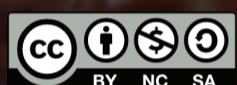


De las normas a las aulas

política pública de convivencia escolar y currículo en Bogotá

From regulations to classrooms: public policy on school coexistence and
curriculum in Bogotá



Jefersson Ancizar Saavedra Silva

UAN
UNIVERSIDAD
ANTONIO NARIÑO

HOP Volumen 27 # 2 Julio - Diciembre

hop27

WorldStockStudio

Photo By/Foto:



**HORIZONTES
PEDAGÓGICOS**
ISSN-I: 0123-8264 | e-ISSN: 2500-705X
Publicación Semestral

HOP Volumen 27 # 2 julio - diciembre

ID: [10.33881/0123-8264.hop.27206](https://doi.org/10.33881/0123-8264.hop.27206)

Title: From regulations to classrooms
Subtitle: Public policy on school coexistence and curriculum in bogotá
Título: De las normas a las aulas
Subtítulo: Política pública de convivencia escolar y currículo en bogotá

Alt Title / Título alternativo:

[en]: From policy to classrooms: public policy on school coexistence and curriculum in Bogotá
[es]: De las normas a las aulas: política pública de convivencia escolar y currículo en Bogotá

Author (s) / Autor (es):

Saavedra Silva

Keywords / Palabras Clave:

[en]: Government policy, peaceful coexistence, school, education, peace, state and education.
[es]: Política gubernamental, coexistencia pacífica, escuela, educación, paz, estado y educación.

Proyecto / Project:
Proyecto de tesis doc doctoral

Submitted: 2025-06-17

Accepted: 2025-10-03

Resumen

El presente estudio tiene como objetivo examinar cómo se han adaptado los currículos escolares para promover una cultura de paz y la resolución de conflictos, en línea con la normativa vigente colombiana. Este ejercicio de orden cualitativo y de paradigma interpretativo-explicativo, realizó un análisis documental, interpretando los datos de los documentos para construir un significado y comprender el fenómeno estudiado. Se realizó muestreo por conveniencia, analizándose las mallas curriculares de grados séptimo y octavo de 8 colegios, cada uno de una localidad diferente de la ciudad de Bogotá. Usando el método de comparación constante, y organizando la información en una matriz de Excel, se obtuvo como resultado que las instituciones educativas están incorporando los lineamientos gubernamentales en mallas curriculares. También se evidenció la adaptación de estos lineamientos a las necesidades de cada institución, lo que sugiere una implementación flexible y contextualizada de la normativa vigente. Por último, se esbozan tres estrategias didácticas para la implementación en las aulas.

Abstract

This study aims to examine how school curricula have been adapted to promote a culture of peace and conflict resolution, in alignment with current Colombian regulations. Using a qualitative approach within an interpretative-explanatory paradigm, a documentary analysis was conducted to interpret data and construct meaning around the phenomenon under study. A convenience sampling method was applied, analyzing the curricular frameworks for seventh and eighth grades from eight schools, each located in a different district of Bogotá. Through the constant comparison method and organizing the data in an Excel matrix, the findings reveal that educational institutions are incorporating governmental guidelines into their curricular structures. Additionally, these guidelines are being adapted to meet the specific needs of each institution, suggesting a flexible and context-sensitive implementation of the current regulations. Finally, three didactic strategies for classroom implementation are outlined.

Citar como:

Saavedra Silva, . J. (2025). De las normas a las aulas: Política pública de convivencia escolar y currículo en bogotá. Horizontes Pedagógicos, 27 (2), 63-73.

Jefersson Ancizar Saavedra Silva, Mgtr

ORCID: [0009-0001-6280-4907](https://orcid.org/0009-0001-6280-4907)

Source | Filiacion:

Universidad Antonio Nariño

BIO:

Lic Psicología y Pedagogía U. Pedagógica Nacional (Colombia)
Mgtr educación con énfasis en desarrollo humano y valores U.
Externado de Colombia (Colombia).
Doctorante en educación, U. António Nariño, (Colombia).

City | Ciudad:
Bogotá [co]

e-mail:
profesorjefersson@gmail.com

De las normas a las aulas

política pública de convivencia escolar y currículo en Bogotá

From regulations to classrooms: public policy on school coexistence and curriculum in Bogotá

Jefersson Ancizar **Saavedra Silva**

Introducción

La convivencia escolar son las interacciones sociales en el entorno escolar, mediadas por un sistema de normas, valores y creencias compartidas, dinámico y sujeto a influencias sociales y culturales (*Olvera y Lima, 2020*). **Por lo tanto**, involucra acciones y estrategias para promover relaciones interpersonales positivas, la resolución pacífica de conflictos y la construcción de un ambiente de paz en las instituciones educativas.

Para lograr dicho ambiente según Carbajal y Fierro (*2021*), es necesario implementar prácticas pedagógicas de orden inclusivo (**aceptando estudiantes, indistintamente de su origen, condición social o capacidades**), equitativo (**con las mismas oportunidades sin discriminación**), participativo (**que involucre a los estudiantes en la construcción de una sana convivencia**), y dialogante (**usando el diálogo como herramienta para la resolución de conflictos**).

Sin embargo, a pesar de las iniciativas implementadas por las instituciones educativas, la violencia escolar, entendida como cualquier acción intencional que causa daño físico o psicológico a miembros de la comunidad escolar (**docentes, maestros, directivos, entre otros**) o a sus bienes, sigue siendo un problema prevalente (*Management, 2011*).

De las normas a las aulas

Política pública de convivencia escolar y currículo en bogotá

Barbosa y Paulino (2022) evidencian que la violencia escolar es un problema de larga data, pues antes de la pandemia, ya se reportaba una alta frecuencia de incidentes, lo que subrayaba la urgencia de implementar estrategias de prevención y resolución de conflictos.

Teniendo en cuenta que la violencia escolar no solo tiene consecuencias emocionales y sociales, sino que también incide negativamente en el desempeño académico, en la década del 90, la UNESCO, mencionó la convivencia como unos de los aprendizajes fundamentales (Echegaray y Expósito, 2021). Lo anterior ha impulsado a diversos gobiernos a promover la convivencia pacífica en las escuelas. Este es el caso de México, Chile, Perú y Colombia, quienes han sido pioneros en la implementación de políticas públicas en este ámbito (Perales, 2019).

