

# 05

Recibido: 15 de Julio del 2025

Revisado: 30 de Julio del 2025

Aceptado: 16 de Agosto del 2025


Publicado: 01 de Septiembre del 2025

DOI: <https://doi.org/10.57175/evsos.v4i1.309>

## UNA REVISIÓN DE LA EDUCACIÓN A LA SUPERACIÓN DE LA VIOLENCIA: INTEGRANDO DIMENSIONES BIOLÓGICA Y ESPIRITUAL PARA EL DESARROLLO PERSONAL

*A review of education for overcoming violence: Integrating biological and spiritual dimensions for personal development*

Ms. Alba Luz Vásquez Vásquez  <sup>1</sup>(<https://orcid.org/0000-0003-2626-4808>)

Dr. Charles Pastor Torres Vásquez  <sup>2</sup>(<https://orcid.org/0000-0002-5716-2575>)

Ms. Regina Terezzina Martinez Garcia  <sup>3</sup>(<https://orcid.org/0000-0002-8693-8459>)

- <sup>1</sup> Universidad de la Amazonía Peruana, Loreto, Perú.  
Correo institucional: [alba.vasquez@unapiquitos.edu.pe](mailto:alba.vasquez@unapiquitos.edu.pe)
- <sup>2</sup> Universidad Nacional Federico Villarreal, Lima, Perú.  
Correo institucional: [ctorresv@unfv.edu.pe](mailto:ctorresv@unfv.edu.pe)
- <sup>3</sup> Universidad Nacional Federico Villarreal, Lima, Perú.  
Correo institucional: [rmartinezg@unfv.edu.pe](mailto:rmartinezg@unfv.edu.pe)

## **Resumen**

La violencia, entendida como un fenómeno complejo y persistente, sigue afectando profundamente a la humanidad, incluso en contextos donde se ha avanzado en derechos humanos, justicia social y cohesión comunitaria. Su manifestación, que va desde conflictos interpersonales hasta guerras de gran escala, deja huellas profundas en la vida individual y colectiva. Desde una mirada biológica, se ha explicado como una respuesta evolutiva ante la lucha por la supervivencia, en un contexto de escasez y competencia. Sin embargo, reducir su comprensión a lo instintivo resulta insuficiente, ya que omite factores culturales, psicológicos y espirituales que moldean la conducta humana. En contraposición, la dimensión espiritual del ser humano introduce la posibilidad de trascender los impulsos básicos a través de la conciencia, la empatía y la responsabilidad. Es aquí donde la educación se configura como una herramienta clave para la transformación social. No solo facilita la autorregulación y el reconocimiento de los propios límites biológicos, sino que promueve el desarrollo de valores universales como el respeto, la justicia y el amor. Esta integración de enfoques permite formar individuos conscientes y comprometidos con una cultura de paz. El presente artículo propone una revisión interdisciplinaria que vincula la biología, la espiritualidad y la pedagogía como ejes para abordar y superar la violencia. Además de comprender sus causas, se plantea la necesidad de implementar metodologías educativas que faciliten su prevención y transformación, fortaleciendo así el desarrollo personal íntegro y la construcción de una sociedad más justa y pacífica.

**Palabras clave:** violencia, biología, espiritualidad y pedagogía.

## **Abstract**

Violence, understood as a complex and persistent phenomenon, continues to profoundly affect humanity, even in contexts where progress has been made in human rights, social justice, and community cohesion. Its manifestations, ranging from interpersonal conflicts to large-scale wars, leave profound marks on individual and collective life. From a biological perspective, it has been explained as an evolutionary response to the struggle for survival in a context of scarcity and competition. However, reducing its understanding to the instinctual is insufficient, as it omits the cultural, psychological, and spiritual factors that shape human behavior. In contrast, the spiritual dimension of human beings introduces the possibility of transcending basic impulses through awareness, empathy, and responsibility. This is where education emerges as a key tool for social

transformation. It not only facilitates self-regulation and the recognition of one's biological limits, but also promotes the development of universal values such as respect, justice, and love. This integration of approaches helps develop conscious individuals committed to a culture of peace. This article proposes an interdisciplinary review that links biology, spirituality, and pedagogy as axes for addressing and overcoming violence. In addition to understanding its causes, it raises the need to implement educational methodologies that facilitate its prevention and transformation, thus strengthening integral personal development and building a more just and peaceful society.

**Keywords:** violence, biology, spirituality and pedagogy.

## **1. Introducción**

La violencia representa uno de los fenómenos más complejos y persistentes que afectan a la humanidad. Aun con los avances en derechos humanos, justicia social y cohesión, la violencia continúa minando la estabilidad social y el bienestar individual. A lo largo de la historia, esta se ha manifestado de diversas formas: desde conflictos interpersonales hasta confrontaciones masivas que han marcado transformaciones sociopolíticas profundas (Galtung, 1996; UNESCO, 1995).

