

# Revista de Ciencias Sociales

50 *Años*  
ANIVERSARIO

# Paz en instituciones educativas de Cartagena-Colombia: Desafíos ante la complejidad de la convivencia escolar

Gutiérrez Meza, José David\*  
Meléndez Banquez, Johnny\*\*  
Acevedo Pérez, Gustavo Andres\*\*\*

## Resumen

El conflicto armado en la sociedad colombiana ha dejado huellas profundas en los ciudadanos. La escuela, como reducto de aprendizaje, no escapa de la situación, donde el acoso, el bullying y todas las expresiones de violencia física, verbal y psicológica afectan la paz y sana convivencia entre pares escolares. En este sentido, esta investigación procura, mediante una metodología hermenéutica-documental, realizar una reflexión valorativa de la crisis de violencia escolar y su afectación a la paz ante la complejidad de convivencia escolar en periodos de conflicto social en la ciudad de Cartagena-Colombia. Se precisa que es necesaria la deconstrucción del imaginario social actual e implementación de múltiples estrategias que conduzcan a una participación plural para recrear escenarios de conciliación, mediación y transacción, con el fin de abordar la complejidad de los contextos sociales que envuelven la sana convivencia en estado de violencia en el ámbito escolar. Estos constructos de aprendizajes conductuales deben enfocarse en lograr la paz y solidaridad entre pares en la escuela. Se concluye que la escuela es el recinto de aprendizaje idóneo para socialización de comportamientos apropiados, resolución de conflictos e incentivar sistemáticamente la conciliación, mediación y transición como herramientas para lograr solidaridad y respeto entre pares escolares.

**Palabras clave:** Paz; convivencia escolar; complejidad; estado de violencia; Cartagena-Colombia.

---

\* Doctorante en Ciencias de la Educación en la Universidad Simón Bolívar, Barranquilla, Colombia. Magister en Lingüística. Profesional en Lingüística y Literatura. Docente del Departamento de Humanidades en la Universidad de Cartagena, Cartagena de Indias, Colombia. Directivo Docente de la Secretaría de Educación Distrital de Cartagena, Colombia. E-mail: [jgutiérrezm2@unicartagena.edu.co](mailto:jgutiérrezm2@unicartagena.edu.co) ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-4984-9232>

\*\* Doctorante en Ciencias de la Educación en la Universidad Simón Bolívar, Barranquilla, Colombia. Magister en Administración. Especialista en Finanzas Públicas. Químico Farmacéutico. Administrador de Empresas. Abogado. Rector en propiedad de la Institución educativa John F Kennedy de la Secretaría de Educación Distrital Cartagena de Indias, Cartagena de Indias, Colombia. E-mail: [johnny.meoendez@iejfk.edu.co](mailto:johnny.meoendez@iejfk.edu.co) ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-9985-5868>

\*\*\* Magister en Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social. Administrador Público. Abogado. Docente en la Corporación Universitaria Regional del Caribe "CURC-IAFIC", Cartagena de Indias, Cartagena de Indias Colombia. Técnico Operativo grado 17 de la Secretaría de Educación Distrital de Cartagena de Indias, Cartagena de Indias, Colombia. E-mail: [gacevedop@unicartagena.edu.co](mailto:gacevedop@unicartagena.edu.co) ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-9213-5003>

# Peace in educational institutions in Cartagena-Colombia: Challenges in the face of the complexity of school coexistence

## Abstract

The armed conflict in Colombian society has left deep marks on citizens. School, as a refuge for learning, is not exempt from the situation, where harassment, bullying and all expressions of physical, verbal and psychological violence affect peace and healthy coexistence between school peers. In this sense, this research seeks, through a hermeneutic-documentary methodology, to carry out an evaluative reflection on the crisis of school violence and its impact on peace in the face of the complexity of school coexistence in periods of social conflict in the city of Cartagena-Colombia. It is noted that it is necessary to deconstruct the current social imaginary and implement multiple strategies that lead to plural participation to recreate scenarios of conciliation, mediation and transaction, in order to address the complexity of social contexts that involve healthy coexistence in a state of violence in the school environment. These behavioral learning constructs must focus on achieving peace and solidarity among peers at school. It is concluded that the school is the ideal learning environment for socializing appropriate behaviors, resolving conflicts and systematically encouraging conciliation, mediation and transition as tools to achieve solidarity and respect among school peers.

**Keywords:** Peace; school coexistence; complexity; state of violence; Cartagena-Colombia.

## Introducción

La paz en Cartagena y en toda Colombia, debe considerarse un propósito impostergable, que reunifica múltiples estrategias para el aprendizaje dentro de la escuela, que involucra a los gestores, docentes y familia como una forma de incentivar la comprensión del movimiento por la vida y el cierre del conflicto armado en la sociedad. Deconstruir el pasado conflictivo es necesario, procurando un nuevo sentido de las relaciones entre pares humanos, para evitar la violencia en la escuela y en el territorio (Terán, Cardona y Terán, 2018).

En este orden de ideas, la paz como legitimidad axiológica, se deriva de la justicia de las decisiones del poder político, siendo vinculada a la libertad, la seguridad y el bienestar social (Salcedo, 2018). La escuela como espacio de logros y constructos de aprendizajes cognitivos y conductuales, es afectada por las decisiones de la gobernanza y la marcha liberal de la sociedad. El conflicto armado colombiano y su estado de inseguridad

se ha trasladado de cierto modo a los hogares y las escuelas, recreando situaciones de alta complejidad que han generado diversas formas de violencia (Moreno, 2017; Muñoz, Matallana y Lozano, 2022), esto propicia, manifestaciones de agresión como acoso, *bullying* y otras, entre pares escolares, que afectan la paz y el bienestar social.

