

Educación intercultural como camino para la construcción de paz imperfecta

José Manuel Reyes Cruz

jose.reyes@uiem.edu.mx

Universidad Intercultural del Estado de México

Recepción: 20 de mayo de 2026

Aceptación: 01 de julio de 2026

Publicación: 15 de julio de 2026

Resumen

En el imaginario social colectivo, la aspiración por vivir en un entorno donde impere la paz se diluye debido a que el mismo contexto es un ente complejo en el que las diversidades culturales convergen. El presente artículo de revisión teórica-conceptual analiza la importancia de la educación intercultural en nivel superior como camino inducible para la construcción de paz en contextos diversos; por lo que, a través de la revisión de los conceptos de interculturalidad crítica propuesto por Walsh, y paz imperfecta desarrollado por Muñoz, se pone en evidencia que las universidades con un enfoque intercultural operan a través de la interculturalidad funcional y la paz neutra. Los resultados de la investigación sugieren que dichas instituciones utilizan a las culturas originarias como un mecanismo de legitimación ante esferas políticas y educativas sin crear un cambio real, por lo que, se propone que la implementación de la educación intercultural, desde un acto consciente, puede tener una amplia influencia en la construcción de paz imperfecta.

Palabras clave: Educación, Interculturalidad, Educación Intercultural, Paz, Paz Imperfecta.

Intercultural Education as a Path to Building Imperfect Peace

Abstract

In the collective social imaginary, the aspiration to live in an environment where peace prevails is often diluted because the context itself is a complex entity where cultural diversities converge. This theoretical-conceptual review article analyzes the importance of intercultural education in higher education as an inducible path for peacebuilding in diverse contexts. Through a review of the concepts of critical interculturality, proposed by Walsh, and imperfect peace, developed by Muñoz, it becomes evident that universities with an intercultural model tend to operate through functional interculturality and neutral peace. The research results suggest that universities utilize indigenous cultures as a mechanism for legitimacy within political and educational spheres without fostering substantive change. Consequently, this paper proposes that the implementation of intercultural education, as a conscious act, can exert a significant influence on the construction of imperfect peace.

Keywords: Education, Intercultural Education, Peace, Imperfect Peace, Teaching Practices.

Introducción

La interculturalidad se ha abordado desde diferentes ámbitos, siendo el sistema político y el educativo, espacios con mayor predominancia, por consiguiente, organismos internacionales se han evocado a ella como “la existencia e interacción equitativa de diversas culturas y a la posibilidad de generar expresiones culturales compartidas a través del diálogo y el respeto mutuo” (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2025).

Al comprender que nos encontramos en una convivencia permanente entre diversas culturas, es necesario descifrar el punto de inflexión en el que la forma de relacionarnos no ponga a ninguna de las culturas en sentido de vulnerabilidad,

guiando a una forma de convivencia horizontal; por lo que, “desde la perspectiva de la interculturalidad crítica, es visto como el garante de los derechos y creador de espacios donde formas de habitar el mundo y los conocimientos, que han sido invisibilizadas y discriminadas, puedan tener cabida” (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2023. Párr. 6).

De esta manera, se propone a la educación con un enfoque intercultural como camino inducible para construir sociedades justas y con ello, constructoras de paz. Para Galtung (1993) la paz es creatividad, no violencia y empatía; por lo que, al hablar de paz, es necesario hablar de violencia, que resulta un concepto inherente a ella, Galtung (1998) infiere que la violencia es vista como el fracaso en la transformación de conflictos, en ello reside la importancia de abordarla.

En tal sentido, se vislumbra la relevancia de la educación intercultural como propuesta para abordar las desigualdades sociales y promover el respeto y la construcción de paz, que si bien, es un concepto en disputa, pone en evidencia la necesidad del tránsito de una paz negativa a una paz positiva llevando como estandarte la justicia social; en este contexto, ambos conceptos se proponen como una interconexión para hacer frente a diferentes tipos de violencias; Galtung (2003) manifiesta que la violencia tiene una triple dimensión “Directa, Estructural, y Cultural. Operando con estas tres dimensiones, se llama violencia a la <<afrenta evitable a las necesidades humanas>>” (Galtung, 2003b, citado en Calderón, 2009, p. 75).

Sin embargo, las articulaciones de educación intercultural y construcción de paz en conjunto, a menudo, se mantienen en la descripción de puntos en común y poco se profundiza en la práctica que encamina a la gestión de la diversidad como una herramienta de transformación social. Por ello la importancia de centrarnos en las discrepancias y analizar la educación intercultural como vía para la resolución de conflictos, situándola como un elemento inherente a la diversidad y encaminarnos a una propuesta de paz imperfecta.