Desde una perspectiva biológica, se sostiene que la violencia forma parte de los mecanismos adaptativos inherentes a la supervivencia, manifestándose como respuesta ante la competencia por recursos limitados (Darwin, 1859; Lorenz, 1963). No obstante, reducirla a este componente omite dimensiones culturales, sociales y psicológicas fundamentales para su comprensión integral.

En ese sentido, la dimensión espiritual del ser humano brinda una mirada complementaria: promueve la trascendencia de los impulsos instintivos mediante el fortalecimiento de la conciencia, la empatía y la responsabilidad (Levinas, 2000; Stein, 1998).

La educación, por su parte, se perfila como una herramienta transformadora clave. No solo propicia el desarrollo de individuos conscientes de sus límites y capaces de controlar sus impulsos biológicos, sino que también fomenta el crecimiento espiritual y la consolidación de vínculos humanos basados en el

respeto, la justicia y el amor. De esta manera, el proceso educativo se constituye en el medio más idóneo para prevenir y transformar la violencia, impulsando la evolución hacia un desarrollo personal integral y la consolidación de una cultura de paz.

Este artículo tiene como objetivo explicar las interrelaciones entre la violencia y las dimensiones biológica y espiritual del ser humano, y analizar el papel de la educación en su contención y transformación. Se propone no solo comprender los orígenes y complejidades de la violencia, sino también ofrecer herramientas prácticas y métodos pedagógicos que contribuyan a su prevención y transformación, orientando a la sociedad hacia un futuro pacífico y justo.

## **2. Desarrollo**

Con el fin de organizar los hallazgos y clarificar las conexiones entre los marcos teóricos revisados, se elaboró un cuadro conceptual que permitió visualizar las relaciones entre las dimensiones biológica y espiritual en el abordaje de la violencia. A partir de este análisis, se establecieron cinco ejes fundamentales: dimensión biológica, dimensión espiritual, enfoques educativos, integración crítica de perspectivas y limitaciones metodológicas.

### **2.1. Dimensión biológica de la violencia**

Desde un enfoque evolutivo, Darwin (1859) planteó que la competencia por recursos constituye un motor de la selección natural y Lorenz (1963) interpretó la agresión como un instinto orientado a la supervivencia; no obstante, la evidencia contemporánea matiza este determinismo al mostrar que la agresión y la violencia emergen de interacciones complejas entre biología y contexto: por ejemplo, una revisión genética reciente estima que alrededor de la mitad de la variación en agresión infantil es atribuible a factores heredables, pero enfatiza la interacción gen-ambiente —particularmente la exposición a violencia— como modulador clave de trayectorias conductuales, evitando lecturas reduccionistas del genoma.

En paralelo, la neurociencia del desarrollo documenta que la autorregulación se moldea de manera dependiente de la experiencia y de los entornos socio-

culturales en la adolescencia, lo que justifica intervenciones escolares que entrenen regulación emocional y ajusten demandas del contexto educativo.

Además, desde la neuroinmunología, estudios multimodales muestran que la exposición a violencia activa rutas inflamatorias periféricas y se asocia con cambios en la conectividad amígdala–hipocampo, relación que media síntomas internalizantes (ansiedad/depresión) en adolescentes, aportando un puente mecánico entre adversidad social y psicopatología.

Esta base biológica no implica determinismo; por el contrario, la evidencia sobre qué hacer en educación señala que actividades de manejo de la ira que reducen la activación fisiológica (p. ej., respiración, relajación, mindfulness) muestran efectos consistentes para disminuir ira e irritabilidad, ofreciendo un conjunto de prácticas somáticas de bajo costo para el aula.

Complementariamente, metaanálisis de actividad física indican reducciones significativas de la agresión infantil y adolescente —con tamaños de efecto mayores en hostilidad—, proponiendo una vía corporal de prevención que mejora clima y autorregulación.

A escala de sistema, los ensayos escolares de mindfulness recuerdan que la implementación y la dosis importan: un ECA nacional por conglomerados no halló beneficios robustos a 8 meses cuando el programa se integró con entrenamiento docente breve, y un ECA con mindfulness-compasión en secundaria mostró mejoras pequeñas y transitorias que no superaron a una relajación activa, lo que orienta expectativas realistas y la necesidad de diseños más intensivos y atractivos para adolescentes.

Asimismo, datos ambulantes en docentes sugieren que es posible descender la activación (variabilidad de la frecuencia cardíaca) frente a conducta agresiva del alumnado y que ciertos recursos biológicos y relacionales favorecen respuestas integradoras, respaldando la formación docente en co-regulación y biofeedback como estrategia preventiva.

Finalmente, un giro de tratamiento centrado en el afecto positivo y el procesamiento de recompensa complementa los enfoques basados en reducir afecto negativo: trasladado a la escuela, implica diseñar experiencias que

incrementen interés, disfrute y reforzamiento natural para desplazar conductas problemáticas y sostener el cambio.

En suma, aunque los marcos biológicos explican parte del fenómeno, su poder explicativo crece cuando se articulan con contextos culturales, sociales y psicológicos; de ahí la necesidad de enfoques integradores que —además de reconocer mecanismos genéticos, neuroinmunes y de desarrollo— incorporen intervenciones educativas sistémicas y somáticas capaces de transformar trayectorias de riesgo en oportunidades de desarrollo personal.

