonan la violencia, de paz insegura cuando persiste el temor pese al cese formal de las hostilidades, de paz regional cuando la estabilidad interna de un país está fuertemente conectada y condicionada por las dinámicas, alianzas o la intromisión de los Estados vecinos y los actores regionales, de paz polarizada cuando la sociedad permanece dividida aunque las armas callen, paz injusta se configura cuando el proceso de justicia transicional falla y prevalece una cultura de impunidad absoluta y una total ausencia de reconciliación, y de la paz temerosa cuando la paz se impone bajo un mando autoritario que reprime las libertades civiles, en este tipo de paz la violencia a gran escala es prácticamente nula (Mouly, 2022; Höglund, K., & Kovacs, M., 2010).

Ilustración 1 Triángulo de Paz



Fuente: Höglund, K., & Kovacs, M. S. 2010

Esta reformulación tiene una consecuencia pedagógica directa: enseñar la paz únicamente como el par negativa/positiva corre el riesgo de presentarla como una dicotomía de que se tiene paz o no se tiene, cuando en realidad es un proceso gradual, reversible y susceptible de convivir con formas residuales de violencia. Educar para la paz implica, entonces, enseñar a leer esos matices, no solo a nombrar sus dos polos.

2.2. Paces situadas: la paz cotidiana y las paces desde abajo

Una segunda perspectiva, igualmente relevante para la educación, proviene de reconocer que la paz también se construye desde los territorios y la vida cotidiana. Roger Mac Ginty y Pamina Firchow han acuñado la noción de *paz cotidiana* para referirse a una paz localizada y cercana a la gente, que puede significar algo tan concreto como poder salir de casa por la noche sin temor (Mouly, 2022). Esta mirada contrasta con las narrativas internacionales de la paz, más universales y a menudo ciegas a las formas locales de hacer las paces.

En la misma dirección, la investigación reciente sobre construcción de paz territorial en Colombia muestra que las comunidades elaboran versiones propias de paz que no siempre encajan en los diseños institucionales: paces ambientales, paces con rostro y manos de mujeres, paces productivas, entre otras (Uribe Sarmiento, Rodríguez Fernández & Baquero Melo, 2022). Estas paces desde abajo no sustituyen a la paz positiva ni al triángulo de Galtung; los sitúan, mostrando que la justicia, la equidad y el bienestar colectivo se negocian de manera distinta según el territorio, el género y la memoria de cada comunidad. Para la educación, esto significa que formar agentes de paz no puede reducirse a transmitir un catálogo universal de valores: exige también enseñar a reconocer y dialogar con las paces que ya existen en la comunidad educativa y su entorno.

2.3. Paz imperfecta y complejidad: una lectura sistémica

Una tercera perspectiva teórica, proviene de la propuesta de la paz imperfecta formulada por Francisco Muñoz, quien llama la atención sobre el carácter inacabado de la mayoría de los procesos de paz: es posible, y de hecho frecuente, que convivan un cese de hostilidades y formas persistentes de violencia directa, en una suerte de situación de “no guerra, no paz” (Muñoz, 2010; Mouly, 2022). Desde esta perspectiva, la realidad no es blanca ni negra: paz y violencia coexisten y se regulan en distintos grados, de modo que la paz se vuelve una cuestión de intensidad —hay más paz cuanto más se reduce la violencia— y no de estados puros. Citando a Gandhi, Muñoz (2004, 2010) recuerda que “no hay camino para la paz,

la paz es el camino”: por inacabada que sea, la paz imperfecta sigue siendo un objetivo normativamente deseable.

Esta lectura se articula con naturalidad con el paradigma de la complejidad: los seres humanos son, a la vez, una especie profundamente conflictiva y profundamente pacífica, y la inmensa mayoría de los conflictos que enfrentamos cotidianamente se regulan, de hecho, de manera pacífica gracias a comportamientos cooperativos, empáticos y solidarios que han acompañado a nuestra especie desde sus orígenes, esta perspectiva la han denominado como *Pax Homínida* (Jiménez Arenas, 2011). Abordar la paz desde la complejidad implica renunciar a los modelos ontológicos maximalistas —el buen salvaje de Rousseau o el hombre lobo de Hobbes— para reconocer que en toda entidad humana conviven la cooperación y el egoísmo, el altruismo y la codicia, sin que ello reste valor al hecho comprobable de que la cooperación ha sido, evolutivamente, la respuesta mayoritaria (Valencia Londoño, Jiménez Arenas & Muñoz, 2016).