Actualmente, las políticas públicas de convivencia escolar latinoamericanas se caracterizan por tener tres perspectivas que se entrelazan y consolidan las normativas. La primera es una perspectiva punitiva, enfocada en la modulación del comportamiento; la segunda es identificada como formativa, que promueve la reflexión, el aprendizaje y la resolución de conflictos desde un enfoque de derechos; y por último la managerialista, enfocada en la gestión administrativa, el cumplimiento de estándares y protocolos (Saavedra, 2024).

Dichas políticas públicas, entendidas como “un proceso integrador de decisiones, acciones, inacciones, acuerdos e instrumentos, adelantado por autoridades públicas con la participación eventual de los particulares, y encaminado a solucionar o prevenir una situación definida como problemática” (Velasquez, 2009, p. 156), no son ajenas al contexto político y social en el que se desarrollan.

Según (Garcés (2021)), En Colombia, las políticas de convivencia escolar han sido influenciadas por ideologías bipartidistas y agendas internacionales enfocadas en evaluaciones estandarizadas, generando una “política de homogenización” que fue rechazada por actores educativos, quienes exigieron participación y estrategias más contextualizadas. Estos factores han moldeado las políticas actuales.

Si bien la Ley 115 de 1994 sentó las bases para la educación en Colombia, la problemática de la violencia escolar evidenció la necesidad de un marco normativo más específico. Así, en 2013 se promulgó la Ley 1620, por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar (LEY No.1620, 2013). Esta ley fue el resultado de una lucha jurídica, política y social, impulsada por la preocupación ante los casos de violencia que se estaban presentando en el ámbito escolar (Miranda et al., 2022).

Es pertinente indicar que la Ley 1620 de 2013, ha sido modificada y fortalecida. En primera instancia con el Decreto 1965 de 2013, donde se definen los fenómenos de violencia escolar, detallando la Ruta de Atención Integral para la convivencia. En segundo lugar, buscando armonizar con la Ley 2025 de 2020 (**ley de escuela de padres**). Y últimamente, buscando coincidir con la Ley 2503 de 2025 (**Cátedra de Educación Emocional**). Con lo anterior, se tiene que la Ley 1620 de 2013 y sus mo-

dificaciones, han propiciado una reflexión profunda sobre el Proyecto Educativo Institucional y el currículo (Bocanegra y Herrera, 2017).

Es preciso destacar que el currículo no se limita al cúmulo de planes y acopio de conocimientos, que tienen un ciclo y secuencia (Cano et al., 2018). El currículo también es una construcción social, influenciada por el contexto cultural, político y escolar, en el cual se plasman los valores que una sociedad considera relevantes, dando forma a los procesos educativos y reflejando los conflictos de intereses sociales subyacentes (Arias et al., 2019).

En referencia a los ajustes curriculares, la Ley 1620 de 2013, en su artículo 15, establece la obligatoriedad de implementar proyectos pedagógicos que fomenten la convivencia, los cuales deben estar incluidos en los currículos según el artículo 20. la Ley 1732 de 2014 ordena la implementación de la Cátedra de la Paz, indicando en su artículo 3 que debe ajustarse a un currículo flexible y el artículo 4 incorpora la obligatoriamente en los planes de estudio. El decreto 1038 de 2015, indica que las instituciones educativas de preescolar, básica y media definirán los contenidos de la Cátedra de la Paz, y tendrán que abordar mínimo 2 de las 12 temáticas propuestas.

Como guía para este trabajo, está el libro “Orientaciones generales para la implementación de la Catedra de la Paz en los establecimientos educativos de preescolar, básica y media de Colombia” (Chaux y Velázquez, 2017). Este documento proporciona las directrices y el marco conceptual para la implementación de la Cátedra de la Paz.

Lo anterior, brinda un marco general, pero es necesario analizar cómo se adapta y aplican en la práctica, pues Miranda et al. (2022) retoman lo enunciado en la sentencia T-478 de 2015 de la corte constitucional de Colombia, que expone: “existe un marco regulatorio claro y una política pública definida desde el 2013, la misma no ha sido implementada con vigor” (p. 18).

A fin de determinar el grado de implementación de la política pública de convivencia escolar en la actualidad, el presente estudio plantea como objetivo determinar de qué manera los planes de estudio de colegios bogotanos han integrado los lineamientos de la normativa de convivencia escolar, a través de un análisis documental.

Metodología

Para la presente investigación de orden cualitativo y desde un paradigma interpretativo-explicativo, se realizó un análisis documental, el cual es un proceso sistemático donde se interpretan los datos obtenidos de los documentos para construir un significado y comprender el fenómeno en estudio (Cortés et al., 2020). Dicho proceso permitió reconocer la forma en que la normativa en convivencia escolar ha impactado los currículos de la ciudad de Bogotá.

Teniendo en cuenta que el acceso a las mallas curriculares de las instituciones educativas es limitado y restringido, se realizó un muestreo por conveniencia, lográndose así realizar el análisis documental con las mallas curriculares de 8 colegios ubicados cada uno en una localidad diferente en la ciudad de Bogotá, estas fueron Usme, Bosa, Kennedy, Fontibón, Engativá, Barrios Unidos, Rafael Uribe Uribe y Ciudad Bolívar. Además, dado que los datos del Sistema de Información de Convivencia Escolar (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 2024) indican que los cursos séptimo y octavo están entre los que presentaron los mayores índices de violencia (ver figura 1), se decidió limitar el análisis a estos grados.

Figura 1
Información por grado escolar de presuntas víctimas

GRADO ESCOLAR	TIPO II	TIPO III	Total, general
ACELERACIÓN DEL APRENDIZAJE	65	34	99
CICLO 3 ADULTOS	20	9	29
CICLO 4 ADULTOS	38	16	54
CICLO 5 ADULTOS	14	5	19
CICLO 6 ADULTOS	19		19
CUARTO	378	250	628
DÉCIMO	1268	674	1942
GRADO 0	112	124	236
JRD I/KIND	7	16	23
NOVENO	1441	819	2260
OCTAVO	1641	909	2550
ONCE	1016	463	1479
PRE-JARDÍN	5	5	10
PRIMERO	272	206	478
QUINTO	549	383	932
SEGUNDO	239	203	442
SEPTIMO	1671	1012	2683
SEXTO	1684	990	2674
TERCERO	332	215	547
TRECE NRML SUP	1		1
SIN INFORMACIÓN	498	109	607
Total, general	11270	6442	17712

Nota: Tomado del Informe anual sistema de información unificado de convivencia escolar SIUCE (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 2024, p. 28).