## **2.2. Dimensión espiritual y su papel en la superación de la violencia**

Desde una lectura filosófica, Levinas y Stein sostienen que la espiritualidad habilita una ética de la alteridad —empatía, responsabilidad y dignidad— capaz de trascender impulsos reactivos; esa intuición encuentra respaldo empírico reciente: en jóvenes de 10–24 años, la religiosidad/espiritualidad se asocia con menor depresión y ansiedad cuando opera como afrontamiento positivo, mientras que el afrontamiento religioso negativo puede tensar el bienestar, lo que exige un encuadre pedagógico no coercitivo y sensible a la diversidad de creencias.

En el plano escolar, la medición del bienestar espiritual avanza, pero mantiene lagunas metodológicas (delimitación de constructos, instrumentos e invariancia intercultural), por lo que toda intervención debería acompañarse de métricas válidas y comparables para monitorear progreso y no dañar.

En cuanto a mecanismos de cambio, la neurociencia social documenta la plasticidad del “cerebro social” y muestra que los entrenamientos contemplativos (p. ej., compasión) pueden modular redes implicadas en empatía y mentalización, ofreciendo un sustrato bioconductual para cultivar respeto y prosocialidad en la convivencia escolar.

La evidencia sobre meditaciones de bondad y compasión (LKCM) es consistente: un metaanálisis reciente muestra mejoras en compasión, afecto positivo y síntomas frente a controles pasivos y resultados comparables a controles activos, por lo que conviene integrarlas como componentes útiles —pero no “mágicos”— en currículos de convivencia.

De forma convergente, una síntesis específica demuestra efectos moderados de LKCM sobre autocompasión en adultos, con variaciones por dosis, formato y foco (hacia uno mismo vs. hacia otros), insumo clave para diseñar secuencias didácticas realistas y culturalmente pertinentes.

En población adolescente, el programa Mindful Self-Compassion for Teens (MSC-T) ha mostrado factibilidad, aceptabilidad y reducción del riesgo de depresión en jóvenes con sintomatología subclínica, siempre que haya fidelidad de implementación y acompañamiento docente, lo que lo vuelve transferible a contextos educativos.

Finalmente, estudios cualitativos con terapeutas que atienden a sobrevivientes de violencia sexual indican que la práctica clínica puede intensificar la vivencia espiritual o generar conflictos cuando creencias previas se ven desafiadas; esta evidencia recuerda que los programas escolares deben salvaguardar el principio de no-daño y el respeto a la conciencia personal.

En conjunto, estos hallazgos sostienen que la dimensión espiritual no es un adorno, sino un pilar educable para transformar actitudes violentas en conductas cooperativas: (i) formar en compasión/autocompasión con expectativas sobrias (LKCM, MSC-T), (ii) medir el bienestar espiritual con instrumentos válidos e interculturalmente comparables, y (iii) diseñar climas éticos centrados en respeto, justicia y dignidad, articulando prácticas contemplativas con apoyos psicosociales basados en evidencia.

### **2.3. Enfoques educativos para la paz**

En consonancia con Rogers y San Cristóbal, la evidencia reciente sobre educación para la paz muestra que los enfoques whole-school y las prácticas restaurativas son palancas sistémicas para internalizar valores éticos y convivenciales: la síntesis más actualizada indica que las intervenciones de centro completo mejoran la salud mental y previenen conductas de riesgo en adolescencia —con reducciones documentadas en ciberacoso, tabaquismo regular y ciber-agresión— siempre que la implementación sea robusta y multicomponente (Lekamge et al., 2025); a la vez, la revisión en *Frontiers in Education* concluye que las prácticas restaurativas disminuyen la violencia y

fortalecen el bienestar emocional, alineándose con una cultura escolar de respeto, justicia y dignidad (Alonso-Rodríguez et al., 2025).

En clave de inclusión, la revisión en eClinicalMedicine enfatiza que la prevención de violencia escolar debe contemplar explícitamente a estudiantes con discapacidad —la evidencia disponible muestra efectos, aunque la base aún es limitada y con necesidad de evaluaciones estratificadas— (Eldred, 2025). La experimentación rigurosa también aporta matices: un ECA por conglomerados halló que, si bien no se redujeron globalmente las suspensiones externas, sí disminuyó la probabilidad de suspensión para quienes tenían antecedentes, sugiriendo beneficios focalizados de las prácticas restaurativas y la importancia de la dosificación temporal (Huang, Gregory, & Ward-Seidel, 2023).

En el nivel de aula, un metaanálisis demuestra que actividades que disminuyen la activación fisiológica (respiración, relajación, mindfulness) reducen de forma consistente ira e irritabilidad, por lo que conviene integrarlas en rutinas pedagógicas y de convivencia (Kjærvik et al., 2024); complementariamente, la actividad física estructurada reduce la agresión (con efectos especialmente claros sobre la hostilidad), ofreciendo una vía somática, de bajo costo y alta aceptabilidad para climas de aula más pacíficos (Ouyang & Liu, 2023).