En este sentido, el planteamiento de la educación intercultural como instrumento que operativiza la paz imperfecta en el ámbito educativo, resulta importante ya que “se entiende que la paz y las violencias son realidades independientes que coexisten en las convivencias humanas, dado que la Paz no es absoluta, sino “imperfecta”” (Muñoz, 2001), por lo que el dialogo intercultural en la educación, puede frenar o tener injerencia ante los diferentes tipos de violencia.

Una vez comprendido que la paz imperfecta, traducida como la gestión pacífica que facilita la satisfacción de las personas, convive con los conflictos cotidianos y algunas formas de violencia, su resultado como propuesta viable para vivir en sociedad y el papel de la educación intercultural crítica y descolonizadora como la vía para lograrlo; es que se propone como objetivo la revisión teórica-conceptual a nivel metodológico sobre educación intercultural y los estudios en cultura de paz.

Para tener una ruta clara, primero se propone una revisión de lo que se entiende como educación y educación con enfoque intercultural, en un segundo plano, se revisa el surgimiento de las universidades interculturales y su modelo educativo, en el tercer momento, se estudia la cultura de paz y la paz imperfecta. Posteriormente, al tener una visión clara de estos conceptos y analizar sus propósitos y similitudes, se pretende aportar hacia la construcción de una sociedad más justa y equitativa en los diferentes contextos socioculturales.

Desarrollo

Educación e interculturalidad

La educación debe transitar en su concepción, no puede reducirse únicamente a la transmisión de conocimientos desde la verticalidad, sino que debe ser comprendida como un fenómeno real de encuentro. Para León (2007) “la educación busca asegurarle libertad al hombre, pero la libertad demanda disciplina, sometimiento, conducción y se guía bajo signos de obligatoriedad y a veces de autoritarismo, firmeza y direccionalidad. Libertad limitada” (p. 596), con ello se reafirma la idea de

que la educación, lejos de verse como un encuentro y un espacio de diálogo, sigue perpetuando la sumisión.

Bajo esta idea, la educación se convierte en un potencial escenario para la construcción de paz, ya que manifiesta estructuras de exclusión y, por tanto, formas de violencia; en el contexto nacional, en el portal oficial del gobierno de México, se menciona que la educación se basa en un enfoque de derechos humanos y de igualdad sustantiva, por lo tanto, se debe garantizar el respeto a la dignidad humana, el desarrollo armónico de las potencialidades y personalidad; mientras que, el gobierno del estado de México, a través de la Secretaría de Educación, Ciencia, Tecnología e Innovación, la define como un “proceso de carácter humano y social, que forma en los individuos no sólo una conciencia de civilidad, sino que le proporciona elementos de aprendizaje, de destreza y de asimilación cultural, que le permite desenvolverse en la vida económica y social” (Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de México [SEDUC], 2025).

Aunado a ello, en el año 2021 a partir de la promulgación de la Ley General de Educación Superior (LGES), se señala que las instituciones no son prestadoras de un servicio, sino que son garantes de derechos, por lo que en el Artículo 10 de este documento se afirma que la educación superior debe ser inclusiva, intercultural y con enfoque de derechos humanos, es aquí donde la interculturalidad juega un papel preponderante pues emerge con la convicción de proponer una transformación sistémica, pues no debe minimizarse a la transmisión de conocimientos, sino que, como menciona Freire (1970), la educación incentiva a plantearse una toma de postura respecto al mundo, por lo que el acto educativo es también un acto político.

Ante este panorama, Dietz y Mateos (2009) consideran que la interculturalidad no enfatiza en la composición de los grupos, sino en el tipo y la calidad de las relaciones intergrupales dentro de una sociedad, es decir, la interculturalidad pretende analizar las formas de convivencia y el sentido que se le da a las relaciones que se forjan dentro de un mismo contexto, esto significa ver los procesos de inclusión y exclusión para el análisis intercultural de la sociedad.

Este aporte centra su atención en la forma de relacionarse de los individuos y la manera en la que se teje la convivencia, lo que potencialmente puede desatar en conflictos, debido a esto organizaciones internacionales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) define a la interculturalidad como “la existencia e interacción equitativa de diversas culturas y a la posibilidad de generar expresiones culturales compartidas a través del diálogo y el respeto mutuo” (UNESCO, 2025), frente a esta definición se evidencia en mayor medida el enfoque en educación intercultural como gestor de culturas de paz.