Como eje central del análisis se abordó lo estipulado en el decreto 1038 de 2015, el cual en su artículo 3 ordena que la catedra de la paz debía ser incorporada al Plan de Estudios antes del 31 de diciembre

Figura 2.
Matriz para análisis de contenidos curriculares

TEMÁTICAS	CURSO				Otros hallazgos
	Ciencias	Sociales	Ética		
a) Justicia y Derechos Humanos;					
b) Uso sostenible de los recursos naturales;					
c) Protección de las riquezas culturales y naturales de la Nación.;					
d) Resolución pacífica de conflictos;					
e) Prevención del acoso escolar;					
f) Diversidad y pluralidad;					
g) Participación política;					
h) Memoria histórica;					
i) Dilemas morales;					
j) Proyectos de impacto social;					
k) Historia de los acuerdos de paz nacionales e internacionales;					
l) Proyectos de vida y prevención de riesgos.					
Comentarios:					

Nota: construcción propia.

Organizar la información de esta manera permitió en primer lugar verificar el cumplimiento de la normativa. Y en un segundo momento, se procedió a determinar cuáles de las directrices curriculares habían sido adoptadas con mayor frecuencia por las instituciones educativas.

de 2015 dentro de alguna de las siguientes áreas fundamentales, que fueron establecidas en el artículo 23 de la Ley 115 de 1994.

La primera es Ciencias Sociales, Historia, Geografía, Constitución Política y Democracia; la segunda corresponde a Ciencias Naturales y Educación Ambiental; por último, se encuentra Educación Ética y en Valores Humanos (*Decreto 1038, 2015*). Por lo tanto, la revisión documental se centró en estas tres áreas.

Con el fin de hacer más específica y oportuna la revisión de los currículos, también se tuvo en cuenta que el artículo 4 del Decreto 1038 de 2015 plantea que se deben desarrollar al menos dos (2) de las siguientes temáticas: Justicia y Derechos Humanos, uso sostenible de los recursos naturales, protección de las riquezas culturales y naturales de la Nación, resolución pacífica de conflictos, prevención del acoso escolar, diversidad y pluralidad, participación política, memoria histórica, dilemas morales, proyectos de impacto social, historia de los acuerdos de paz nacionales e internacionales, proyectos de vida y prevención de riesgos (*Decreto 1038, 2015*).

Haciendo uso del **método de comparación constante** (*Hernández et al., 2014*) se analizaron los contenidos curriculares de cada colegio. Los resultados se sistematizaron en una matriz en Excel con las temáticas anteriormente mencionadas dejando un apartado para séptimo y otro para octavo.

Frente a cada temática se anotaron los desempeños u objetivos planteados en las mallas curriculares, dejando un espacio adicional para escribir los hallazgos y otro para comentarios (ver figura 2). Para mantener la confidencialidad no se anotó el nombre del colegio, pero para diferenciarlos se usó el número asignado por el gobierno distrital a cada localidad.

Resultados

A continuación, se presentan los resultados obtenidos a partir del análisis de los currículos escolares incluidos en la investigación. El estudio se organiza en dos secciones principales, correspondientes a los grados



De las normas a las aulas

Política pública de convivencia escolar y currículo en bogotá

septimo y octavo. En primer lugar, se detallan los hallazgos relacionados con los currículos de grado séptimo, comenzando con las temáticas más recurrentes, seguidas por aquellas que fueron abordadas con menor frecuencia, y finalizando con las que no se incluyeron en absoluto. Posteriormente, se expone la información correspondiente al grado octavo, siguiendo la misma estructura de análisis.

Durante la presentación de los resultados, se incluyen fragmentos textuales extraídos de los currículos analizados, los cuales permiten evidenciar de manera directa las temáticas abordadas por cada institución. Esta estrategia busca ilustrar cómo se están incorporando los lineamientos normativos en la práctica curricular y facilitar la comprensión del enfoque adoptado por las distintas instituciones educativas.

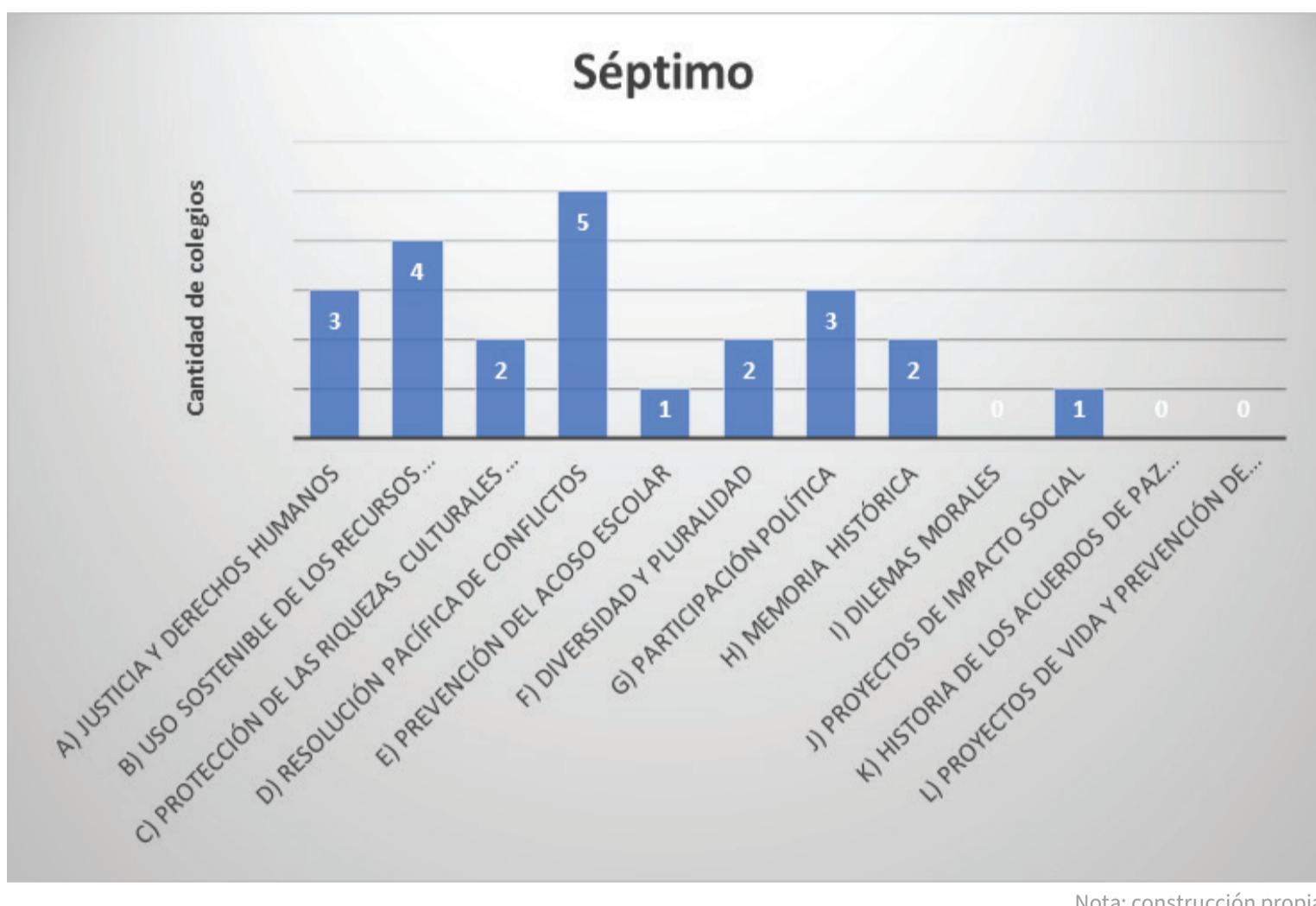
El ejercicio anteriormente expuesto, permitió identificar en los currículos escolares un cumplimiento general de la normativa vigente,