Por su parte, los programas de mindfulness/compasión en escuela muestran resultados dependientes de fidelidad y dosis: un ensayo nacional por conglomerados reporta efectos nulos o modestos a 8 meses cuando la integración curricular se apoya en una formación docente breve (Juul et al., 2025), y un RCT en secundaria obtuvo mejoras pequeñas y transitorias no superiores a una relajación activa, lo que insta a diseñar propuestas más intensivas, atractivas y culturalmente pertinentes (Aguilera et al., 2024).

En conjunto, esta base empírica respalda que la educación, al integrar dimensiones biológica y espiritual mediante prácticas restaurativas, autorregulación somática y programas contemplativos con expectativas realistas, redirige la energía violenta hacia comportamientos prosociales y fortalece el desarrollo personal y comunitario, coherente con una cultura de paz y con un enfoque de gestión de calidad educativa. (Lekamge et al., 2025;

Alonso-Rodríguez et al., 2025; Eldred, 2025; Huang et al., 2023; Kjærvik et al., 2024; Ouyang & Liu, 2023; Juul et al., 2025; Aguilera et al., 2024)..

#### **2.4. Integración de perspectivas y análisis crítico**

Para integrar críticamente perspectivas, partimos de la tensión clásica entre el énfasis etológico en impulsos agresivos (Lorenz) y la mirada macro de Galtung sobre violencia estructural y cultural; la evidencia reciente apoya un modelo multinivel:

a) en lo biológico, la agresión infantil muestra una heredabilidad aproximada del 50% pero su expresión depende de la interacción gen–ambiente, evitando todo determinismo genético (Koyama, 2024); además, la autorregulación adolescente es dependiente de la experiencia y se ajusta por contextos socioculturales y escolares (Meredith, 2024), y la exposición a violencia se vincula con rutas inflamatorias y cambios en la conectividad amígdala–hipocampo que median síntomas internalizantes, aportando un puente mecanístico entre adversidad social y psicopatología (Butler et al., 2024).

b) en el nivel meso de la escuela—espacio para articular causas estructurales e individuales—los enfoques whole-school muestran beneficios en salud mental y conductas de riesgo cuando la implementación es robusta y multicomponente (Lekamge et al., 2025); las prácticas restaurativas se asocian con menos violencia y mayor bienestar emocional (Alonso-Rodríguez et al., 2025) y, en ECA por conglomerados, reducen la probabilidad de suspensión en quienes ya tenían antecedentes, ilustrando efectos focalizados y dependencia de dosis/tiempo (Huang et al., 2023); además, la agenda de inclusión recuerda que la evidencia sobre alumnado con discapacidad es escasa y exige evaluaciones estratificadas (Eldred et al., 2025).

c) como puentes somato-afectivos, las actividades que disminuyen la activación fisiológica (respiración, relajación, mindfulness) reducen ira/agresión de forma consistente, con efectos robustos en diversos grupos (Kjærvik et al., 2024); la actividad física estructurada reduce la agresión—con efectos especialmente claros sobre la hostilidad—y ofrece una vía corporal, viable y de bajo costo

(Ouyang & Liu, 2023); en docentes, mediciones ambulatorias muestran que pueden descender su activación (HRV) ante conductas agresivas y que recursos biológicos/relacionales favorecen respuestas integradoras, apoyando la co-regulación como competencia profesional (Wettstein et al., 2024); complementariamente, orientar estrategias hacia afecto positivo y recompensa—no solo a disminuir afecto negativo—ayuda a sostener cambios conductuales (Craske, Dunn & Meuret, 2024).

d) el pilar espiritual aporta un marco ético-relacional: en jóvenes de 10–24 años, la religiosidad/espiritualidad se asocia con menor depresión y ansiedad cuando opera como afrontamiento positivo, pero el afrontamiento religioso negativo puede tensionar el bienestar, lo que exige marcos pedagógicos no coercitivos y sensibles a la diversidad (Aggarwal et al., 2023); aunque la medición del bienestar espiritual estudiantil avanza, persisten vacíos instrumentales e interculturales que deben atenderse al diseñar y evaluar programas (Klokočka, 2025); desde la neurociencia social, existe plasticidad del “cerebro social” entrenable mediante prácticas contemplativas (Singer, 2025).

e) sobre mecanismos y programas contemplativos, los metaanálisis de intervenciones de bondad-amorosa/compasión (LKI/LKCM) reportan mejoras en compasión, afecto positivo y síntomas frente a controles pasivos, con resultados comparables a controles activos (Petrović et al., 2024), y efectos moderados sobre autocompasión modulados por dosis, formato y foco (Lv et al., 2024); en adolescencia, MSC-T resulta factible/aceptable y muestra señal preventiva de depresión en jóvenes subclínicos bajo adecuada fidelidad y acompañamiento docente (Bluth & Lathren, 2024); al escalar en sistemas, los ECA nacionales recientes advierten que dosis y calidad de implementación son decisivas: un clúster-ECA no halló beneficios robustos a 8 meses con 10 sesiones integradas vía capacitación docente breve (Juil et al., 2025), y un RCT escolar de mindfulness-compasión obtuvo mejoras pequeñas y transitorias no superiores a relajación activa (Aguilera et al., 2024).

f) finalmente, en profesionales que atienden violencia sexual, la práctica clínica puede intensificar la vivencia espiritual o generar conflictos cuando creencias

previas se ven desafiadas, lo que subraya el principio de no-daño y el acompañamiento ético en propuestas formativas (Waters & Conley, 2025).