Queda claro que las intenciones de la utilización del término interculturalidad apuntalan a crear sociedades más inclusivas, justas y equitativas. Sobre esta idea, otra figura importante en la exposición e investigación del tema es Catherine Walsh, quien considera importante y una tarea necesaria establecer metas para lograr sociedades con estas características. Para Walsh (2009) existen tres tipos de interculturalidad:

a. *Interculturalidad relacional.* Esta se evoca al contacto entre personas, prácticas, géneros distintos, sin ninguna mención al hecho del conflicto intercultural, es una práctica de construcción de vínculos horizontales entre las personas, pero también entre las colectividades culturalmente diversas, para encaminar estas prácticas a una transformación. Bajo el contexto de la interculturalidad en educación, esta podría analizarse como un primer acercamiento a la posibilidad de construir desde la práctica una lucha por resignificar el conocimiento y la existencia.

b. *Interculturalidad funcional.* Es la que promueve el diálogo y la tolerancia sin preguntarse por las causas de la asimetría social y cultural; mientras que, para Dietz (2017), son las herramientas y recursos funcionales para elevar la tolerancia, el entendimiento mutuo y la empatía con la otredad. Por lo tanto, la interculturalidad funcional se plantea con un enfoque instrumental que busca fomentar o promover actitudes de tolerancia y entendimiento hacia el otro.

Para Walsh (2009) la interculturalidad funcional es un modelo limitado debido a que no cuestiona estas relaciones de poder ni las estructuras, mismos aspectos que llevan a generar desigualdades culturales,

c. Interculturalidad Crítica. Dietz, quien se ha encargado de estudiar la interculturalidad desde diferentes perspectivas y en diferentes contextos, menciona que las capacidades de la interculturalidad crítica “se interpretan y/o adquieren en términos de antidiscriminación, concientización y negociación de conflictos” (Dietz, 2017, p. 194), esto lleva a profundizar en mayor medida en el término y el impacto real que podría causar, en caso de que existiera una verdadera aplicabilidad, esto llevado a los diferentes contextos, no únicamente en al campo educativo o político, puesto que incluso perdería su mismo sentido.

Por otra parte, para Walsh (2009), la interculturalidad crítica es la que parte del problema estructural-colonial-racial que apunta y requiere la transformación de las estructuras, instituciones y relaciones sociales, y la construcción de condiciones radicalmente distintas de estar, ser, pensar, razonar, conocer, sentir, mirar y vivir; lo que lleva a identificar las necesidades de transformar las estructuras e instituciones que reproducen las desigualdades.

La interculturalidad crítica va más allá de promover el diálogo entre culturas, sino de tener una incidencia real en los marcos donde se construye el conocimiento y se organiza la vida social, como en las universidades, por señalar algún espacio.

Desde esta perspectiva, la interculturalidad se acentúa como un proyecto crítico y emancipador, al respecto, Walsh (2009) afirma que “la interculturalidad crítica es un proyecto intelectual, epistémico y político orientado a la refundación de las estructuras sociales y de las instituciones que han mantenido la invisibilización y subalternización de los conocimientos y prácticas de vida de grupos históricamente olvidados” (p. 4), por lo que, no se pretende homogeneizar, por el contrario, se busca que las asimetrías presentes puedan ser cuestionadas y se pueda lograr una convivencia pacífica.

Gracias a estas características es que la interculturalidad ha resonado en el ámbito educativo, para el Gobierno de México la educación intercultural es una “alternativa que promueve y favorece dinámicas inclusivas en todos los procesos de socialización, aprendizaje y convivencia dentro del entorno educativo” (SEP, 2017), además, afirma que ayuda en el desarrollo de competencias y actitudes para la participación ciudadana y en la construcción de sociedades pluriculturales, justas y equitativas; bajo estos preceptos se entiende que esta educación debe estar al alcance de todos y el contexto sociocultural particular no debe influir en las dinámicas de aprendizaje y socialización.

Mientras que el discurso del Estado promueve a la educación intercultural como garante de derechos humanos en función, para López (2016), es un modelo educativo en construcción, que debe apelar a prácticas pedagógicas que reconozcan la diversidad cultural de las comunidades, reconociendo y partiendo del contexto donde se origina, lo que presupone la inclusión de la historia, la lengua y la cultura de los diferentes pueblos y grupos que conforman los contextos diversos.

De esta manera, la educación intercultural puede traducirse como una invitación a ser constructora de habilidades que abonen al desarrollo de las diferentes realidades que transitan por las universidades; a través de prácticas docentes inclusivas se puede tener un acercamiento real y con impacto a la interculturalidad, donde la transformación no sólo se note en las instituciones como una norma que tiene que tener que prevalecer únicamente en ese espacio, sino que pueda trascender en la sociedad.