La Escuela como Espacio de Paz, genera el ejercicio diario de aprendizaje inacabado, para asumir posturas de igualdad, del reconocimiento mutuo de los derechos y la voluntad de construir juntos una ciudadanía común (De Oña y García, 2016), logrando una convivencia escolar sostenible en el tiempo (Holguin-Alvarez et al., 2020). En la ciudad de Cartagena, Colombia, la cual tiene una ubicación estratégica, ha sido escenario de violencia escolar, recreando realidades sociales de imaginarios de dificultad en estudiantes, padres y gestores educativos para el logro de la paz, modificando así, patrones de crianza y roles sociales, que han generado

estilos de vida marcados por la conflictividad social (Meza et al., 2024).

Ante esta encrucijada esta investigación tiene como propósito explorar, a través de la reflexión hermenéutica, el tratamiento valorativo de la violencia en un contexto complejo de convivencia escolar que afecta la paz en la ciudad de Cartagena, Colombia. Para tal fin, se utilizaron bases de datos de reconocido prestigio académico, como *Scopus*, *Dialnet*, *Latindex*, *Scielo*, *Wob of Science*, entre otros.

### 1. Complejidad de la convivencia escolar en estado de violencia

La violencia, es un estado donde el uso y abuso de la fuerza de un humano contra otro, es ejercida como una forma de desequilibrio natural para ejercer superioridad (Arón, 2000; Denegri et al., 2022; Munevar, Burbano y Valdivieso, 2023). Las sociedades en su acontecer histórico, han vivido frecuente y permanentemente en estado de agresión como forma de manejo del poder, el cual se ha trasladado a todos los estamentos sociales, hasta llegar a las escuelas o centros educativos como forma de intimidación entre actores educativos, generando debates que frecuentemente cuestionan el proceso de construcción teórica del concepto violencia escolar (Caballero-León, 2020; Morales, 2024), derivándose así en una acción compleja de múltiples aristas y causales.

De acuerdo con Cano-Echeverri y Vargas-González (2018), el acoso o violencia escolar, también denominado *bullying* puede presentarse bajo diferentes modalidades, entre las que se destacan la física, verbal, relacional y psicológica, produciendo todas efectos negativos de distinta intensidad sobre la víctima y aun sobre el victimario. En la modernidad es tan complejo el tema de la violencia escolar, que hasta en países como Colombia y muchos del mundo, comúnmente generador de conflictos sociales, tanto su Constitución Política, como la Ley de Convivencia Escolar ha sido una política pública no legitimada

con respecto a los derechos humanos y a la paz escolar (Salcedo, 2018). Por tanto, lo aborda el mejoramiento cultural y social de los ciudadanos desde su formación.

Es tan compleja la convivencia escolar en estado de conflicto, que cuando ocurren actos de violencia entre pares existe una conexión con la dicotomía frustración-satisfacción, puesto que la victimización predice negativamente la satisfacción de tres necesidades psicológicas básicas: Competencia, la relación y la autonomía (Menéndez et al., 2020). Por otra parte, la convivencia en estado de violencia o acoso, tiene diferentes causales y determinantes, además en su raíz están involucrados: La sociedad, estudiantes, padres, familia, docentes y autoridades, todos forman parte de modo directo o indirecto de este singular acontecer social (Cedeño, 2021).

En un estado supremo, la definición de violencia escolar presenta concepciones multidimensionales, tipos y estilos diferentes que la catapulta a una dimensión de fenómeno complejo desde un enfoque psicosocial, donde la mediación, reconciliación y transacción, son de difícil acceso. Desde una mirada teórica-hermenéutica, la noción de violencia presenta una gran dificultad para su definición por la polivalencia de significados. Algunos autores como Castillo-Pulido (2011), postulan una diferencia entre acoso escolar y el *bullying* de acuerdo a su ocurrencia y nivel de agresividad. En este sentido, Defensor del Pueblo (2007), concuerda y asume, que, si ocurre alguna vez, se interpreta como maltrato o violencia; mientras que, si en sus diferentes tipologías sucede con frecuencia, se denomina como acoso o *bullying*.

En todo caso, ambas definiciones significan agresión hacia el otro, por tanto, la conducta agresiva es un comportamiento básico y primario en la actividad de los seres vivos, que implica un número de factores multidimensionales y polimorfos, que pueden manifestarse en cada uno de los niveles que integran al individuo: Físico, emocional, cognitivo y social (Carrasco y González, 2006). En todo caso, en esta investigación se asume la

definición dada por Leganés (2013), el cual la ubica en un tipo de violencia caracterizada por comportamientos reiterados sobre la misma persona, pudiendo ser física o psicológica, que procura demostrar desigualdad entre el victimario y la víctima, debido a razones de poder.

Las agresiones violentas y el *bullying* frecuentemente son condicionados por la existencia de detonantes, como, por ejemplo, grupos cerrados y elitescos que generan condiciones de poder, por tanto, mala convivencia dentro del aula y estados de agresión continuos (Castro, Niño y Fernández, 2020). De allí que el aprendizaje y el trabajo colaborativo como estrategia didáctica-pedagógica son de gran utilidad para enfrentar el acoso o violencia sistémica en las aulas de clases.

Tanto la violencia escolar como el *bullying*, indistintamente derivan en tres perfiles en su dinámica que afectan la convivencia escolar: Agresor, víctima, observador (León, et al., 2016; Morales, 2024). Los agresores, generalmente buscan el reconocimiento de los demás, ya sea por admiración o por miedo (Cano-Echeverri y Vargas-González, 2018); en tanto, la víctima es un individuo con perfil psicosocial incapaz de defenderse de una situación de mala convivencia de ofensa y maltrato (Miranda, Rovira y Quevedo, 2020). Mientras que el observador o espectador, está representado en su mayoría de veces por sus compañeros de clase, estos constituyen uno de los elementos claves y definitorios en la prevención de la violencia escolar o *bullying* (Espejo-Villar et al., 2023).