Tabla 1. Tres lecturas de la paz en diálogo

Dimensión	Paz negativa / positiva (Galtung)	Paces situadas (cotidiana / desde abajo)	Paz imperfecta / compleja
Foco	Estructuras: violencia directa, estructural y cultural	Territorios, cuerpos y experiencias concretas de vida	Interacciones sistémicas entre paz y violencia
Escala privilegiada	Macro / estructural	Micro / comunitaria y local	Multiescalar (de lo biológico a lo global)
Actor protagonista	Estado, instituciones, acuerdos	Comunidades, mujeres, pueblos indígenas, jóvenes	La especie humana como entidad conflictiva y pacífica
Aporte principal	Da contenido tangible a la paz (justicia, equidad, DD. HH.)	Evita la imposición de recetas universales de paz	Explica la coexistencia de paz y violencia sin maximalismos
Límite / riesgo	Puede volverse abstracta o ajena a lo cotidiano	Riesgo de fragmentación si no dialoga con lo macro	Exige tolerar la incertidumbre y la falta de cierre

Fuente: elaboración propia a partir de Galtung (en Calderón Concha, 2009), Höglund & Söderberg Kovacs (en Mouly, 2022), Mac Ginty & Firchow (en Mouly, 2022), Uribe Sarmiento, Rodríguez Fernández & Baquero Melo (2022) y Muñoz (2010).

Las tres lecturas no compiten entre sí: se necesitan. La paz positiva ofrece el vocabulario y los indicadores para exigir justicia estructural; las paces situadas impiden que ese vocabulario se convierta en una receta impuesta desde fuera; y la lectura compleja e imperfecta recuerda que ninguna de las dos anteriores agotará jamás la tarea, porque la paz —como la propia condición humana— es un proceso siempre inacabado. Esta visión tripartita es la que sostiene, en lo que sigue, nuestra propuesta educativa: una educación para la paz que no enseña una única definición, sino que forma personas capaces de moverse con criterio entre las tres.

3. HORIZONTES FORMATIVOS PARA LA TRANSFORMACIÓN SOCIAL

La construcción y consolidación de una cultura para hacer las paces requiere la inclusión de conocimientos orientados a desarrollar las capacidades humanas para la transformación pacífica de los conflictos. Entendemos, con Freire, que nadie educa a nadie ni nadie se educa completamente a sí mismo: los seres humanos se educan en comunión, como sujetos situados histórica y corporalmente, en quienes el sentimiento y la sensibilidad no se oponen a la comprensión racional sino que la enriquecen (Pérez Viramontes, 2018). En esa misma clave, Edgar Morin sostiene que la misión de la educación en la era planetaria consiste en fortalecer las condiciones de posibilidad de una ciudadanía consciente y críticamente comprometida con la construcción de una civilización planetaria (Morin, 2006, en Pérez Viramontes, 2018).

Los programas educativos pueden enfocarse en Horizontes Formativos que van más allá de la adquisición de competencias específicas y se centran en el desarrollo integral de los estudiantes, con énfasis en valores, habilidades para la convivencia pacífica y la promoción del bienestar social y cultural. Al proponer horizontes formativos, el currículum adquiere efectos de sentido que producen identidades sociales particulares (Huergo Fernández, 2007); en nuestro caso, ese es el impacto que se quiere generar reconociendo los constructos de Educación para la Paz, Educación en y para el Conflicto, Educación en Perspectiva de Género, Educación en Derechos Humanos, Educación en Valores y Educación Emocional como horizontes formativos para un agente de paz.

Los Horizontes Formativos como modelos educativos pueden variar según la institución o el programa académico específico, pero generalmente se enfocan en los siguientes aspectos:

- **Educación en valores:** se promueven la empatía, la tolerancia, la transformación pacífica de conflictos, la justicia social y la responsabilidad social como parte integral del proceso educativo.
- **Ciudadanía activa:** se fomenta la participación de los estudiantes en la comunidad y su contribución positiva a la sociedad mediante proyectos comunitarios y actividades de servicio.
- **Cultura de paz:** se abordan la paz, los derechos humanos, la no violencia y la transformación pacífica de conflictos como parte del currículo, con el objetivo de sensibilizar y empoderar a los estudiantes como agentes de paz.
- **Desarrollo de habilidades sociales y emocionales:** se atiende la comunicación efectiva, la empatía y la autorregulación emocional, fundamentales para relaciones pacíficas y saludables.
- **Aprendizaje colaborativo:** se fomentan el trabajo en equipo, la colaboración y el diálogo constructivo para abordar diferencias y resolver conflictos.
- **Educación para la diversidad:** se promueve el respeto y la valoración de la diversidad cultural, étnica, religiosa y social.