El Surgimiento de las Universidades Interculturales en México

Con el nacimiento de las Universidades Interculturales (UI) se piensa en una educación pertinente para los jóvenes que estudian el nivel superior de educación, atravesando la “monoculturalidad y unietnicidad de exclusión abierta a las formas de pensar y saberes indígenas” (Sandoval *et al.*, 2007, p. 275), a pensar una educación intercultural, por lo que estas universidades han sido edificadas en contextos principalmente indígenas aunque no son exclusivas para estos grupos

culturales ya que como menciona Ruiz (2011) “las escuelas se han transformado en campos culturales configurados de forma compleja y diferenciada, ya no es posible pensar en escuelas homogéneas” (p. 16).

Las universidades interculturales son instituciones de educación superior que surgen a partir del año 2003 bajo el impulso de la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB) de la Secretaría de Educación Pública (SEP). La CGEIB fue creada el 16 de enero de 2001, publicada su creación en el Diario Oficial de la Federación el 22 de enero del mismo año, esta comisión “impulsa, coordina, asesora y evalúa que el respeto a la diversidad cultural y lingüística esté presente en las políticas y propuestas educativas para todos los tipos, niveles, servicios y modalidades educativos” (SEP, 2020, Art. X), por lo que su labor radica en integrar en los programas los conocimientos de los pueblos originarios.

Si bien, la creación de la CGEIB ha sido un acierto importante para el acceso a la educación superior de grupos que históricamente han sido marginados, estas instituciones aún guardan un vacío que no ha podido llenarse, al menos no desde la praxis, aunque el discurso diga lo contrario; Sandoval (2004) menciona que las instituciones interculturales han tenido demasiado cuidado en el trazado de su currículum de despolitizar la economía y dirigir la atención únicamente al reconocimiento de la diversidad y las identidades marginadas y la tolerancia hacia ellas.

Es así como estas instituciones se instauran en comunidades con mayor número de población indígena “para ser dirigidas, orientadas y controladas bajo el modelo occidental de educación” (Sandoval, 2004, p. 276), a pesar de que las universidades interculturales llevan en su eslogan mismo la bandera de inclusión, surgen un sinfín de interrogantes, ya que se siguen rigiendo bajo un modelo eurocéntrico que se establece como universal, por lo que el conocimiento de las comunidades originarias permanece en la informalidad.

No hablamos de universidades de los indígenas o de las minorías, hablamos como menciona Sandoval (2004) de un ejercicio de educación intercultural institucional que tiene como objetivo ser una educación del Estado para los indígenas, con esto afirma que, es “una política sociocéntrica y etnocéntrica caracterizada por la superioridad y no igualdad de la cultura mestiza frente a la otra cultura” (Sandoval, 2004, p. 279); por otra parte, Schmelkes (2003), menciona que esta subordinación no se limita a las culturas indígenas, sino que ocurre lo mismo con las populares, de género y urbanas.

Frente a esto, la educación intercultural toma relevancia como una opción de igualdad entre individuos y grupos, que logre su cometido como un “derecho humano y deber social para el desarrollo de la persona dentro de las pautas de la diversidad y participación, con la finalidad de garantizar el disfrute equitativo de los derechos sociales en el ámbito educativo” (López, 2016, p. 162).

Sin embargo, esta definición no logra ser consolidada dado que, las instituciones son creadas por el mismo Estado, por lo tanto, ya existe un sesgo de superioridad; ante esto Tubino (2005), considera que el objetivo de estas instituciones es hacer que los estudiantes se inserten con mayor facilidad al sistema educativo, pero sin cuestionarlo, por lo que la educación no deja de ser eurocéntrica y como menciona Freire (1970) los estudiantes se convierten en meros receptores, donde la concepción bancaria de la educación continua legitimando la opresión.

Hacia un camino de paz imperfecta

Antes de profundizar en la paz imperfecta, es necesario hacer un recorrido por las generalidades de este concepto que se usa con frecuencia como alusión a un “estado o condición repleta de tranquilidad y serenidad” (Lederach, 2000, p.16); y es que autores como Kant (2003) mencionan que la violencia es una característica inherente al ser humano, y que es necesaria para su sobrevivencia, mientras que Salinas (2023) refuta proponiendo “la violencia como algo aprendido” (Párr. 1); por lo que hablar de paz es una constante disputa ya que “es una disciplina en constate

evolución debido a su carácter axiológico, cultural y transversal, y a su relación con contextos cambiantes (Cortés y Blas, 2023, p. 17)".

Entonces hablar de paz no resulta sencillo, pues no es un fenómeno estático, sino que sus definiciones se van adaptando de acuerdo al tiempo y al contexto en el que se quiera definir o describir, "su estudio es problemático por varias razones. Primero, tanto por la relatividad intrínseca al carácter filosófico del concepto, como por las connotaciones ideológicas que lo marcan, identificándolo en lo político con la derecha y el conservadurismo" (Gaussens y Ayvar 2018, p.7). Con la paz ocurre lo mismo que con la educación, como se ha visto, estas definiciones están sujetas a los Estados y a las percepciones que se quieran ofrecer sobre ella.