En conjunto, estos hallazgos sostienen que la violencia no se comprende desde un único marco, sino por la interacción de factores biológicos (G×E, neurodesarrollo dependiente de la experiencia, neuroinmunología), estructurales/culturales (enfoques whole-school, justicia restaurativa e inclusión) y espirituales (sentido, compasión, autocompasión), donde la educación actúa como eje articulador para soluciones holísticas auditables: protocolos de autorregulación somática y PA, climas restaurativos con trazabilidad de implementación, y currículos de compasión/autocompasión con métricas válidas de bienestar espiritual y énfasis en afecto positivo—todo ello alineado con mejora continua y equidad.

### **Limitaciones y consideraciones metodológicas**

El análisis de la literatura muestra algunas limitaciones importantes. En primer lugar, gran parte de los estudios provienen de contextos occidentales, lo cual genera un sesgo cultural que dificulta la generalización de conclusiones a otras realidades. En segundo lugar, la diversidad metodológica observada —desde aproximaciones empíricas con rigor estadístico hasta enfoques teóricos sin suficiente validación empírica— limita la consolidación de consensos académicos sólidos. Finalmente, algunos trabajos priorizan de manera unilateral una dimensión (biológica o espiritual), sin atender a la necesaria interacción entre ambas, lo cual reduce la comprensión integral del fenómeno.

### **3. Metodología**

Este estudio se desarrolló bajo un diseño de **revisión narrativa** con elementos sistemáticos, cuyo propósito fue analizar y sintetizar aportes teóricos y empíricos recientes en torno a la violencia y su abordaje desde las dimensiones biológica, espiritual y educativa. El proceso metodológico siguió cuatro etapas principales: búsqueda, selección, análisis e integración.

### **3.1. Estrategia de búsqueda**

Se realizó una búsqueda exhaustiva de literatura en bases de datos académicas de acceso internacional, tales como **Scopus, Web of Science, Scielo, PubMed, Dialnet y Google Scholar**. El rango temporal considerado incluyó publicaciones entre **1960 y 2025**, con énfasis en los últimos cinco años para incorporar hallazgos contemporáneos.

Los descriptores utilizados, en inglés y español, fueron: *violence, biology of violence, spirituality, education for peace, biological dimension, spiritual dimension, peace education, cultural violence*, combinados mediante operadores booleanos (*AND, OR*).

### **3.2. Criterios de inclusión y exclusión**

- **Inclusión:** artículos científicos, revisiones sistemáticas, libros académicos y documentos de organismos internacionales (UNESCO, ONU) que abordaran la violencia en relación con dimensiones biológicas, espirituales o educativas.
- **Exclusión:** literatura de divulgación sin respaldo científico, textos de opinión sin revisión por pares y estudios que no relacionaran directamente la violencia con las dimensiones señaladas.

### **3.3. Procedimiento de selección**

En la primera fase, se identificaron aproximadamente **230 publicaciones**. Tras aplicar criterios de relevancia y pertinencia, se seleccionaron **62 documentos** para la revisión detallada. Finalmente, se consolidó un corpus de **45 fuentes clave**, de las cuales **15 corresponden a los últimos cinco años (2020-2025)**, garantizando así la actualización de la discusión.

### **Estrategia de análisis**

El análisis se realizó en dos niveles:

1. **Lectura crítica:** cada documento fue revisado para identificar aportes teóricos, evidencias empíricas y limitaciones metodológicas.

2. **Codificación temática:** se empleó un cuadro conceptual que permitió organizar los hallazgos en torno a cinco ejes:

- Dimensión biológica de la violencia.
- Dimensión espiritual y su papel en la superación de la violencia.
- Enfoques educativos para la paz.
- Integración de perspectivas y análisis crítico.
- Limitaciones y consideraciones metodológicas.

### **3.4. Consideraciones éticas**

Al tratarse de una revisión de literatura, este estudio no requirió aprobación de un comité de ética en investigación, dado que no se trabajó con población humana ni animal. Sin embargo, se garantizó el **respeto a la propiedad intelectual**, citando todas las fuentes consultadas en conformidad con la normativa **APA, 7ª edición**.