De acuerdo con la UNESCO (2023), la violencia escolar se refiere a la violencia física, psicológica y sexual, ésta adopta con recurrencia diversas formas, que pueden incluir castigos corporales, abusos y agresiones sexuales, acoso escolar o ciberacoso, comentarios con connotación sexual, riñas físicas y violencia psicológica, perpetrada por compañeros, docentes o cualquier actor de la comunidad escolar, ocurrida en el camino a la escuela, en la escuela o en línea.

Asimismo, de acuerdo con Cribilleros-

Shigiha, Gamarra-Chirinos y Vergara-Vázquez (2024), el hostigamiento es una forma de violencia, que tiene incidencia sobre la población en general, pero particularmente sobre la mujer. Cuando es cometido en recintos académicos, se constituye una violación de los derechos humanos y al derecho a la educación, lo que invita a su denuncia y a categorización de este fenómeno, como medio para minimizar su presencia dentro de las escuelas. Además, de acuerdo con Garaigordobil, Mollo-Torrico y Larrain (2018), se evidencia una alta prevalencia de acoso tipo *bullying*, sexual, físico y en menor medida de *cyberbullying*.

Por esta razón, es fundamental reconocer la complejidad y la perspectiva multifacética de la convivencia escolar, tomando en consideración la prevalencia de un estado de violencia dentro de estas, siendo una situación que perturba el ambiente educativo y socava la formación integral y desarrollo permanente de los estudiantes. Para logra su abordaje efectivo, es indispensable implementar políticas públicas, que sean legitimadas mediante la promoción de la paz y de los derechos humanos en el entorno escolar.

Lo anterior implica la aplicación de leyes y normativas, además de fomentar una cultura de la paz, del respeto y de la empatía entre todos los actores educativos. La mediación es, por tanto, una herramienta clave para la resolución de conflictos e ideal para la implementación de estrategias pedagógicas que favorezcan el aprendizaje colaborativo y la convivencia pacífica.

## 2. Educación y cultura de paz en centros educativos

En la sociedad actual inmersa en el control social y político, llena de conflictos que se transforman en actos de violencia y hasta belicistas, la paz se presenta como un auténtico desafío para la educación, entendida como herramienta para transformar la realidad e ir al bienestar, promoviendo la reconciliación y por ende la paz (Fernández-Cediel y Bonilla, 2020). Por ello, la educación para la paz es un

instrumento para crear una nueva cultura que propicie estilos dialógicos y de negociación entre ciudadanos (De Oña y García, 2016).

La sana convivencia y las buenas relaciones, hoy día es una necesidad urgente, cuyo fundamento debe estar centrado en el diálogo y la racionalidad (Gámez y Suarez, 2022). Por ello, la convivencia escolar en paz representa una ingente acción que se ha convertido en deuda que consuetudinariamente se debe completar.

Muchas investigaciones concuerdan, que las distintas formas de violencia que afectan la paz escolar son perpetradas en su mayoría por compañeros de clase que alegan que persiguieron a sus víctimas porque era divertido (Olweus, 1994). La raíz de este asunto donde se ubica esta aseveración, propone como remedio actuaciones urgentes, como el desarrollo de los llamados contenidos transversales para la paz y la educación para la convivencia sana, enmarcada en los derechos humanos individuales fundamentales (Gálvez-Algaba y García-González, 2022). Este tipo de contenidos, dada su transversalidad, deben ser tratados según la norma desde todas las áreas a lo largo del desarrollo curricular.

Es de vital importancia, crear entre escolares, ambientes propicios para la construcción de las relaciones sociales para la paz, como modo de creación y fortalecimiento de una cultura de aprendizaje colaborativa y más humana (López et al., 2013). Estudios científicos han demostrado que la anticultura del conflicto se crea –entre otros motivos- por el agrupamiento de escolares según los lazos de vecindad y territorialidad, que genera grupos que se interrelacionan de manera conflictiva en contra de otros pares (González et al., 2020), generando cada grupo su propia cultura de socialización de poder, preparándose para el enfrentamiento social.

A partir de lo descrito, en los centros educativos surgen liderazgos en cada grupo, que propician la violencia sistémica que desafía la construcción de culturas de paz. Por ello, es necesario edificar en la escuela culturas de paz, proponiendo el respeto por los derechos humanos, la igualdad de género, la libertad, la

democratización, la tolerancia y la solidaridad, así como la protección de los recursos de la tierra (Brenes y Wessells, 2001). El liderazgo en las iniciativas de paz debe ser asumido por el docente, procurando generar motivaciones en el niño y adolescente escolar, para iniciar una cultura de empoderamiento que construya una paz positiva entre estudiantes (Bradley-Levine y Zainulabdin, 2020).

En Colombia, país caracterizado por la conflictividad social y el conflicto armado, la violencia en la escuela no solo está establecida en las relaciones internas, también está asociada a las actividades que los estudiantes realizan fuera de las instituciones educativas, como las relaciones familiares y sus entornos comunitarios (Amaya, Reinoso y Fragozo, 2019). Siendo así, el Estado le da la responsabilidad al Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE), de recopilar datos e información sobre situaciones de riesgos entre escolares. En años recientes esta institución realizó una investigación estadística en Bogotá y Cartagena, con el fin de conocer los factores de riesgo social, individual y familiar que propician la explotación sexual, así como las consecuencias del abuso en escolares (DANE, 2016).

En definitiva, la paz escolar no es solo responsabilidad del Estado y el maestro de la escuela, las competencias parentales positivas, especialmente las de apoyo emocional, valoración de la crianza integral y relaciones de afectividad, inciden positivamente en la participación bidireccional del acoso escolar (Andreucci-Annunziata, Mansilla-Turra y Montecino-Ávila, 2021). Por otra parte, la generación de programas y proyectos para la construcción de la cultura de la paz en la escuela, debe sopesar por reducir las prácticas punitivas como medio para amortiguar los efectos de una política educativa que presiona por mejores resultados escolares ante la violencia escolar (Ortiz-Mallegas et al., 2023).