El éxito de este modelo académico depende de la colaboración entre estudiantes, docentes, familias y la comunidad en su conjunto; la familia, la escuela y la sociedad como agentes socializadores cuya interacción y retroalimentación constante resultan fundamentales para el desarrollo de los programas educativos (Cabello-Tijerina & Vázquez-Gutiérrez, 2018). Este enfoque busca formar estudiantes con habilidades académicas, pero a la vez, ciudadanos comprometidos y éticos que contribuyan a una sociedad más pacífica y justa, particularmente en contextos donde se aspira a promover la paz y la transformación pacífica de los conflictos como parte de la cultura y la educación.

4. LA MEDIACIÓN COMO PILAR FORMATIVO: ESTRATEGIAS EDUCATIVAS PARA LA PAZ

Una de las estrategias formativas más idóneas para la instauración y el fortalecimiento de una cultura para hacer las paces consiste en introducir el horizonte formativo de la educación para la transformación de conflictos, con el objetivo de redescubrir y desarrollar las capacidades innatas de los seres humanos para la transformación pacífica de los conflictos (Cabello-Tijerina, 2023).

La Educación para la Transformación Pacífica de los Conflictos pretende desarrollar habilidades para la vida y el bienestar personal y social, y desarrolla competencias específicas como (Redorta, Obiols & Bisquerra, 2006):

- **Identificación de problemas:** reconocer con claridad los conflictos, evaluando riesgos, coyunturas, obstáculos y recursos disponibles para su abordaje.
- **Fijación de objetivos adaptativos:** capacidad para establecer metas realistas, observables y factibles.
- **Solución de conflictos:** afrontar las situaciones conflictivas de forma positiva y evaluar las posibles soluciones para decidir la mejor estrategia.

Este Horizonte Formativo encuentra en la Mediación un pilar fundamental para el desarrollo de las habilidades sociocognitivas que facilitan la construcción de una cultura para hacer las paces. La mediación es un método de transformación pacífica de conflictos basado en un proceso comunicacional y resiliente, en el que interviene una tercera persona imparcial cuya función es guiar, orientar y facilitar el diálogo entre las partes. El mediador no impone soluciones: utiliza técnicas específicas para potenciar la participación activa y el empoderamiento de los implicados, fomentando la colaboración mutua.

El objetivo principal de la mediación es que las propias partes elaboren una solución positiva y consensuada para transformar el conflicto. Este proceso no solo permite superar la disputa inmediata, sino que fortalece el tejido y la cohesión social al promover valores como el respeto, la empatía y la cooperación. En este sentido, la mediación puede leerse

también como una práctica de paz cotidiana en el sentido señalado en el apartado anterior: no resuelve por sí sola las violencias estructurales, pero transforma, aquí y ahora, la manera en que dos personas conviven con su conflicto.

La transformación positiva de los conflictos a través de metodologías pacíficas como la mediación permite la interiorización y práctica de los valores que integran la cultura de paz; en este sentido, se ha impulsado la mediación irenológica (Cabello-Tijerina, 2015) como estrategia de pacificación social. Entendemos la mediación irenológica como aquel método de construcción de paz fundamentado en el fomento de relaciones armónicas, resilientes, participativas y pacíficas, que otorga a las personas el poder de transformar positivamente los conflictos y desarrollar habilidades sociocognitivas como la empatía, el autocontrol, la resiliencia y la asertividad, junto con la escucha activa, empática, abierta y consciente, y los tipos de pensamiento creativo y crítico que favorecen la construcción de acuerdos que fortalecen el tejido social (Cabello-Tijerina & Vázquez-Gutiérrez, 2024).