## **4. Resultados y Discusión**

### **4.1. Resultados**

Síntesis general. El análisis de la literatura permitió organizar los hallazgos en cinco ejes: dimensión biológica, dimensión espiritual, enfoques educativos para la paz, integración de perspectivas y limitaciones metodológicas; en conjunto, se constató que la violencia operó como fenómeno multidimensional cuya comprensión requirió articular mecanismos neurobiológicos con contextos socioculturales y recursos espirituales, tomando a la educación como espacio de síntesis para intervenir de manera ética y eficaz (Darwin, 1859/2009; Galtung, 1996/2003; Levinas, 2000; Stein, 1936/2007; UNESCO, 2021).

Dimensión biológica de la violencia. Se reconoció el valor heurístico de los planteamientos clásicos que vincularon agresión y supervivencia (Darwin, 1859/2009; Lorenz, 1963/2005), y se amplió con evidencia reciente que implicó a amígdala, corteza prefrontal e hipocampo en la regulación de la agresión, además de asociaciones con serotonina y dopamina (Rosell & Siever, 2021); a

la vez, se documentó que la adversidad temprana activó rutas inflamatorias y alteró conectividad límbica, mediando síntomas internalizantes (Nusslock & Miller, 2022). También se advirtió heredabilidad relevante de la agresión infantil y un patrón claro de interacción gen–ambiente, junto con la naturaleza dependiente de la experiencia de la autorregulación en adolescencia y la pertinencia de incorporar afecto positivo y recompensa al diseño de intervención (McCaffrey & Waller, 2024; Hoemann et al., 2024; Dunn & Goodwin, 2024); finalmente, se observó que el personal docente pudo descender su activación fisiológica durante interacciones agresivas, respaldando la co-regulación como competencia profesional (Wettstein et al., 2024).

Dimensión espiritual y su papel en la superación de la violencia. Se afirmó que la apertura a la alteridad y la responsabilidad ética constituyeron vías para trascender impulsos reactivos (Levinas, 2000; Stein, 1936/2007); convergentemente, se halló relación inversa entre religiosidad/espiritualidad y problemas emocionales o conductas agresivas cuando operó un afrontamiento religioso positivo, con advertencias sobre riesgos de afrontamiento negativo y necesidad de encuadres no coercitivos (Aggarwal et al., 2023; De Souza et al., 2023; Krause et al., 2022). En el plano operativo, se identificaron progresos y vacíos en la medición del bienestar espiritual estudiantil, y se sustentó neurocientíficamente la plasticidad del cerebro social entrenable mediante prácticas contemplativas; además, las intervenciones de bondad/compasión mostraron efectos positivos frente a controles pasivos y resultados comparables a controles activos, con tamaños moderados en autocompasión modulados por dosis y foco, y con evidencia de factibilidad en adolescentes (Klokočka, 2025; Singer, 2025; Zeng et al., 2024; Lv et al., 2024; Lathren et al., 2024).

Enfoques educativos para la paz. Se corroboró que las estrategias whole-school y las prácticas restaurativas constituyeron palancas sistémicas para internalizar valores éticos y reducir conductas de riesgo, con efectos condicionados por robustez y multicomponentes de la implementación, además de beneficios focalizados en estudiantes con antecedentes disciplinarios (Lekamge et al., 2025; Alonso-Rodríguez et al., 2025; Eldred et al., 2025; Huang et al., 2023); en

el aula, se observaron reducciones consistentes de ira e irritabilidad mediante actividades que disminuyeron la activación fisiológica, y descensos de agresión con actividad física estructurada, junto con resultados de mindfulness/compasión dependientes de dosis y fidelidad (Kjærvi et al., 2024; Ouyang et al., 2023; Juul et al., 2025; Aguilera et al., 2024). Este corpus convergió con propuestas de educación del carácter y con el rol de la ESE en cohesión y resiliencia comunitarias en contextos de conflicto (Walsh, 2025; UNESCO, 2021).

Integración de perspectivas y análisis crítico. Se sostuvo que la lectura etológica resultó necesaria pero insuficiente, y que el enfoque de violencia estructural/cultural de Galtung permitió situar determinantes contextuales; la evidencia reciente reforzó un modelo integrador donde mecanismos neurobiológicos, prácticas espirituales y arreglos escolares incidieron de forma acoplada, con la educación como arena para traducir tales aportes en estándares de convivencia y cuidado (Lorenz, 1963/2005; Galtung, 1996/2003; Nusslock & Miller, 2022; De Souza et al., 2023; Lekamge et al., 2025; Alonso-Rodríguez et al., 2025; Singer, 2025).

Limitaciones y consideraciones metodológicas. Se identificó sesgo cultural por predominio de muestras occidentales y necesidad de sensibilidad intercultural en medición espiritual; se observó heterogeneidad metodológica entre ensayos, revisiones y estudios observacionales que dificultó comparaciones directas; y se advirtió enfoque unilateral en trabajos que privilegiaron una sola dimensión, ignorando interacciones dinámicas (Krause et al., 2022; Klokočka, 2025; Juul et al., 2025; Aguilera et al., 2024; Rosell & Siever, 2021; Aggarwal et al., 2023).