específicamente del artículo 4 del Decreto 1038 de 2015, ya que todos los documentos revisados incorporan al menos dos de las temáticas exigidas por dicha disposición.

Resultados Grado séptimo

Los resultados del análisis de los currículos correspondientes al grado séptimo se presentan a continuación en la figura 3, la cual ilustra de manera clara las tendencias temáticas identificadas en las instituciones educativas. Este gráfico permite visualizar no solo la frecuencia con la que se abordan determinadas temáticas, sino también las prioridades pedagógicas que orientan la formación en este nivel. A partir de esta representación, es posible reconocer patrones que reflejan el énfasis en ciertos contenidos y la ausencia de otros.

Figura 3.
Frecuencia de las temáticas abordadas en los currículos de séptimo



Nota: construcción propia.

En relación con los tópicos más abordados en los planes de estudio de séptimo grado, el análisis evidenció que la temática de la **resolución pacífica de conflictos** es la más prevalente entre las instituciones educativas estudiadas. En cinco de los ocho colegios analizados se identificaron contenidos claramente vinculados a esta temática, los cuales destacan el desarrollo de habilidades como la escucha activa, la mediación, el diálogo constructivo y las competencias socioemocionales.

Estas habilidades son promovidas como herramientas clave para la gestión de conflictos en el entorno escolar, en coherencia con los lineamientos establecidos por la normativa vigente. A continuación, se presentan ejemplos concretos extraídos de los currículos, que ilustran cómo estas temáticas se integran en los procesos formativos de los estudiantes. “**desarrolla la escucha comunicativa en el manejo de la corporeidad, los gestos y las capacidades socioemocionales, desa-**

rrolla la capacidad de escucha atenta en la convivencia con la comunidad educativa” (Loc. 7), “usa diálogos significativos para plantear y resolver problemas” (Loc. 8).

En segundo lugar, se identificó el **uso sostenible de los recursos naturales** como una temática presente en los planes de estudio de cuatro de los ocho colegios analizados. Esta línea curricular se abordó principalmente desde el área de ciencias naturales, incluyendo contenidos relacionados con el cuidado de los ecosistemas, el funcionamiento de las redes tróficas y el impacto de las actividades humanas sobre el medio ambiente. Los desempeños propuestos en estos currículos promueven la conciencia ecológica y el desarrollo de actitudes responsables frente al entorno, en concordancia con los principios de educación ambiental y ciudadanía global. Esta inclusión refleja un esfuerzo por vincular la formación académica con los desafíos socioambientales contemporáneos. Se encontraron desempeños como los siguien-

tes “*Evaluá el potencial de los recursos naturales, la forma como se han utilizado en desarrollos tecnológicos y las consecuencias de la acción del ser humano sobre ellos*” (Loc. 9), “*Analiza estrategias de prevención y conservación de los ecosistemas. Infiere sobre causas y consecuencias de la extinción de especies en los diversos tipos de ecosistemas colombianos*” (Loc. 19).

Otras temáticas presentes en los planes de estudio, aunque con menor frecuencia, las cuales se identificaron únicamente en tres de los ocho colegios analizados fueron: primero **justicia social y derechos humanos**, encontrándose planteamientos como “*Identifco y rechazo las situaciones en las que se vulneran los derechos fundamentales*” (Loc. 18). Segundo, **participación política**, un ejemplo de lo hallado en los currículos es “*Comprende el concepto de participación democrática y hace uso consciente de él en el proceso de elección de los representantes estudiantiles.*” (Loc. 7). Tercero, **protección de riquezas naturales y culturales de la nación**, con contenidos como “*Valora la importancia de los sistemas colombianos y promueve su conservación*” (Loc. 19). Cuarto, diversidad y pluralidad, planteamientos como “*Identifica y diferencia características de los pueblos raizal, palenquero y afrocolombiano*” (Loc. 7), y por último **memoria histórica** ubicándose como ejemplo “*Desarrollo de lecturas que permitan la identificación de los procesos más importantes desde el descubrimiento de América hasta su independencia.*” (Loc. 19).

Temáticas como **justicia social y derechos humanos, protección de las riquezas naturales y culturales de la nación, participación política, y diversidad y pluralidad** fueron identificadas en menor medida dentro de los planes de estudio analizados, estando presentes únicamente en dos de los ocho colegios. Además, se observó que solo una institución incluyó contenidos relacionados con la **prevención del acoso escolar**, “*Comprende y analiza diversas formas en las que se presenta el acoso escolar.*” (Loc. 7) y el desarrollo de **proyectos de impacto social**, encontrándose solo un proyecto desde la cátedra de la

paz donde se plantea lo siguiente: “**Definición de paz subjetiva y objetiva a través de talleres y dinámicas assertivas**” (Loc. 8)