En países de la región, constituidos por sociedades multiculturales, con sectores de la población que han estado históricamente excluidos, es necesario, educar para la paz

integral, ésta debe ser una apuesta pedagógica que supere la interculturalidad, de esta forma se tendrán que reconocer los derechos humanos de todos. Esto tiene que ver con enseñar y utilizar el diálogo y la escucha como herramientas pacíficas de convivencia escolar (Salazar, 2014). El acoso escolar como fenómeno complejo requiere la articulación de la comunidad académica, padres de familia, profesionales de la salud y autoridades territoriales (Páez et al., 2020), que propicien estrategias de obtención de información, identificación y control para su prevención o minimización.

Es así que la paz se presenta como una necesidad en el contexto socioeducativo, que se encuentra determinado por factores sociales, políticos y por las diversas manifestaciones de la violencia. Entendido así, la educación para la paz es un instrumento de transformación de la realidad y de promoción del bienestar para futuras generaciones. Por tanto, la cultura de la paz requiere de un enfoque holístico e interdisciplinar que involucre a todos los actores educativos.

Es importante, entonces, fomentar ambientes favorables para la convivencia pacífica, para el diálogo, el respeto y los derechos humanos, así como para la formación en valores como la igualdad, tolerancia y equidad, particularmente en países como Colombia, donde la violencia escolar refleja las tensiones de una sociedad caracterizada por la violencia. Solo a través del esfuerzo de todos se puede avanzar hacia una educación para la paz, que trascienda las limitaciones académicas y que prepare a individuos para ejercer la ciudadanía activa y democrática.

### **3. Paz escolar más allá del currículo**

La educación para la paz, no solo requiere transversalidad didáctica en el acto pedagógico, es necesario impulsar programas paralelos extensionistas para cultivar valores en los escolares como: Justicia estructural sobre las que se asientan los conflictos, cooperación, solidaridad y sobre todo autonomía personal,

como acción socioeducativa que excede lo curricular (García-Vita, Añaños y García, 2020).

Es importante que estos programas generen impacto en el desarrollo psicosocial, emocional y académico del educando, con la participación activa de los padres de familia en la creación de normas y toma de decisiones con respecto a aspectos que involucren una mejora en la convivencia escolar (Tejeda y Aguilar, 2023), de esta forma se aniquilaran los antivalores que generan violencia.

La convivencia escolar para la paz, en estos tiempos de globalización, debe estar sustentada en políticas generadas por los Estados-Nación, cuyos propósitos orientadores y pragmáticos, desprendan las estrategias de actuación precisas. Estas acciones deben enfocarse en principios fundamentales de: Democracia, seguridad ciudadana, de salud mental infanto-juvenil y el principio de inculcación de gestión de vida con claridad de pensamiento (Morales y López, 2019). Es imperativo la intervención docente en casos de acoso escolar, analizando la relación entre los atributos y características del acto (Flores, Vera y Tánori, 2023), con el propósito de realizar indagaciones que conduzcan a facilitar la solución del conflicto.

De acuerdo con Leganés (2013), la intervención docente deberá enfilar su propósito en prevenir el acoso escolar desde una perspectiva sociogrupal, puesto que, los distintos niveles de poder existentes dentro de cada uno de los grupos sociales, género, interculturalidad, edad o clase social son causales de la violencia escolar. Tanto así, que se desprende que las relaciones interpersonales en la infancia y la transición hacia la adolescencia, resultan de particular relevancia para la calidad de la convivencia escolar y su participación en fenómenos de violencia, al igual que el género, es determinante para la concurrencia de acoso escolar (Romera et al., 2022), esto conlleva a implicarse en dinámicas interpersonales violentas en la escuela a este grupo etario.

Los programas extracurriculares para tratar la sana convivencia escolar, son



tan extremadamente justificados que las habilidades cognitivas de cada individuo escolar, necesarias para controlar y autorregular la conducta y la empatía, es distintiva y diferenciada (Ospina y Martínez, 2023), ocupando un amplio espacio para tener la capacidad de comprender emocionalmente a los demás, de allí los objetivos de cada programa. Por ello, los bajos niveles de empatía, activan el *bullying* y la violencia sistemática, en este caso, la intervención del docente –como líder de aula– sugiere la ingente necesidad de seguir promoviendo programas de intervención y formación escolar extracurriculares (Soto y Reyes, 2022), que estén fundamentados y basados en los planes de convivencia generadores de actitudes para la paz.

Estos programas al margen del currículo educativo deben combatir los medios de comunicación, la televisión, el cine, redes sociales y a los responsables políticos de la gobernanza, estos han prestado facilidad para la concurrencia y aumento del fenómeno de violencia (Olweus y Limber, 2010). Los juegos lúdico-cooperativos –como contraparte– son una estrategia de aprendizaje no tradicional que fomenta el desarrollo de las relaciones personales, la justicia social; además a partir de esto, los escolares aprenden el uso de prácticas del buen trato y la inclusión desde la diversidad, enmarcadas en el contexto de la convivencia escolar (Vásquez-Delgado y Cabrera-Constain, 2022). Aunque no existe una solución definitiva ante la violencia escolar, educar para la paz ha sido uniformemente consistente, demostrado un impacto positivo.

Un programa extracurricular de prevención del acoso escolar realizado en una escuela pública secundaria en la ciudad de Pasto en Colombia, mediante la sistematización de experiencias desde una perspectiva etnoeducativas, mostró una mayor disminución en la prevalencia del rol de agresor y agresor-victimizado, en comparación a un menor cambio en el rol de victimización (Herrera et al., 2021). Un elemento importante a tratar en los programas extracurriculares, es el papel de la familia y del observador del acto

de acoso, este último, asume roles pasivos, apoyando indirectamente a los acosadores-agresores (Cuevas y Marmolejo, 2014), por tanto, su tratamiento es fundamental para la prevención.