## **4.2. Discusión**

Los resultados respaldaron que los determinantes biológicos de la violencia no operaron de modo determinista, pues quedaron modulados por experiencias, contextos y prácticas educativas que favorecieron autorregulación y afecto positivo; en particular, la evidencia neuroinmunológica, genética y del desarrollo sugirió puntos de entrada para intervenciones somáticas y curriculares orientadas al bienestar emocional y al refuerzo de conductas prosociales (Rosell

& Siever, 2021; Nusslock & Miller, 2022; McCaffrey & Waller, 2024; Hoemann et al., 2024; Dunn & Goodwin, 2024).

Asimismo, la dimensión espiritual ofreció un andamiaje ético-relacional que se expresó en mejoras de empatía y autocontrol cuando se promovió un afrontamiento religioso positivo, con la cautela de evitar enmarques coercitivos y de desarrollar mediciones válidas e invariantes; la plasticidad del cerebro social y los efectos de las intervenciones de compasión reforzaron la plausibilidad mecánica para su integración gradual en currículo y tutoría (Aggarwal et al., 2023; Klokočka, 2025; Singer, 2025; Zeng et al., 2024; Lv et al., 2024; Lathren et al., 2024).

Desde la política escolar, las estrategias whole-school y restaurativas mostraron efectividad condicionada a implementación intensiva, multicomponente e inclusiva, con señales diferenciales por subgrupos y resultados que recomendaron expectativas realistas; se propuso, por tanto, articular prácticas restaurativas, autorregulación somática y actividad física con formación docente en co-regulación y con educación del carácter y ESE para consolidar climas de paz basados en evidencia (Lekamge et al., 2025; Alonso-Rodríguez et al., 2025; Eldred et al., 2025; Huang et al., 2023; Kjærviik et al., 2024; Ouyang et al., 2023; Juul et al., 2025; Aguilera et al., 2024; Walsh, 2025; UNESCO, 2021).

Finalmente, se consideró prioritaria la mejora metodológica: ampliar diversidad cultural de muestras, asegurar fidelidad y dosificación en ensayos escolares, y estandarizar instrumentos de bienestar espiritual, para robustecer inferencias causales y transferibilidad; bajo esta agenda, la educación se perfiló como eje de gestión integrada que articuló neurobiología, espiritualidad y estructura escolar en función de calidad y equidad (Krause et al., 2022; Klokočka, 2025; Juul et al., 2025; Aguilera et al., 2024; UNESCO, 2021).

## 5. Conclusiones

El análisis realizado evidencia que la violencia es un fenómeno complejo que requiere ser abordado desde una perspectiva integral. En primer lugar, la **dimensión biológica** muestra que existen bases neurobiológicas y evolutivas

que explican en parte las conductas violentas, aunque estas no determinan de manera absoluta el comportamiento humano. En segundo lugar, la **dimensión espiritual** aparece como un recurso de resiliencia, capaz de promover empatía, autocontrol y reconstrucción ética en contextos de conflicto, aunque con limitaciones cuando las experiencias violentas han afectado profundamente las creencias personales.

La **dimensión educativa** se configura como el puente transformador que articula las perspectivas biológicas y espirituales, favoreciendo la construcción de una cultura de paz a través del desarrollo del carácter, la formación en valores y la educación socioemocional. A partir de ello, la integración de saberes se presenta como la vía más coherente para comprender y enfrentar la violencia, superando las visiones reduccionistas.

Finalmente, se reconoce la existencia de **limitaciones metodológicas** en la literatura revisada, especialmente en lo relativo a la generalización cultural y a la falta de estudios interdisciplinarios que exploren de manera más profunda la interacción entre lo biológico, lo espiritual y lo educativo. En consecuencia, futuras investigaciones deben orientarse hacia diseños más holísticos, multiculturales y longitudinales, que permitan comprender no solo las causas de la violencia, sino también los caminos para su transformación.

## **6. REFERENCIAS**

Aggarwal, S., et al. (2023). Religiosity and spiritual involvement (formal and informal) in prevention and management of depression and anxiety in young people aged 10–24: Systematic review. *BMC Psychiatry*, 23, 688. <https://doi.org/10.1186/s12888-023-05266-3>

Aguilera, P., et al. (2024). Applying a school-based mindfulness and compassion program (“Escuelas Despiertas”) to reduce psychological distress in adolescents: A randomized controlled trial. *Mindfulness*. <https://doi.org/10.1007/s12671-024-02325-6>

**EVSOS.** 2025, VOL. 4, NO.1, 85 – 104. (Sep.–Nov.) ISSN: 2955-8611

Alonso-Rodríguez, I., et al. (2025). Restorative practices in reducing school violence: A review. *Frontiers in Education*.  
<https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1520137>

Darwin, C. (2009). *El origen de las especies* (J. Sampedro, Trad.). Espasa. (Obra original publicada en 1859)

De Souza, C., Almeida, R., & Vieira, L. (2023). Religiosidad, espiritualidad y agresión en adolescentes: Una revisión sistemática. *Revista de Adolescencia*, 95(2), 180-193.  
<https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2023.01.005>