Desde el inicio de su estudio, la paz ha estado íntimamente ligada al conflicto, pues, como mencionan Muñoz y López (2000), la historia no existiría sin conflictos, y aunque se han propuesto diferentes formas de entenderla para no quedar en la ambigüedad, Johan Galtung hace una distinción importante, señalando dos dimensiones para su estudio, la dimensión negativa y la dimensión positiva.

Esto resulta después de considerar que la paz no necesariamente tiene que estar ligada a la guerra, por lo tanto, no puede limitarse a la inacción bélica, sino que es un ente que debe manifestarse en las diferentes acciones del ser humano, de esta manera la paz negativa se plantea inicialmente "como ausencia de violencia directa en todas sus manifestaciones" (Trifu 2018, p. 33), sin embargo; esta concepción resultó limitada para afrontar el conflicto, por lo que Galtung (1969) propuso el concepto de paz positiva.

Con esta nueva postura propone un análisis que llevara a cuestionarse que la ausencia de violencia directa no necesariamente promueve la paz, sobre todo si prevalecen escenarios de violencia estructural y cultural, por lo que la paz, innegablemente requiere de la justicia social, por tanto, dentro de sus planteamientos en 1990, especifica que la paz negativa también tiene que ver con la superación de la violencia estructural y cultural

La paz negativa es la ausencia de violencia directa, mientras que la paz positiva es la ausencia de violencia estructural; esta última se caracteriza por la justicia social, la equidad y la capacidad de un sistema para satisfacer las necesidades humanas básicas de toda la población (Galtung, 1996, p. 72).

Ante el reto de mantener la paz positiva como camino para abatir las violencias, surge una postura que mira desde otra perspectiva, la paz imperfecta, propuesta por Muñoz en 2001 que sugiere dejar de analizar el conflicto como la conducta para investigar las mediaciones, por lo que este tipo de paz que propone, no busca la eliminación de las violencias estructural y cultural sino que sugiere que “la paz imperfecta nos <<humaniza>>, nos permite identificarnos con nuestras propias condiciones de existencia y nos abre las posibilidades reales basadas en la realidad que vivimos – de pensamiento y acción” (Muñoz, 2001, Párr. 3); a partir de esta idea, se infiere que los conflictos pueden ser gestionados desde la realidad particular.

Para Muñoz (2001) existen diferentes tipos de paz y según el autor, estos tipos se encuentran en experiencias cotidianas que pueden ser de manera intencionada o accidental y que ayudan a regular el conflicto sin recurrir a la violencia, por lo que afirma que la paz imperfecta se materializa en la cotidianeidad y no se queda como un concepto utópico, de esta manera agrupa dentro del concepto

a todas esas experiencias y estancias en la que los conflictos se han regulado pacíficamente, es decir en las que los individuos y/o grupos humanos han optado por facilitar la satisfacción de las necesidades de los otros, sin que ninguna causa ajena a sus voluntades lo haya impedido (Muñoz, 2001, Párr. 49)

por lo que gestionar las tensiones y los conflictos existentes en todo momento en la sociedad depende también de una elección proactiva por la sana convivencia que toma sentido a partir de atender las necesidades ajenas.

De esta manera, la paz imperfecta busca irrumpir en la rigidez de pensamiento de que la paz es un destino, pues sigue siendo un camino inacabado, no pretende generar entornos libres de conflictos, lo que además es sociológicamente imposible,

su cometido se encamina a la identificación y potencialización de esos conflictos ya presentes, buscando acciones que regulen la convivencia de forma no violenta.

Además, propone que, lejos de observar las carencias para lograr la paz perfecta, la mirada voltee a ver los logros ya conseguidos, pues esta paz, como ya se ha mencionado, es inacabada y se encuentra en la cotidianidad, en medio de las tensiones, los conflictos y las violencias, y sitúa a sus actores como protagonistas en la creación de espacios de cooperación en entornos vulnerables.

Por otra parte, Cortés y Blas (2023) mencionan que desde los inicios del siglo XX que se empezó a hablar sobre paz, su estudio ha pasado por varias etapas “fundacional, de expansión e hibridación, adoptando perspectivas críticas y constructivas lo que la ha convertido en una disciplina multidisciplinar, transdisciplinar, interdisciplinar e intercultural” (p. 17), de esta manera reluce su estrecha relación con las sociedades de todas las culturas y su importancia dentro de ellas como un estado de bienestar.