Por lo tanto, la educación para la paz no puede verse limitada por la didáctica o el currículo. Debe vincularse con las actividades de extensión, con el cultivo de los valores, como la solidaridad, la cooperación, el respeto, la autonomía y la capacidad dialógica entre individuos, lo que a su vez fomenta el autocontrol, previene los comportamientos patológicos e incide en el bienestar estudiantil (Rico, 2024).

En ese sentido, los programas implementados deben tener un valor social, constituyéndose en herramientas significativas para el desarrollo psicosocial, emocional y académico de los estudiantes. Esto requiere de la participación activa de toda la comunidad educativa, además de políticas precisas y la intervención docente para facilitar la convivencia dentro y fuera del recinto escolar.

La integración de juegos lúdicos, de la familia y del apoyo docente, son fundamentales para disminuir la violencia, para modificar el entorno escolar, teniendo impactos positivos sobre el colectivo. La educación para la paz no sólo ofrece una solución para la violencia, sino para la construcción de la convivencia pacífica dentro de la escuela.

#### **4. Paz escolar en las instituciones educativas de Cartagena**

Pretender instaurar la paz en las unidades educativas en un departamento o ciudad de Colombia, suena como una utopía propia del campo de la epistemología. El desafío de instaurar la educación en y para la paz, pasa por transformar la sociedad en su conjunto, imponiendo la generación de iniciativas que interpeleen las dimensiones socioemocionales desde la experiencia en todos los contextos situacionales del conflicto social en el país (Torres, 2024). Al respecto, ya existe en el país un debate nacional que



ha generado acercamiento y participación de grandes sectores sociales para el avocamiento a la discusión. Sin embargo, la paz escolar en instituciones educativas en Colombia es un escenario de crisis sustancial, debido a sus causales originarias.

En Colombia la Ley 1620 de 2013, la cual legisla en materia de prevención y atención del acoso y de las diversas formas de violencia que afectan los ambientes escolares y los derechos humanos, sexuales y reproductivos de niños, niñas y adolescentes en el contexto socioeducativo colombiano y, las políticas públicas educativas de convivencia escolar número 186, se debaten entre la formalidad jurídica y la realidad social (Bocanegra y Herrera, 2018). En lo específico, la ciudad de Cartagena capital del departamento Bolívar, en sus zonas vulnerables, se ubican centros educativos públicos de elevada incidencia de la violencia (Domínguez y Vázquez-Miraz, 2024), afectando la calidad educativa, la sana convivencia y el bienestar emocional de los actores presentes.

Para el año 2016, las instituciones educativas públicas en Cartagena, presentaron apenas un 79% de cobertura educativa en secundaria; mientras que la media académica solo alcanzó un 51%, es decir los jóvenes no cursan los grados de la educación media (Jiménez y Jiménez, 2018). Estos números reflejan la incidencia de factores económicos y sociales, entre ellos, la desmotivación producida por la violencia escolar. Es tan alarmante la situación –en algunas escuelas– que estudios han demostrado que la violencia escolar en la ciudad está completamente naturalizada y aceptada entre el estudiantado y algunos padres de familia (Domínguez y Vázquez-Miraz, 2024), la ubican como un fenómeno social que solo ocurre y que debe ser asentado.

A pesar de que la Ley 1620 de 2013 en Colombia, conocida como la Ley de Convivencia Escolar, pone en manos de estudiantes y otros actores dos elementos importantes: Primero, la posibilidad de participar en la actualización del manual de convivencia; y segundo, la participación en la

puesta en marcha de la Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar (Ministerio de Educación Nacional [MiniEducación], 2020), estas acciones no han avanzado de acuerdo con las expectativas generadas. Como evidencia de esta aseveración, la Secretaría de Educación de la ciudad de Cartagena informó que, en el año 2019, el 42% de los estudiantes habían sido víctimas de algún tipo de violencia en su escuela, una cifra alarmante que se ubica por encima del promedio urbano nacional.

En el mismo orden de ideas, el conflicto armado en Colombia ha dejado una secuela de traumas interminables, sobre todo en los padres que han vivido en carne propia la situación, pues, de este modo la percepción de paz está lejos de triunfar en el imaginario social. Por ello, en Cartagena se ha determinado que superar la acumulación de experiencias, desempeñan un papel de primera línea para la construcción de paz (Meza et al., 2024), volver a recuperar la predisposición positiva de los padres de los escolares hacia la participación activa en generar un ambiente de paz, es indispensable y prioritario.

También el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), ha estado ejecutando talleres y programas de restablecimiento y participación ciudadana sobre los derechos de la niñez y la juventud en la subregión de Montes de María, en los departamentos de Bolívar y Sucre del Caribe colombiano, a objeto de empoderar a la juventud en la educación para la paz (Tezón y Puello, 2018). También la Secretaría de Educación de Cartagena (2022), a raíz del informe final de la Comisión de la Verdad, sobre la historia del conflicto armado en Colombia, abordado desde el relato de las víctimas a través del Consejo Territorial de Paz, Reconciliación, Convivencia y Derechos Humanos, apuestan por declarar la ciudad como territorio de paz.

El gobierno local, a través de una investigación interna concluyó que el 33% de los menores escolares entre 12 y 17 años reconocen haber experimentado alguna forma de acoso en la escuela, por lo que ha iniciado programas y actividades informativas

y formativas para reducir la violencia y aumentar la convivencia entre jóvenes a corto plazo (Ayuntamiento de Cartagena, 2023). La paz en Cartagena debe ser un concepto de poder jerárquico, en contrarrespuesta al conflicto armado, por ello, lograr la paz es una construcción social donde la educación juega un papel central, gestionado a través de prácticas educativas que evolucionan y se adaptan a áreas afectadas por el conflicto armado (Olivera, 2024).