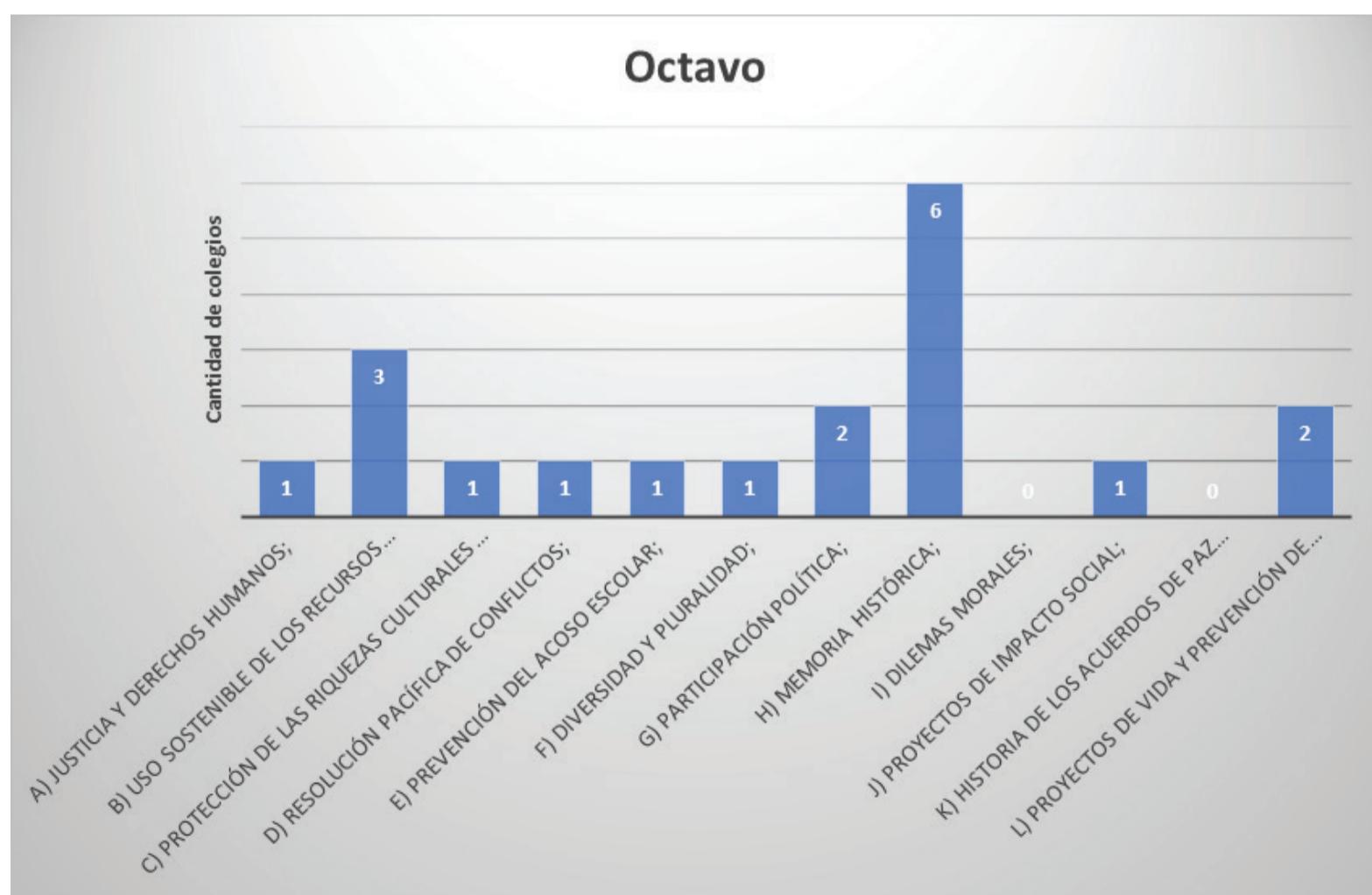
Junto a esto, se identificaron varias temáticas que no fueron incluidas en los planes de estudio de grado séptimo en ninguno de los colegios analizados. Entre ellas están los **dilemas morales**, la **historia de los acuerdos de paz nacionales e internacionales**, así como el **projeto de vida y la prevención de riesgos**.

En conclusión, los resultados obtenidos en grado séptimo permiten destacar dos aspectos relevantes. En primer lugar, se evidencian avances significativos no solo en el desarrollo de competencias académicas, sino también en la consolidación de habilidades socioemocionales y en la capacidad para resolver conflictos, elementos fundamentales para la convivencia y el bienestar en el entorno escolar. En segundo lugar, se resalta una creciente preocupación por el cuidado del medio ambiente, reflejo de la sensibilidad de los estudiantes frente a las problemáticas ambientales que desde hace varios años han venido afectando el contexto no solo a nivel mundial, también en el entorno cercano. Este interés representa una valiosa oportunidad para fortalecer procesos pedagógicos orientados a la educación ambiental, promoviendo acciones cotidianas responsables y sostenibles desde la escuela.

Resultados grado octavo

A continuación, la **figura 4** presenta los resultados correspondientes al análisis de los planes de estudio de grado octavo, destacando las temáticas más recurrentes en los currículos escolares. Esta visualización permite identificar cuáles contenidos han sido priorizados por las instituciones educativas en este nivel, en relación con los lineamientos establecidos por la normativa vigente.

Figura 4.
Frecuencia de las temáticas abordadas en los currículos de octavo.



Nota: construcción propia.

En lo referente al análisis de los currículos de grado octavo, se evidenció que la **memoria histórica** es la temática más recurrente, presente en seis de los ocho colegios estudiados. Los contenidos asociados a esta temática se centran principalmente en el estudio de eventos históricos significativos, tales como las **revoluciones**, los **movimientos obreros** y los **procesos independentistas** ocurridos entre los siglos XVIII, XIX y principios del XX. “*Colombia en el siglo XIX, aspecto físico, aspecto geográfico, población, economía, colombiana durante el siglo XIX, evolución sociopolítica de Colombia en el siglo XIX, proceso de formación de los movimientos obreros*”(Loc. 5), “*Valora la importancia de América Colonial, sus procesos Políticos, económicos ,los comportamientos de la Sociedad y vida cultural en la Colonia. Reconoce la importancia de la época de las revoluciones*”(Loc. 7).

El **uso sostenible de los recursos naturales** emerge como la segunda temática más relevante en los planes de estudio de grado octavo, siendo abordada por tres de los ocho colegios evaluados. Los contenidos desarrollados en torno a esta temática se enfocan en subtemas como la **biodiversidad**, el **cuidado del medio ambiente** y las **consecuencias ambientales de las actividades humanas**.

Estas propuestas curriculares buscan fomentar en los estudiantes una conciencia ecológica crítica, promoviendo actitudes responsables frente al entorno natural y reconociendo el impacto de sus acciones en el equilibrio ambiental. La inclusión de esta temática refleja un esfuerzo por vincular la formación académica con los desafíos ambientales contemporáneos, en coherencia con los principios de sostenibilidad y ciudadanía global. En los currículos se encontraron apartados como los siguientes: “*Identifica las principales problemáticas que contribuyen a la pérdida de la biodiversidad*”(Loc. 10), “*Determina y analiza críticamente las condiciones que permiten un equilibrio interno y externo a nivel sistémico, en los seres vivos y su interrelación con el medio*”(Loc. 5).