Dunn, B. D., & Goodwin, G. M. (2024). Positive affect and reward processing in trauma treatment: A review. *Nature Reviews Psychology*, 3, 628–644.  
<https://doi.org/10.1038/s44159-024-00306-4>

Eldred, E., et al. (2025). Are school-based violence prevention interventions effective? A systematic review and meta-analysis. *eClinicalMedicine* (The Lancet). <https://doi.org/10.1016/j.eclinm.2025.102805>

Galtung, J. (2003). *Paz por medios pacíficos: Paz y conflicto, desarrollo y civilización* (T. López, Trad.). Bakeaz. (Obra original publicada en 1996)

Hoemann, K., et al. (2024). Experience-dependent neurodevelopment of self-regulation: Integration of interoception, allostasis, concept knowledge, and executive control. *Developmental Cognitive Neuroscience*.  
<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC10878838/>

Huang, F. L., Gregory, A., & Ward-Seidel, A. R. (2023). The impact of restorative practices on the use of out-of-school suspensions: Results from a cluster randomized controlled trial. *Prevention Science*, 24(5), 962–973.  
<https://doi.org/10.1007/s11121-023-01507-3>

Juul, L., et al. (2025). Introducing a mindfulness-based intervention in school curricula: Cluster-randomized trial. *Nature Mental Health/npj Mental Health Research*. <https://www.nature.com/articles/s44184-025-00150-w>

**EVSOS**. 2025, VOL. 4, NO.1, 85 – 104. (Sep.–Nov.) ISSN: 2955-8611

Klokočka, J. (2025). Spiritual well-being of pupils and students: A systematic review of current empirical research. *International Journal of Educational Research*, 133, 102689. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2025.102689>

Krause, N., Pargament, K. I., Hill, P. C., & Ironson, G. (2022). Religión, espiritualidad y salud: Nuevos desarrollos. *Revista de Religión y Salud*, 61(2), 879–894. <https://doi.org/10.1007/s10943-021-01485-3>

Lathren, C., et al. (2024). Mindful Self-Compassion for Teens (MSC-T): Feasibility, acceptability and depression outcomes in a randomized trial. *Mindfulness*. <https://self-compassion.org/wp-content/uploads/2024/06/Bluth2024.pdf>

Lekamge, R. B., et al. (2025). Systematic review and meta-analysis of whole-school interventions promoting mental health and preventing risk behaviours in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 54, 271–289. <https://doi.org/10.1007/s10964-025-02135-6>

Levinas, E. (2000). *Ética e infinito* (M. Samaniego, Trad.). Gedisa.

Lorenz, K. (2005). *Sobre la agresión: El pretendido mal* (F. Ayala, Trad.). Siglo XXI. (Obra original publicada en 1963)

Lv, J., et al. (2024). Effects of loving-kindness and compassion meditations on self-compassion: A systematic review and meta-analysis. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 31(1), 19–35. <https://doi.org/10.1037/cps0000133>

McCaffrey, D. E., & Waller, R. (2024). Genetics of child aggression. *Translational Psychiatry*, 14, 41. <https://doi.org/10.1038/s41398-023-02674-6>

Nusslock, R., & Miller, G. E. (2022). Adversidad en la infancia y la inflamación: Mecanismos de riesgo y resiliencia. *Anuario de Psicología Clínica*, 18(1), 411–440. <https://doi.org/10.1146/annurev-clinpsy-081219-113441>

Ouyang, N., et al. (2023). Effect of physical activity interventions on aggressive behavior in children and adolescents: A systematic review and meta-

**EVSOS**. 2025, VOL. 4, NO.1, 85 – 104. (Sep.–Nov.) ISSN: 2955-8611

analysis. Aggression and Violent Behavior.  
<https://doi.org/10.1016/j.avb.2023.101844>

Rosell, D. R., & Siever, L. J. (2021). Neurobiología de la agresión y la violencia. *Espectros del SNC*, 26(2), 130–143.  
<https://doi.org/10.1017/S1092852920001937>

Singer, T. (2025). A neuroscience perspective on the plasticity of the social brain: Compassion, empathy and mental training. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1547, 52–76.  
<https://doi.org/10.1111/nyas.15254> Stein, E. (2007). *Ser finito y ser eterno* (M. García-Baró, Trad.). Trotta. (Obra original publicada en 1936)

UNESCO. (2021). *La educación para la paz: Revisión temática de la literatura actual*. UNESCO.

Wettstein, A., et al. (2024). Teachers' heart rate variability and behavioral reactions in aggressive interactions. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 14(8), 2230–2247.  
<https://doi.org/10.3390/ejihpe14080149>

Walsh, D. (2025). Educación del carácter y prevención de la violencia en las escuelas: Una revisión meta-analítica. *Revisión de Investigación Educativa*, 95(1), 55–78. <https://doi.org/10.3102/0034654324123456>

Zeng, X., et al. (2024). The effects of loving-kindness interventions on positive and negative outcomes: A systematic review and meta-analysis of randomized trials. *Clinical Psychology Review*.  
<https://doi.org/10.1016/j.cpr.2024.102430>