## Conclusiones

La escuela es el santuario de aprendizaje para la socialización de constructos y comportamientos apropiados para la resolución de conflictos, utilizando sistemáticamente la conciliación, la mediación y la transacción como herramienta y, en consecuencia, lograr la solidaridad y el respeto entre pares escolares. En este orden de ideas, la educación para la paz va más allá del abordaje curricular; demanda la atención holística, multidimensional e interdisciplinar, que involucre a todos sus actores y la sociedad en general, mediante la implementación de planes, proyectos y programas que fomenten los valores, el desarrollo psicosocial, emocional y académico de los estudiantes.

Estos programas requieren del respaldo del Estado y de políticas educativas precisas, que insten a la participación activa, a la integración por medio de actividades lúdicas y cooperativas, como forma de garantizar la empatía, el buen trato, reduciendo así la violencia escolar. En el caso de Cartagena, la realidad es compleja, puesto que tiene desafíos profundos, arraigados a problemáticas económicas, sociales y al conflicto armado en la región.

Por ende, se hace necesario de políticas de convivencia, basadas en el respeto, así como la participación activa de los estudiantes en el diseño de manuales de convivencia, como medio para extender la educación para la paz hacia la comunidad. En síntesis, esta investigación tiene como fortaleza la

actualización de una problemática de amplia trayectoria, bajo una revisión hermenéutica-documental destallada, que sirve de referente teórico para futuras investigaciones, centradas en la afectividad en entornos económicos diversos y determinados por el conflicto armado en Colombia, en la influencia de las políticas educativas en la reducción de violencia escolar, en el uso de las redes sociales como herramientas para prevenir la cultura escolar, entre otras.

## Referencias bibliográficas

- Amaya, N., Reinoso, Y. M., y Fragozo, L. (2019). *Resolución de conflictos y mediación en los centros educativos: Una visión social*. Universidad de La Guajira.
- Andreucci-Annunziata, P., Mansilla-Turra, C., y Montecino-Ávila, C. (2021). Inclusión educativa y parentalidad positiva: La perspectiva de niños y niñas inmigrantes venezolanos/as de primer ciclo escolar en escuelas públicas de Santiago de Chile. *Educación*, 30(59), 172-192. <http://dx.doi.org/10.18800/educacion.202102.009>
- Arón, A. M. (2000). Un programa de educación para la no-violencia. *Psykhé*, 9(2), 25-39. <https://doi.org/10.7764/psykhe.v9i2.20301>
- Ayuntamiento de Cartagena (2 de mayo de 2023). Cartagena contra el acoso escolar. [Cartagena.es. https://www.cartagena.es/detalle\\_noticias\\_imprimir.asp?id=73181](https://www.cartagena.es/detalle_noticias_imprimir.asp?id=73181)
- Bocanegra, H., y Herrera, C. (2018). 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. <https://urepublicana.edu.co/ojs/index.php/revistarepublicana/article/view/413>

- Bradley-Levine, J., y Zainulabdin, S. (2020). Peace building through teacher leadership. *Journal of Peace Education*, 17(3), 308-323. <https://doi.org/10.1080/17400201.2020.1775562>
- Brenes, A., y Wessells, M. (2001). Psychological contributions to building cultures of peace. *Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology*, 7(2), 99-107. [https://doi.org/10.1207/S15327949PAC0702\\_01](https://doi.org/10.1207/S15327949PAC0702_01)
- Caballero-León, L.-M. (2020). Comprensión de la violencia escolar en Colombia. *Revista Pensamiento y Acción*, (29), 105-120. <https://doi.org/10.19053/01201190.n29.2020.12101>
- Cano-Echeverri, M. M., y Vargas-González, J. E. (2018). Actores del acoso escolar. *Revista Médica de Risaralda*, 24(1), 61-63. <http://dx.doi.org/10.22517/25395203.14221>
- Carrasco, M. Á., y González, M. J. (2006). Aspectos conceptuales de la agresión: Definición y modelos explicativos. *Acción Psicológica*, 4(2), 7-38. <https://doi.org/10.5944/ap.4.2.478>
- Castillo-Pulido, L. E. (2011). *El acoso escolar*. De las causas, origen y manifestaciones a la pregunta por el sentido que le otorgan los actores. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación* 4(8), 415-428. <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/MAGIS/article/view/3572>
- Castro, Á. D., Niño, J. A., y Fernández, F. H. (2020). El acoso escolar, como oportunidad para mejorar la convivencia en el aula. *Educación y Humanismo*, 22(38), 1-13. <https://doi.org/10.17081/eduhum.22.38.3675>
- Cedeño, W. A. (2021). La violencia escolar una problemática compleja. *Universidad y Sociedad*, 13(2), 504-511. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/1991>
- Cribilleros-Shigiha, O. A., Gamarra-Chirinos, O. P., y Vergara-Vázquez, A. T. (2024). Medios de prevención para disminuir el hostigamiento sexual en instituciones universitarias. *Clio. Revista de Historia, Ciencias Humanas y Pensamiento Crítico*, 4(8), 199-214. <https://doi.org/10.5281/zenodo.12599757>
- Cuevas, M. C., y Marmolejo, M. A. (2014). Observadores en situaciones de victimización por intimidación escolar: Caracterización y razones de su rol. *Psicología desde el Caribe*, 31(1), 103-132. <https://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/psicologia/article/view/4806>
- Defensor del Pueblo (2007). *Violencia escolar: El maltrato entre iguales en la educación secundaria obligatoria 1999-2006*. Defensor del Pueblo. <https://www.defensordelpueblo.es/wp-content/uploads/2015/05/2007-01-Violencia-escolar-el-maltrato-entre-iguales-en-la-Educaci%C3%B3n-Secundaria-Obligatoria-1999-2006.pdf>
- Denegri, M. I., Chunga, T. O., Quispilay, G. E., y Ugarte, S. J. (2022). Violencia de género, dependencia emocional y su incidencia en la autoestima en madres de estudiantes. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXVIII(3), 318-333. <https://doi.org/10.31876/rcs.v28i3.38477>
- De Oña, J. M., y García, E. A. (2016). Proyecto Escuela: Espacio de Paz. Reflexiones sobre una Experiencia en un Centro Educativo. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 14(2), 115-131. <https://doi.org/10.15366/reice2016.14.2.007>
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística - DANE (2016). Encuesta