En tercer lugar, se identificó la **participación política** como una temática presente en los planes de estudio de dos colegios. Esta fue abordada principalmente desde una perspectiva de **ciudadanía activa**, enfocándose en la participación de los estudiantes en espacios locales o barriales, así como en el fortalecimiento del **gobierno escolar** como mecanismo de representación y toma de decisiones dentro de la comunidad educativa.

Los contenidos propuestos buscan Promover la comprensión de las relaciones ético-políticas entre el gobierno y el ejercicio del poder público el sentido de pertenencia, la responsabilidad democrática y el ejercicio de derechos, contribuyendo al desarrollo de competencias ciudadanas que permiten a los estudiantes involucrarse de manera crítica y constructiva en su entorno social. “*Elaboro propuestas de acción que me involucran activamente en la protección de derechos en mi escuela, barrio y aporto a las acciones que desarrollan los representantes de curso*”(Loc. 18), “*Identifica la Relaciones ético políticas gobierno y Poder Político*”(Loc. 7).

Asimismo, en lo referente a temáticas como el **projeto de vida**, la **prevención de riesgos**, el **embarazo adolescente** y la **seguridad industrial fueron identificadas** en dos de los colegios analizados. Estas áreas, aunque menos frecuentes en los planes de estudio, abordan aspectos fundamentales para el desarrollo personal y la protección integral de los estudiantes. Su inclusión refleja una preocupación por vincular la formación académica con situaciones reales que afectan a la juventud, promoviendo la toma de decisiones informadas, el autocuidado y la construcción de proyectos vitales con perspectiva social y preventiva.

Al respecto, se encontraron contenidos como: “**identifica riesgos y consecuencias físicas y psicológicas de un embarazo en la adolescencia.**” (Loc. 9), “**Practica siempre las normas de seguridad para evitar riesgos y peligros en el uso de aparatos y máquinas y valora las habilidades manuales implicadas en su manejo, superando estereotipos sexistas.**”(Loc. 18).

Por otro lado, se identificaron varias temáticas que fueron abordadas únicamente por un colegio, lo que evidencia una baja representatividad en los planes de estudio de grado octavo. Entre estas se encuentran **justicia y derechos humanos**, **protección de las riquezas naturales y culturales de la nación**, **resolución pacífica de conflictos**, **prevención del acoso escolar**, **diversidad y pluralidad**, y **proyectos de impacto social**.

Al respecto, se encontraron contenidos como: “**Argumento y debate sobre situaciones de la vida cotidiana en los que distintos derechos o valores son vulnerados, valorando los argumentos de los compañeros**”(Loc. 18), “**Fortalece sus habilidades comunicativas entendiendo las emociones propias y las de los demás**”(Loc 7), “**Expresa sus ideas sin imponerse y respetando al otro**” (Loc. 18).

Siguiendo con el análisis de los currículos de octavo, se evidenció que ninguno de los colegios incluyó en su propuesta curricular el abordaje de temáticas fundamentales como los dilemas morales o la historia de los acuerdos de paz, tanto a nivel nacional como internacional.

Finalmente, a partir de los resultados expuestos, se pueden destacar tres aspectos fundamentales. En primer lugar, se evidencia que los colegios muestran una marcada disposición para promover el pensamiento histórico y crítico, lo que refleja un interés significativo por la comprensión del pasado y su relación con la construcción de ciudadanía responsable y reflexiva. Este énfasis en la memoria histórica contribuye a fortalecer procesos de identidad y análisis social.

En segundo lugar, al igual que en los hallazgos del grado séptimo, se observa la presencia del tema relacionado con el uso sostenible de los recursos naturales, lo que indica una preocupación por fomentar en los estudiantes la conciencia ambiental, el cuidado del entorno y la comprensión del impacto de las actividades humanas en el planeta. Este enfoque abre la posibilidad de integrar proyectos pedagógicos que promuevan prácticas sostenibles y hábitos responsables.

Finalmente, se destaca la ausencia total de contenidos sobre dilemas morales y la historia de los procesos de paz nacionales e internacionales, lo que podría interpretarse como una priorización de otras temáticas consideradas más urgentes o pertinentes en el contexto de las instituciones educativas.

Discusión

En este apartado es importante resaltar dos aspectos identificados gracias al ejercicio investigativo. El primero consiste en que las mallas curriculares, para su elaboración, utilizan los planteamientos de los derechos básicos de aprendizaje (**en adelante DBA**). El segundo tiene relación con la pertinencia de las opciones didácticas planteadas desde el gobierno nacional, en especial desde la comisión de la verdad, para abordar en el aula las temáticas mayormente identificadas en los currículos de séptimo y octavo. Estos aspectos serán abordados a continuación.

Derechos básicos de aprendizaje

Los hallazgos de la investigación se compararon con los DBA, los cuales son un marco de referencia del Ministerio de Educación Nacional ([MEN](#)). Estos DBA definen los conocimientos, habilidades y actitudes que deben desarrollar los estudiantes en cada nivel educativo. Estos aprendizajes son esenciales para el desarrollo integral de los estudiantes y guardan congruencia con los lineamientos curriculares y los estándares básicos de aprendizaje, asegurando una educación coherente y de calidad.

Dicha comparación, en un primer momento mostró que los contenidos curriculares analizados se basaron principalmente en los DBA, lo cual indica que estos últimos están construidos en línea con los planteamientos de la normativa en convivencia escolar abordada en la presente investigación, en específico con lo planteado en el decreto 1038 de 2015. Por lo tanto, seguir las indicaciones de los DBA para la elaboración de los currículos, garantiza el cumplimiento de la normativa en convivencia escolar.

Como segundo aspecto, se observa que las temáticas que no están contempladas dentro del marco de los Derechos Básicos de Aprendizaje (**DBA**) podrían responder a las particularidades propias de cada institución educativa. Estas decisiones curriculares suelen estar influenciadas por las necesidades específicas del contexto, las características socioculturales de la comunidad y los proyectos pedagógicos definidos en el Proyecto Educativo Institucional (**PEI**). Este enfoque permite que las instituciones adapten sus contenidos para dar respuesta a problemáticas locales, fortalecer áreas estratégicas y promover aprendizajes significativos que trasciendan los lineamientos generales, contribuyendo así a una formación más pertinente y contextualizada.