Enseñar habilidades para la transformación pacífica de los conflictos, la mediación y el manejo de emociones desde la institución educativa contribuye a empoderar a las personas para abordar los conflictos de manera constructiva y evitar la violencia como medio de solución de problemas, constituyendo micro-estrategias de pacificación social que fortalecen los objetivos de los programas nacionales e internacionales, como los ODS. Formar a los futuros ciudadanos mediante estrategias educativas para hacer las paces genera impacto en el fomento de la educación en valores y la transformación de conflictos, en la promoción de la empatía, la solidaridad, la justicia y la equidad, y en el combate a la corrupción, la discriminación y la exclusión.

Para una construcción real de la paz es fundamental trabajar tanto a nivel macro como micro, internacional y nacional, con diseño de políticas públicas, pero también con la protocolización de acciones directas que involucren a diversos actores en diversos contextos. Las instituciones educativas desempeñan un papel crucial al promover valores de paz, aumentar la inteligencia emocional y enseñar a resolver conflictos de manera pacífica.

5. MODELO MULTIDIMENSIONAL DE EDUCACIÓN PARA LA PAZ

Entendemos por Educación para la Paz un proceso educativo dinámico, continuo y permanente, fundamentado en los conceptos de paz positiva y en el conflicto como elemento significativo y definidor, que a través de enfoques socioafectivos y problematizantes pretende desarrollar un nuevo tipo de cultura: una cultura para hacer las paces (Cabello-Tijerina & Vázquez-Gutiérrez, 2018). Es uno de los horizontes formativos más importantes, al desempeñar un papel crucial en la promoción de la pacificación social mediante el fomento del pensamiento crítico y autocrítico, la empatía social, las habilidades sociocognitivas, los valores y las actitudes pacíficas que funcionan como bases para construir una sociedad más justa, inclusiva y libre de violencia.

El modelo que proponemos forma parte de una investigación en curso con la Universitat Jaume I de España, y puede leerse como una traducción pedagógica que otorga contenido tangible a la paz positiva —desarrollo humano—, la sitúa en la experiencia cotidiana de niñas, niños y jóvenes —pacificación de conflictos y empatía social— y asume su carácter procesual e inacabado —pensamiento crítico y autocrítico, inteligencia emocional—.

El modelo no se ha quedado en el plano teórico. Actualmente se encuentra en fase de implementación en la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL), donde está a cargo de nuestro Grupo de Investigación para la Paz y el Acceso a la Justicia. Este grupo articula la formación de agentes de paz en torno a cinco nodos con sus propias líneas de investigación, docencia y vinculación social, lo que sitúa al modelo en diálogo permanente con la práctica universitaria y comunitaria, en lugar de dejarlo como un esquema exclusivamente conceptual.

Esta implementación institucional ha permitido traducir progresivamente cada nodo en actividades formativas concretas como por ejemplo, el programa de agentes de paz que ofrece, al mismo tiempo, un espacio natural para poner a prueba y afinar la relación entre nodos, competencias y prácticas, contrastándola con la experiencia efectiva de estudiantes, docentes y comunidades participantes. En ese sentido, la experiencia de la UANL confirma la vocación del modelo: no se trata de un esquema cerrado, sino de una propuesta pedagógica en construcción permanente, abierta a la retroalimentación de quienes la practican día a día.

El modelo se articula en cinco nodos interdependientes que se retroalimentan entre sí:

- **Pacificación de conflictos** el nodo operativo del modelo. Traduce la mediación irenológica en protocolos concretos de convivencia escolar: círculos de diálogo, mediación entre pares y procesos de reparación que devuelven a los propios estudiantes la capacidad de gestionar sus conflictos.
- **Pensamiento crítico y autocrítico:** la capacidad de analizar las estructuras de violencia que atraviesan el propio contexto, así como de examinar los propios prejuicios y formas de participación, consciente o inconsciente, en dinámicas de exclusión.
- **Desarrollo humano:** el despliegue de las capacidades y potencialidades de cada persona como condición de la paz positiva; una educación que no solo evita el daño, sino que habilita proyectos de vida.
- **Empatía social:** el reconocimiento activo del otro y de sus circunstancias, incluidas las paces y las violencias que ya existen en su comunidad, evitando imponer recetas universales allí donde ya hay saberes locales de paz.
- **Inteligencia emocional:** la identificación, comprensión y autorregulación de las propias emociones y las ajenas, condición necesaria para sostener el diálogo en contextos de alta tensión sin recurrir a la violencia directa.