- de comportamientos y factores de riesgo en niñas, niños y adolescentes escolarizados (ECAS). *DANE*. <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/educacion/poblacion-escolarizada/encuesta-de-actitudes-y-comportamientos-sobre-sexualidad>
- Domínguez, E., y Vázquez-Miraz, P. (2024). Manifestaciones y escenarios de la violencia escolar percibida en comunidades educativas de Cartagena, Colombia. *Revista Portuguesa de Educação*, 37(1), e24004. <https://doi.org/10.21814/rpe.26531>
- Espejo-Villar, L. B., Calvo-Álvarez, M. I., González-Santamaría, V., y Caballero-Franco, D. (2023). Sustantivación de la violencia escolar en el contexto universitario: Un estudio multidimensional. *Estudios Pedagógicos*, 49(1), 11-29. <https://dx.doi.org/10.4067/s0718-07052023000100011>
- Fernández-Cediel, M. C., y Bonilla, C. B. (2020). Reconciliación en los entornos educativos colombianos. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXVI(E-2), 54-68. <https://doi.org/10.31876/rsc.v26i0.34113>
- Flores, C. A., Vera, J. Á., y Tánori, J. (2023). Clima escolar y acción docente para intervenir en eventos de violencia escolar, resultados del Programa Nacional de Convivencia Escolar en el Noroeste de México. *REXE - Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 22(48), 12-29. <https://doi.org/10.21703/0718-5162.v22.n48.2023.001>
- Gálvez-Algaba, A., y García-González, A. J. (2022). Estado de la cuestión de la Convivencia Escolar en el sistema educativo español. *RECIE. Revista Caribeña de Investigación Educativa*, 6(1), 15-27. <https://doi.org/10.32541/recie.2022.v6i1.pp15-27>
- Gámez, N. C., y Suarez, M. L. (2022). *Prevención del bullying como fundamento de la convivencia escolar* [Tesis de maestría, Corporación Universidad de la Costa]. <https://repositorio.cuc.edu.co/entities/publication/2216f074-ce73-4c5d-8fd3-6917d4c293cd>
- Garaigordobil, M., Mollo-Torrico, J. P., y Larrain, E., (2018). Prevalencia de bullying y cyberbullying en Latinoamérica: Una revisión. *Revista Iberoamericana de Psicología* 11(3), 1-18. <https://doi.org/10.33881/2027-1786.rip.11301>
- García-Vita, M. D. M., Añaños, F. T., y Medina, M. (2020). Educación social escolar en la construcción de cultura y educación para la paz: Propuestas metodológicas de intervención socioeducativa. *Campos en Ciencias Sociales*, 8(2), 47-71. <https://doi.org/10.15332/25006681/6012>
- González, E. N., Vera, J. Á., Peña, M. O., y Durazo, F. F. (2020). Propiedades métricas de una escala para medir roles asociados de los espectadores del acoso escolar en alumnos mexicanos de secundaria. *Educación y Humanismo*, 22(38), 1-12. <https://doi.org/10.17081/eduhum.22.38.3611>
- Herrera, M., Lagos, A., Villota, Y., Pantoja, D., y Figueroa, M. F. (2021). “Parceros”: Un programa para la prevención e intervención del acoso escolar (bullying) en Colombia. *Revista Boletín Redipe*, 10(12), 360-378. <https://doi.org/10.36260/rbr.v10i12.1595>
- Holguin-Alvarez, J., Nieves-Nima, M., Ledesma-Pérez, F., y Montañez-Huancaya, A. (2020). Sostenibilidad de la convivencia escolar mediante procesos educacionales artivistas aplicados en Perú. *Revista de Ciencias*