Es preciso subrayar la existencia de iniciativas complementarias a los procesos curriculares como el proyecto Hermes, orientadas a la formación de estudiantes como mediadores escolares, con el objetivo de promover una convivencia pacífica y democrática. También se encuentran Los Proyectos Ambientales Escolares (**PRAE**), los cuales abarcan una amplia gama de temas ambientales, desde la conservación de los recursos naturales hasta la gestión de residuos.

Finalmente, es pertinente destacar que, si bien los resultados obtenidos evidencian el cumplimiento de la normativa, se considera necesario profundizar en el análisis cualitativo de las experiencias y percepciones de los distintos actores educativos involucrados en el proceso escolar, donde estos determinen el impacto y la pertinencia real de la normativa. Como lo plantean Bocanegra y Herrera ([2017](#)) “Resulta adecuado adelantar indagaciones que ausculten la realidad de los ambientes y contextos escolares, de las formas que asumen las violencias en las escuelas colombianas” (*p. 188*), y finaliza diciendo “pero especialmente que verifiquen sobre el sentido, alcance, posibilidades y efectos de la política pública y los desarrollos normativos correspondientes” (*Bocanegra y Herrera, 2017, p. 188*).

Opciones didácticas

En lo concerniente a la temática más abordada en el grado séptimo, “**resolución pacífica de conflictos**” y en el grado octavo “**memoria histórica**”, es pertinente indicar que se han elaborado diversas estrategias pedagógicas, como lo son las estipuladas en el apartado del último capítulo del libro “Orientaciones pedagógicas para la implementación de la Cátedra de Paz” (*Buitrago et al., 2022*) publicado por el Ministerio de Educación Nacional, el cual recomienda veintidós herramientas para la implementación de la cátedra de la paz. Sin embargo, en esta oportuni-

dad se resaltarán tres herramientas diferentes, las cuales por su estructura y contenido son de gran pertinencia y fácil aplicación en el aula.

Para iniciar, es importante resaltar el aporte realizado por la Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad, la Convivencia y la No Repetición, que es un organismo oficial, no judicial y de vigencia limitada, creada en el marco del acuerdo final del acuerdo de paz con la guerrilla de las FARC, y formalizada mediante el Acto Legislativo 01 de 2017 y el Decreto 588 de 2017, pues han creado una gran variedad de herramientas pedagógicas para trabajar en los salones de clase.

Entre estas herramientas se destaca el libro “Un legado, mil lenguajes” ([Gallego y Gordillo, 2022](#)), el cual es una compilación fundamental de herramientas metodológicas y reflexiones elaboradas por la Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad, la Convivencia y la No Repetición de Colombia. Este texto contiene seis guías de uso pedagógico, cada una con diferentes actividades claramente explicadas y con los links necesarios para desarrollar cada una. Las temáticas que aborda cada guía son: aprendizajes para la convivencia, acuerdos para la convivencia, participación y no repetición, discapacidad en medio del conflicto armado, reconocimiento y finalmente territorialidades artísticas y juntanzas creativas.

En segunda instancia está el libro “El Puente Está Quebrado, ¿Con Qué Lo Curaremos? El legado de la comisión de la verdad en la escuela” ([Ruiz, 2022](#)). En este texto se plantean 4 secuencias didácticas de 4 sesiones cada una, diseñadas para estudiantes de sexto a noveno grado de escuelas rurales, urbanas, públicas o privadas.

Las sesiones incluyen un conjunto de **instrucciones específicas** para las diferentes **etapas de la clase** y los **recursos** empleados. Estas instrucciones cubren la **apertura**, los **materiales**, las **pautas y preguntas guía**, el **trabajo individual o grupal**, las **plenarias**, la **puesta en común** y el **cierre**, el cual puede extenderse a actividades para realizar fuera del aula ([Ruiz, 2022](#)). Las tres primeras secuencias didácticas se enfocan en lo referente a la “**memoria histórica**” y la última secuencia aborda la “**resolución pacífica de conflictos**”

El tercer trabajo para destacar, desde el ámbito didáctico es el libro titulado “Para que no me olvides. Memoria histórica y educación para la paz en Colombia” ([Ruiz et al., 2022](#)) publicado por la Universidad Pedagógica Nacional. Este texto contiene cuatro secuencias didácticas de cuatro sesiones cada una. Cada sesión consta de cuatro pasos donde se dan orientaciones claras y puntuales para plantear y desarrollar las actividades propuestas, además de actividades específicas para desarrollar fuera del aula y complementar las temáticas tratadas.

Como característica especial se destaca que los autores expresan que este libro es una **apuesta por la vida**, buscando **estudiar, discutir y enseñar** un aspecto doloroso de nuestra historia: el **conflicto armado interno**, pero ante todo el texto se centra en las **acciones de resistencia más solidarias y amorosas** llevadas a cabo por la sociedad civil, en particular por **organizaciones de mujeres** que demandan justicia, gestan memoria y construyen paz ([Ruiz et al., 2022](#)).

Es pertinente resaltar que los dos últimos libros cuentan con un apartado de recomendaciones de apoyo emocional individual y grupal de carácter pedagógico, ya que en ocasiones abordar estas temáticas puede generar reacciones emocionales. Dichas recomendaciones abordan lo referente al trato con y entre los participantes en las sesiones, pero también orientan frente a las mejores opciones de organización espacial y/o ambiental.

A modo de cierre, es preciso señalar que las tres opciones pedagógicas para la implementación en las aulas anteriormente esbozadas,



fueron seleccionadas porque permiten un abordaje pedagógico coherente, acorde a las necesidades educativas colombianas y respetuoso de los procesos pedagógicos de las instituciones educativas, permitiendo así un adecuado tránsito de lo estipulado en la normativa de convivencia escolar a las aulas de clase.

Conclusiones

Este análisis documental de currículos escolares en Bogotá revela que las instituciones educativas están cumpliendo con la normativa vigente establecida en el Decreto 1038 de 2015. Se observó que los currículos se construyen sobre la base de los Derechos Básicos de Aprendizaje (**DBA**), asegurando así su alineación con los lineamientos curriculares nacionales.

Un hallazgo importante es la flexibilidad con la que los colegios adaptan estos DBA, ajustándolos a las necesidades particulares y contextos de cada institución, lo que sugiere una implementación contextualizada y pertinente. En cuanto a los contenidos, las temáticas más destacadas y recurrentes en los currículos analizados son la resolución pacífica de conflictos y la memoria histórica, lo cual subraya un compromiso de las instituciones educativas con la formación ciudadana y la construcción de una cultura de paz.