A partir de estas conceptualizaciones se vislumbra a la educación intercultural como herramienta que coadyuve a la construcción de paz imperfecta ya que esta “se reconoce en las mediaciones, en las regulaciones pacíficas de los conflictos y en la capacidad de los actores para convivir con la ambigüedad, lo que exige una educación que potencie las competencias dialógicas y la empatía histórica” (Muñoz, 2001, p.25), es así como se comprende que la paz imperfecta se cimienta sobre la cooperación y la sana convivencia, erigiéndose sobre la violencia y el conflicto.

Discusión

Las universidades interculturales como espacios de paz imperfecta

A primera vista, la importancia de proponer la educación intercultural como camino para lograr la paz imperfecta podría entrar en debate, pues de manera crítica la naturaleza de ambos conceptos pareciera que van por caminos opuestos, pues la interculturalidad crítica que propone Walsh (2009) apunta a la crítica a las estructuras; mientras que la paz imperfecta de la que habla Muñoz (2001) propone reconocer los logros que se manifiestan en esas estructuras existentes.

Si bien, en México ha surgido con fuerza el proyecto de las Universidades interculturales, como espacios que diluyan esas estructuras presentes en las instituciones, esto ha quedado como pensamiento y no como acción, por lo que la contraposición de estos conceptos es palpable, ya que en la teoría los planes curriculares buscan la descolonización de los saberes, pero en la práctica los conocimientos que emergen de las propias comunidades quedan relegados a la informalidad; por lo que debe existir una negociación para la integración de ambos saberes, este punto es una clara manifestación de la paz imperfecta, debido a que debe existir una gestión del conflicto entre el conocimiento de los pueblos originarios y el académico.

Para las universidades la educación intercultural es un desafío constante por incorporar un dialogo real entre saberes que se traduzca a prácticas concretas, por eso la importancia de capacitar y sensibilizar a los docentes, ya que ellos como los sujetos más cercanos a los estudiantes, pero que guardan relación con otras figuras jerárquicas, dentro y fuera de la institución, tienen un rol fundamental, debido a su labor como agentes transformadores que impulsen a generar procesos de creación y resistencia, o contario a ello, se vuelven reproductores de la lógica dominante, lo que también genera un tope para perpetuar las desigualdades y espacios de tensiones y conflictos, alejando a los estudiantes de un constructo de paz.

Para Jiménez (2022), la investigación para la paz está relacionada con la acción, y esta, a su vez, con la educación, pues considera que los estudios para la paz deben contribuir significativamente a la transformación de la sociedad, lo que encaminaría a lograr la construcción de procesos de conciliación para la generación de sociedades más justas.

Por lo tanto, las universidades interculturales pueden fungir como espacios de paz imperfecta, ya que, a diferencia de otras instituciones, estas se desarrollan en territorios donde la violencia estructural y cultural es histórica, por lo que la paz no puede ser positiva en tanto existen diversas asimetrías que persisten y constatan la vulnerabilidad y el sometimiento en el que se vive.

En este contexto, se puede resaltar la importancia de transicionar de una interculturalidad funcional a una interculturalidad crítica, que impulse la deconstrucción de las desigualdades culturales, ya que la interculturalidad busca que se cuestionen las instituciones, es decir, las estructuras que han dominado las relaciones, para pensar en una verdadera transformación de la que emerjan nuevas sociedades que influyan en el conocimiento como en la existencia misma.

A partir de estas observaciones, se evidencia que, si el análisis de las universidades interculturales se realiza desde los preceptos de paz positiva de Galtung (1996), este proyecto parecería un fracaso, puesto que no se ha hecho frente a las desigualdades sistémicas, mientras que, si se mira desde la postura de Muñoz, las UI se muestran como espacios de regulación pacífica, debido a que en ellos convergen diferentes culturas con sus formas de pensamientos diversos, lo que constituye un acto de paz imperfecta al convivir con las formas de violencia ejercidas desde el sistema.

Es así como se infiere que la educación intercultural brinda al estudiante herramientas de mediación, por lo que se puede mencionar que la paz imperfecta no es la ausencia de conflictos entre los estudiantes o con los docentes y la comunidad, sino que es el reconocimiento de ese conflicto y su gestión exitosa a través del diálogo intercultural; por tanto, la paz es imperfecta porque estos espacios son escenarios de lucha constante por el reconocimiento y no un estado de bienestar garantizado.

Ante esta inquietud, al revisar sobre el modelo intercultural de estas universidades, se nota a primera vista que estos espacios buscan la emancipación a través de la educación como agente nodal para lograr este cambio, derribar las barreras académicas y sociales para que los jóvenes universitarios sean verdaderos agentes de transformación social y con un impacto aún mayor en sus propias comunidades, sin embargo; ante estas declaratorias plasmadas en los documentos oficiales de las universidades interculturales donde se centra toda su filosofía organizacional, quedan algunos vacíos y preguntas por resolver; por ejemplo, no se habla de un

seguimiento en la trayectoria del estudiante, ni dentro de la institución, mucho menos una vez haya egresado.