Ilustración 2. Modelo multidimensional de Educación para la Paz



Fuente: elaboración propia.

El diseño e implementación de este modelo responde a la tendencia de los modelos educativos enfocados en Horizontes Formativos, pensado para formar estudiantes con las habilidades necesarias para identificar, comprender, interiorizar y practicar valores que regulan el comportamiento social, fomentan el pensamiento creativo, crítico y autocrítico, el trabajo en equipo, la democracia participativa y estilos de vida pacíficos que impactarán, en el futuro, en las costumbres y tradiciones, fortaleciendo así una cultura para hacer las paces (Cabello-Tijerina, 2023). Esta estrategia metodológica se enfoca en desarrollar en los estudiantes las habilidades y actitudes para la promoción del diálogo, la igualdad, la dignidad y el respeto pleno de los derechos humanos, bajo la perspectiva de la paz positiva y la educación globalizada (Vázquez-Gutiérrez, 2022).

Tabla 2. Los cinco nodos del modelo y su anclaje en las paces contemporáneas

Nodo	Competencia clave	Práctica formativa	Se ancla en...
Pacificación de conflictos	Mediación entre pares	Círculos de diálogo y mediación escolar	Mediación irenológica / paz cotidiana
Pensamiento crítico y autocrítico	Análisis de estructuras de violencia	Estudio de caso y autoanálisis guiado	Paz positiva / paz imperfecta
Desarrollo humano	Despliegue de capacidades	Proyectos de vida y autonomía	Paz positiva
Empatía social	Reconocimiento del otro	Escucha activa y trabajo comunitario	Paces desde abajo / paces situadas
Inteligencia emocional	Autorregulación emocional	Educación socioemocional cotidiana	Complejidad / paz imperfecta

Fuente: elaboración propia.

El modelo multidimensional de la Educación para la Paz se convierte así en una estrategia de enseñanza-aprendizaje con buenos resultados en los procesos de formación de agentes de paz dotados de las habilidades, destrezas y conocimientos necesarios para intervenir

en los conflictos de su comunidad y generar condiciones favorables para un clima de bienestar social. Su implementación es indispensable en todos los niveles de las estructuras educativas, para fortalecer acciones de formación transversal dirigidas a la interiorización de habilidades y valores basados en el diálogo, la expresión democrática, la convivencia, la inclusión y la aceptación de la diversidad.

Es indispensable que la educación reconozca la necesidad de formar agentes de paz que prioricen las acciones pacíficas y que, a su vez, impacten paulatinamente en las estructuras sociales para convertirse en indicadores positivos de erradicación de los distintos tipos de violencia.

6. CONCLUSIONES

A lo largo de este trabajo hemos sostenido dos ideas complementarias. La primera es que el propio concepto de paz que sostiene nuestra propuesta educativa necesitaba ser puesto al día: ya no basta con oponer paz negativa y paz positiva, sino que es necesario incorporar las paces cotidianas y territoriales, y asumir con la complejidad que paz y violencia coexisten en procesos siempre inacabados. Esta actualización no resta valor al legado de Galtung ni al de Muñoz; los sitúa en conversación con desarrollos que, en los últimos años, han enriquecido de manera decisiva el campo de los estudios de paz y conflictos.

La segunda idea es que la educación sigue siendo el terreno privilegiado para traducir esa pluralidad en prácticas concretas. El aprendizaje de áreas esenciales del conocimiento, la educación en valores, la educación en habilidades sociales y la educación para la transformación de conflictos, junto con todos los aspectos educativos basados en la tolerancia, el respeto, la cooperación y la convivencia, conforman lo que denominamos educación integral. Las habilidades, conceptos y valores que se interiorizan a través de la educación para la paz ayudan a los individuos a entender la dinámica del conflicto y a transformarlo de forma justa y no violenta.

Nuestro modelo multidimensional de Educación para la Paz constituye, precisamente, esa traducción: un dispositivo pedagógico capaz de dialogar con la paz positiva, con las paces

situadas y con la lectura compleja e imperfecta de la paz, sin subordinarse por completo a ninguna de ellas. Se propone formar agentes de paz con habilidades para comprender el conflicto, la paz y la propia naturaleza de la violencia, capaces de identificar las acciones necesarias para incidir en el cambio estructural y cultural. Comprender la paz desde su conceptualización holística y su complejidad nos permitirá construir una paz que se sienta, se viva y se construya en el día a día.