A modo de cierre, se debe destacar que el alcance del estudio se restringió a los grados séptimo y octavo de las instituciones educativas públicas del distrito de Bogotá, lo que supone una limitación al dejar por fuera al resto de niveles escolares y a los colegios privados y públicos a nivel nacional. Esta restricción metodológica representa, a su vez, una oportunidad para el desarrollo de futuras investigaciones que busquen replicar o contrastar los hallazgos a nivel nacional e incluso en contextos internacionales.

Lista de Referencias

- Arias, G., Cediel, Y., & Cisneros, M. (2019). La argumentación en la política pública de la Cátedra de la Paz. *Enunciación*, 24(2), 255–266. [http://doi.org/10.14483/22486798.14357](https://doi.org/10.14483/22486798.14357)
- Barbosa, M., & Paulino, L. (2022). A implementação de um programa de convivência para escolas: bases e desafios de ponta a ponta. *Revista on Line de Política e Gestão Educacional, Araraquara*, 26(3), 1–17. <https://doi.org/10.22633/rpge.v26iesp.3.16951>
- Bocanegra, H., & Herrera, C. (2017). La ley 1620 de 2013 y la política pública educativa de convivencia escolar en Colombia: entre la formalidad jurídica y la realidad social. *Revista Republicana*, 23, 185–214. [http://dx.doi.org/10.21017/Rev.Repub.2017.v23.a36](https://dx.doi.org/10.21017/Rev.Repub.2017.v23.a36)
- Buitrago, L., Camargo, D., Franco, M., León, C., Monroy, P., Nocua, D., Riveros, A., Robayo, A., Rodríguez, C., & Vásquez, L. (2022). *Orientaciones pedagógicas para la implementación de la Cátedra de Paz*. Ministerio de Educación Nacional de Colombia. https://compartirpalabramaestra.org/documentos/catedramaestros/2016_catedra-de-paz-orientaciones.pdf
- Cano, S., Portela, H., & Taborda, J. (2018). La polisemia del currículum: influencias, tradiciones y supuestos. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 14(2), 202–226. <https://doi.org/10.17151/rlee.2018.14.2.10>
- Carabal, P., Fierro, C. (2021). Modelo de convivencia escolar. Un marco para políticas públicas, formación e investigación. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, 57. [https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2021\)0057-011](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2021)0057-011)
- Chaux, E., & Velázquez, A. (2017). *Orientaciones generales para la implementación de la Cátedra de la Paz en los establecimientos educativos de preescolar, básica y media de Colombia*. Ministerio de Educación Nacional de Colombia. https://compartirpalabramaestra.org/documentos/catedramaestros/2016_catedra-de-paz-orientaciones.pdf
- Cortés, M., Jorquera, C., Vargas, V., & Winkler, M. (2020). ¿Cómo se incorpora el cuidado en las políticas públicas educativas? Un análisis documental 1991-2019. *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*, 19(3). <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol19-issue3-fulltext-1935>
- Decreto 1038 De 2015, Por el cual se reglamenta la cátedra para la paz 1 (2015). <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=61735>
- Echegaray, C., & Expósito, C. (2021). El paradigma de la convivencia en la gestión escolar: políticas educativas y marco legal Espacios en Blanco. *Espacios En Blanco*, 1(31), 51–65. <https://www.scielo.org.ar/pdf/eb/v31n1/1515-9485-eb-31-01-00051.pdf>
- Gallego, J., & Gordillo, K. (2022). *Un legado, mil lenguajes*. Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad, la Convivencia y la No Repetición. <https://www.comisiondelaverdad.co/un-legado-mil-lenguajes-guias-de-uso-pedagogico-de-la-comision-de-la-verdad>
- Garcés, H. (2021). Educación ciudadana y convivencia democrática. Entre las políticas educativas, la alfabetización escolar y el aprendizaje en la ciudad. *Folios*, 53, 19–30. https://doi.org/10.7179/psri_2009.16.09
- Hernandez, R., Fernandez, C., & Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación* (6th ed.). Mc Graw Hill. https://apiperiodico.jalisco.gob.mx/api/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia_de_la_investigacion_-roberto_hernandez_sampieri.pdf
- LEY No.1620 de 2013, 1 (2013). https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-327397_archivo_pdf_proyecto_decreto.pdf
- LEY 1732 de 2014, 1 Congreso de la República 1 (2014). http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/LEY_1732_DEL_01_DE_SEPTIEMBRE_DE_2014.pdf
- Management, C. (2011). Clima escolar y gestión compleja del conocimiento: desafíos para la investigación educativa y la política pública en violencia escolar. *Magis, Revista Internacional de Investigación En Educación*, 4(8), 319–338. <https://www.redalyc.org/pdf/2810/281021722003.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2024). *Informe anual siuce 2024* (p. 61). Ministerio de Educación Nacional de Colombia. https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-404764_recuso_15.pdf
- Miranda, C., Rodríguez, K., & Morcote, O. (2022). Política pública de convivencia escolar colombiana desde la perspectiva de los docentes. *Justicia*, 27(41), 13–30. <https://doi.org/10.17081/just.27.41.5677>
- Olvera, A., & Lima, J. (2020). Política educativa, violencia y convivencia escolar. La experiencia en dos escuelas. *Ensaio*, 28(107), 314–334. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362019002701955>
- Perales, C. (2019). El registro de incidentes de violencia como política de convivencia escolar en México. *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*, 18(1), 1–12. <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol18-issue1-fulltext-1487>
- Ruiz, A. (2022). *El puente está quebrado, ¿con qué lo curaremos? El legado de la comisión de la verdad en la escuela*. Comisión de la Verdad. https://www.comisiondelaverdad.co/sites/default/files/2022-07/El_puente_esta_quebrado_Final_Digital_e_interactivo.20-05-22%2821%29.pdf
- Ruiz, A., Avila, M., Cabezas, D., Clavijo, J., Espejo, M., Galindo, K., Gutiérrez, M., Molina, R., Ortega, A., Patiño, G., & Ramírez, L. (2022). *Para que no me olvides. Memoria histórica y educación para la paz en el aula* (21st ed.). Universidad Pedagógica Nacional. https://www.comisiondelaverdad.co/sites/default/files/2022-06/11_PARA_QUE_NO_ME_OVIDES%2821%29.pdf

Saavedra, J. (2024). Políticas públicas de convivencia escolar en América

Latina: Una revisión sistemática desde las directrices PRISMA.

Discimus. Revista Digital de Educación, 3(1), 40–68. <https://doi.org/10.61447/20240601/art02>

Velasquez, Raúl. (2009). Hacia una nueva definición del concepto Política

Pública". **Desafíos**, 20, 149–187. <https://revistas.urosario.edu.co/index.php/desafios/article/view/433/377>