Para finalizar, se cuestiona la manera en que estas instituciones se aseguran de que sus egresados sean esos agentes de cambio y verdaderos garantes en la construcción de paz, por lo que estas instituciones se rigen bajo una paz neutra, es decir, busca la ausencia de conflicto por medio del reglamento y los protocolos que pretenden silenciar las tensiones culturales, lo que señala un camino inducible hacia la paz imperfecta que reconoce que en contextos de violencia cultural y estructural, la paz no es un estado final, sino un estado que permite la convivencia a pesar de las realidades particulares.

Conclusión

Aunque los esfuerzos por construir una educación intercultural son dignos de reconocerse, el camino para su consolidación aún es largo; mientras la educación formal tradicional siga sin una revisión crítica, tal vez sin intenciones, se continuará perpetuando la desigualdad y legitimando el conocimiento y las formas de enseñanza eurocéntricas. El desafío radica en que los conocimientos tradicionales no necesariamente tienen que ser incluidos como imposición dentro de un plan curricular, sino que estos puedan converger en similitud con los conocimientos que se han venido transmitiendo.

A partir de estas ideas se puede determinar que la educación intercultural guarda una estrecha relación con la paz imperfecta ya que estos dos conceptos aún se encuentran en construcción, sin embargo, buscan además del respeto, la paz y la construcción de sociedades justas en contextos diversos a través de la trascendencia del reconocimiento de las diferencias, apuntalando hacia una interacción transformadora mediante la erradicación de la violencia estructural y cultural, promoviendo la gestión de los conflictos de forma pacífica.

Por lo tanto, la investigación permite sostener que la educación intercultural no constituye un estado de armonía por el simple modelo, sino que se configura como un ejercicio de paz imperfecta, al contraponer los marcos teóricos con la praxis en las instituciones, de esta manera, las universidades interculturales pretenden regirse bajo una paz neutra, sin considerar que por sí mismas son generadoras de violencia estructural. Mientras que para la paz imperfecta se reconoce que las UI a pesar de ser generadoras de tensiones y conflictos, también son espacios donde la convivencia entre los saberes ancestrales y occidentales, son acciones de regulación pacífica que ocurren cotidianamente.

En este sentido, la relación entre interculturalidad y paz imperfecta busca el éxito educativo, por lo que, la efectividad de las universidades interculturales se encuentra en un carácter procesual e inacabado que expone el impacto generado en los contextos particulares y la manera en que este, puede medirse a partir de la formación integral de individuos como agentes mediadores en sus comunidades y que, además, sean capaces de construir espacios que la dignifiquen.

En líneas generales, se propone que la paz imperfecta es una vía ética y política que permite una evaluación justa del modelo intercultural en educación superior, no claudicamos cuando decimos que nos situamos en una paz imperfecta, por el contrario, se pueden reconocer las limitaciones y deficiencias del sistema, y hablar de una reivindicación de resistencia cotidiana. La educación intercultural como camino hacia la paz no busca que sea perfecta, eso sería imposible, pero sí busca que las brechas se vayan disminuyendo a partir del diálogo y la colaboración entre los diferentes grupos culturalmente diversos, afirmando que la paz se ejecuta con las herramientas que la misma realidad permite.

Referencias

Calderón Concha, P. (2009). Teoría de conflictos de Johan Galtung. *Revista de Paz y conflictos*, (2), 60-81. Recuperado de <https://revistaseug.ugr.es/index.php/revpaz/article/view/433>

Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (2021). *Ley General de Educación Superior*. Nueva Ley publicada en el Diario Oficial de la Federación el 20 de abril de 2021. Recuperado de https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGES_200421.pdf

Cortés, A., y Blas, M. (2023). *Estrategias de paz y convivencia en contextos educativos interculturales*. Editorial Universitaria.

Dietz, G. (2017). *Interculturalidad y educación superior: Desafíos de la diversidad para las universidades mexicanas*. Universidad de Guadalajara.

Dietz, G., & Mateos Cortés, L. S. (2019). Las universidades interculturales en México, logros y retos de un nuevo subsistema de educación superior. *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, 25(49), 163-190. Recuperado de <https://www.redalyc.org/journal/316/31658531008/html/>

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.

Galtung, J. (1990). Cultural violence. *Journal of Peace Research*, 27(3), 291-305.