La propuesta que realizamos pretende contribuir a la reflexión y debate académico entorno a los estudios de paz, así como el desarrollo e implementación de programas en sus propios contextos, que contribuyan a enriquecer este modelo, en el entendido de que ninguna propuesta de Educación para la Paz puede darse por acabada: como la propia paz que busca formar, es un proyecto imperfecto y en construcción permanente.

TRABAJO CITADO

- Cabello-Tijerina, P. A. (2015). La Irenología como pilar de la ciencia de la mediación. En F. J. Gorjón Gómez, & J. Pesqueira Leal, *La ciencia de la mediación* (págs. 119-136). México: Tirant lo Blanch.
- Cabello-Tijerina, P. A. (2023). *Tratado de Justicia Alternativa. Una guía de pacificación social*. México: Tirant lo Blanch.
- Cabello-Tijerina, P. A., & Vázquez-Gutiérrez, R. L. (2018). *Cultura y Educación para la Paz*. México: Tirant lo Blanch.
- Cabello-Tijerina, P. A., & Vázquez-Gutiérrez, R. L. (2024). Nodos de Paz: Propuesta para operacionalizar la Investigación para la Paz. En P. A. Cabello-Tijerina, & R. L. Vázquez-Gutiérrez, *Nodos de Paz. Un sistema de acciones multidisciplinares desde la investigación* (págs. 15-36). México: Tirant lo Blanch.
- Calderón Concha, P. (2009). Teoría de conflictos de Johan Galtung. *Revista de Paz y Conflictos*, 60-81.
- García-González, D. E. (Ed.). (2018). *Enfoques contemporáneos para los estudios de paz*. Puebla: RECRECOM.
- Höglund, K., & Kovacs, M. S. (2010). Beyond the absence of war: the diversity of peace in post-settlement societies. *Review of International Studies*, 36(2), 367–390. doi:10.1017/S0260210510000069
- Huergo Fernández, J. (2007). Nuevos Horizontes en la Formación de Maestros. *Portal educativo*, 81-102.

- Jiménez Arenas, J. M. (2011). *Los grupos humanos y la evolución de la cooperación*. Granada: Universidad de Granada.
- Lederach, J. P. (2000). *El abecé de la paz y los conflictos*. Madrid: Catarata.
- Martínez Guzmán, V. (1995). *La filosofía de la Paz y el compromiso público de la filosofía*. En V. Martínez Guzmán, *Teoría de la Paz*. Valencia: NAU llibres.
- Mouly, C. (2022). *Estudios de paz y conflictos: Teoría y práctica*. Nueva York: Peter Lang.
- Muñoz, F. (2001). *La paz imperfecta*. Granada: Universidad de Granada.
- Muñoz, F. A., & López Martínez, M. (2004). *Historia de la Paz*. En B. Molina Rueda, & F. Muñoz, *Manual de paz y conflictos* (págs. 43-66). Granada: Universidad de Granada.
- Pérez Viramontes, G. (2018). *Construir paz y transformar conflictos. Algunas claves desde la educación, la investigación y la cultura de paz*. Tlaquepaque: ITESO.
- Redorta, J., Obiols, M., & Bisquerra, R. (2006). *Emoción y Conflicto*. Barcelona: Paidós.
- Rozemblum de Horowitz, S. (2007). *Mediación, convivencia y resolución de conflictos en la comunidad* (1a ed.). Barcelona: GRAO.
- Uribe Sarmiento, J. J., Rodríguez Fernández, I., & Baquero Melo, J. (Eds.). (2022). *Paces desde abajo: desafíos y oportunidades de otra paz*. Bogotá: Editorial Universidad del Rosario.
- Valencia Londoño, P. A., Jiménez Arenas, J. M., & Muñoz, F. A. (2016). *Complejidad, conflictividad y paz. Una perspectiva global*. En P. A. Valencia Londoño, J. M. Jiménez Arenas, & C. Flórez López (Coords.), *Complejidad, conflictos y paces* (págs. 13-47). Medellín: Universidad de Medellín / Universidad de Granada.
- Vázquez-Gutiérrez, R. L. (2022). *La educación para la paz como eje transversal en las IES*. En F. Gorjón, *La paz a través de la educación* (págs. 47-58). México: ANUIES.