Galtung, J. (1993). *Los fundamentos de los estudios sobre la paz*. En Rubio, Ana (Ed.) *Presupuestos teóricos y éticos sobre la Paz* (pp. 15-46). Granada: Editorial Universidad de Granada. Recuperado de

<http://contraviol.unah.edu.hn/index.php/que-es-contraviol/conociendo-la-paz/25-contraviol/que-es-contraviol/conociendo-la-paz/47-paz-imperfecta#rt-mainbody>

Galtung, J. (1996). *Peace by peaceful means: Peace and conflict, development and civilization*. Sage Publications.

Galtung, J. (1998). *Tras la violencia, 3R: reconstrucción, reconciliación, resolución. Afrontando los efectos visibles e invisibles de la guerra y la violencia*. Bakeaz; Gernika Gogoratuz.

Gaussens, P., y Ayvar, G. (2018). *Las universidades interculturales en México: Un modelo en disputa*. Universidad Nacional Autónoma de México.

Jiménez, F. (2022). *Paz neutra y educación para la paz: Nuevas perspectivas de la investigación para la paz*. Editorial Universidad de Granada.

Kant, I. (2003). *Sobre la paz perpetua* (J. Abellán, Trad.). Alianza Editorial. (Obra original publicada en 1795).

Lederach, J. P. (2000). *El abecé de la paz y los conflictos: Educar para la paz*. Catarata.

León, E. (Coord.). (2007). *Los rostros del otro: Reconocimiento, invención y borramiento de la alteridad*. Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades (CEICH), Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).

López, L. E. (2016). Interculturalidad y educación en América Latina: Una mirada crítica. En S. Corbetta, C. Bonetti, F. Bustamante, y A. Vergara (Eds.), *Educación intercultural bilingüe y enfoque de interculturalidad en los sistemas educativos latinoamericanos* (pp. 11-62). UNESCO; UNICEF.

Muñoz, F. A. (2001). *La paz imperfecta ante un universo en conflicto*. Universidad de Granada.

Muñoz, F. A., y López Martínez, M. (Eds.). (2000). *Historia de la paz: Tiempos, espacios y actores*. Editorial Universidad de Granada.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2025). *Educar para la paz y el entendimiento intercultural en un mundo en crisis: Marco de acción global*. Ediciones UNESCO.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2025). *Marco de acción global para la educación intercultural y la cultura de paz: Más allá de 2030*. Ediciones UNESCO.

Ruiz Cabezas, A. (2011). Modelos educativos frente a la diversidad cultural: La educación intercultural. *Revista Luna Azul*, (33), 15-30.

Salinas, A. (2023). *Educación para la paz y transformación social en contextos de vulnerabilidad*. Revista de Innovación Educativa.

Sandoval Forero, E. A., Guerra-García, E., y Villegas-Guzmán, M. E. (2007). La interculturalidad en las instituciones de educación superior en México. *Ra Ximhai*, 3(2), 263-288. Recuperado de <http://www.revistas.uaime.edu.mx/index.php/raximhai/article/view/194>

Sandoval Forero, E. A. (2004). Estrategias educativas interculturales. En F. A. Muñoz (Ed.), *Historia de la paz: Tiempos, espacios y actores* (pp. 265-288). Universidad de Granada.

Schmelkes, S. (2003). Educación superior y pueblos indígenas en México: Breves notas para un diagnóstico y una propuesta. En *La educación superior indígena en América Latina*. UNESCO-IESALC.

Secretaría de Educación Pública. (2017). *Modelo Educativo para la educación obligatoria. Educar para la libertad y la creatividad*. SEP.

Secretaría de Educación Pública. (2020). *Acuerdo número 17/11/20 por el que se establecen los lineamientos para el fomento de la interculturalidad en la educación superior*. Diario Oficial de la Federación.

Secretaría de Educación Pública. (2023). *Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria*. Recuperado de <https://www.gob.mx/sep>

Secretaría de Educación Pública. (2023). *Desafíos de la interculturalidad*.

Recuperado de

https://gestion.cte.sep.gob.mx/insumos/docs/2526_s2_t8_orgcompleta_insumo4.pdf

Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de México [SEDUC]. (2025). *Lineamientos para el fortalecimiento de la Educación Superior Intercultural: Consolidación de la paz y el bienestar comunitario*. Gobierno del Estado de México.

Trifu, R. (2018). *Psicología de la paz: Una aproximación desde la subjetividad y el conflicto*. Editorial Académica.

Tubino, F. (2005). La interculturalidad crítica como proyecto ético-político. *Encuentro continental de educadores indígenas*. LUPIC.

Walsh, C. (2009). *Interculturalidad crítica y educación intercultural*. Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello.

Walsh, C. (2009). *Interculturalidad, Estado, sociedad: Luchas (de)coloniales de nuestra época*. Universidad Andina Simón Bolívar.

Walsh, C. (2009). *Interculturalidad crítica: Los desafíos de la educación superior en América Latina*. Editorial Octaedro.