- Sociales (Ve), XXVI(E-2), 127-140. <https://doi.org/10.31876/rcs.v26i0.34118>
- Jiménez, Y., y Jiménez, J. E. (2018). *Factores comunicacionales y violencia escolar: Un análisis desde la relación de los estudiantes con sus padres y profesores de trece instituciones educativas oficiales de Cartagena de Indias-Colombia* [Tesis de maestría, Universidad Tecnológica de Bolívar]. <https://repositorio.utb.edu.co/handle/20.500.12585/851#page=1>
- Leganés, E. N. (2013). Una propuesta de intervención para prevenir el acoso escolar desde una perspectiva sociogrupal. *Psychology, Society and Education*, 5(1), 21-40. <https://ojs.ual.es/ojs/index.php/psy/article/view/494>
- León, B., Polo, M.-I., Gozalo, M., y Mendo, S. (2016). Relevancia del aprendizaje cooperativo sobre los diferentes perfiles de la dinámica bullying: Un análisis mediante pruebas de tamaño del efecto. *Anales de Psicología / Annals of Psychology*, 32(1), 80-88. <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.32.1.183141>
- López, C., Carvajal-Castillo, C. A., Soto-Godoy, M. F., y Urrea-Roa, P.N. (2013). Factores asociados a la convivencia escolar en adolescentes. *Educación y Educadores*, 16(3), 383-410. <https://doi.org/10.5294/edu.2013.16.3.1>
- Menéndez, J. I., Fernández-Río, J., Cecchini, J. A., y González-Villora, S. (2020). Connections between bullying victimization and satisfaction/frustration of adolescent's basic psychological needs. *Revista de Psicodidáctica*, 25(2), 119-126. <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2019.11.002>
- Meza, L. M., Peña, N. R., Pérez, E. A., Godin, R. D. L. C., y Pérez-Contreras, B. F. (2024). Estudio comparativo sobre percepción de paz en familias y escuelas de municipios afectados por el conflicto armado. *Revista Logos Ciencia y Tecnología*, 16(1), 73-82. <https://doi.org/10.22335/rlet.v16i1.1886>
- Ministerio de Educación Nacional – MiniEducación (2020). *Guía. No. 49. Guías pedagógicas para la convivencia escolar: Ley 1620 de 2013 – decreto 1965 de 2013*. MiniEducación. <https://contenidos.mineducacion.gov.co/ntg/men/pdf/Guia%20No.%2049.pdf>
- Miranda, S., Rovira, J., y Quevedo, E. (2020). Realidades y desafíos del acoso escolar: Un estudio contextualizado en dos unidades educativas básicas del Cantón Guayaquil. *Revista Publicando*, 7(23), 102-107. <https://revistapublicando.org/revista/index.php/crv/article/view/2065>
- Morales, J.-A. (2024). Caracterización del perfil del victimario, la víctima y del observador en la trama de la violencia escolar. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXX(2), 516-533. <https://doi.org/10.31876/rcs.v30i2.41931>
- Morales, M., y López, V. (2019). Políticas de convivencia escolar en América Latina: Cuatro perspectivas para la comprensión y la acción. *Education Policy Analysis Archives*, 27, 5. <https://doi.org/10.14507/epaa.27.3800>
- Moreno, E. J. (2017). Diálogos de paz de La Habana en el contexto del conflicto armado colombiano (2012-2016). *Muuch' Xiimbal Caminemos Juntos*, (5), 111-155. <https://revistasinvestigacion.lasalle.mx/index.php/muxi/article/view/2272>
- Munevar, S. K., Burbano, V. M., y Valdívieso, M.A. (2023). Mitigación de la violencia rural en Santander-Colombia: Una estrategia para menguar la agresión escolar. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXIX(2), 340-355. <https://doi.org/10.31876/rcs.v29i2.39980>

- Muñoz, C. F., Matallana, P. N., y Lozano, F. (2022). Tipologías de violencia escolar en primaria y secundaria en Puerto Caldas, Risaralda-Colombia. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXVIII(E-6), 270-283. <https://doi.org/10.31876/rcs.v28i.38845>
- Olivera, E. (2024). Retos de las Prácticas Pedagógicas para la Convivencia en el Posacuerdo. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(1), 3297-3319. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rem.v8i1.9662](https://doi.org/10.37811/cl_rem.v8i1.9662)
- Olweus, D. (1994). Bullying at school: Basic facts and effects of a school based intervention program. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 35(7), 1171-1190. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1994.tb01229.x>
- Olweus, D., y Limber, S. P. (2010). Bullying in school: Evaluation and dissemination of the Olweus Bullying Prevention Program. *American Journal of Orthopsychiatry*, 80(1), 124-134. <https://doi.org/10.1111/j.1939-0025.2010.01015.x>
- Ortiz-Mallegas, S., López, V., Valdés, R., y Yáñez-Urbina, C. (2023). Comprendiendo las prácticas punitivas en la convivencia escolar en Chile: Sentidos y usos en las voces de sus protagonistas. *Revista Electrónica Educare*, 27(1), 1-21. <https://doi.org/10.15359/ree.27-1.14375>
- Ospina, A. A., y Martínez, D. (2023). Implicaciones de la empatía en funciones ejecutivas de estudiantes con problemáticas de convivencia escolar. *Pensamiento Americano*, 16(31), 1-15. <https://doi.org/10.21803/penamer.16.31.607>
- Páez, A. N., Ramírez, M. A., Campos, M. S., Duarte, L. M., y Urrea, E. A. (2020). Prevalencia y factores asociados con el acoso escolar en adolescentes. *Revista Cuidarte*, 11(3), e1000. <https://doi.org/10.15649/cuidarte.1000>
- Rico, D. A. (2024). La neuropsicología educativa como instrumento de prevención del delito. *Clio. Revista de Historia, Ciencias Humanas y Pensamiento Crítico*, 4(7), 139-146. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10495049>
- Romera, E. M., Luque-González, R., García-Fernández, C. M., y Ortega-Ruiz, R. (2022). Competencia social y bullying: El papel de la edad y el sexo. *Educación XXI*, 25(1), 309-333. <https://doi.org/10.5944/educXXI.30461>
- Salazar, I. I. (2014). Educación para la paz y la convivencia escolar en el Estado de México. *Ra Ximhai: Revista Científica de Sociedad, Cultura y Desarrollo Sostenible*, 10(4), 293-312. <https://raximhai.uaim.edu.mx/index.php/rx/article/view/678>
- Salcedo, Y. A. (2018). Ley de Convivencia Escolar en Colombia: Una política pública no legitimada. *Diálogos de Derecho y Política*, (20), 157-174. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/derypol/article/view/332515>
- Secretaría de Educación de Cartagena (22 de julio de 2022). En Cartagena la escuela apuesta por la paz. *Secretaría de Educación*. <http://www.sedcartagena.gov.co/en-cartagena-la-escuela-apuesta-por-la-paz/>
- Soto, S., y Reyes, L. (2022). Prácticas de atención psicosocial para docentes orientadores y convivencia escolar en educación básica secundaria: Una revisión sistemática. *Revista Estudios Psicológicos*, 2(1), 110-119. <https://doi.org/10.35622/j.rep.2022.01.008>
- Tejeda, J. I., y Aguilar, Á. M. (2023). Percepciones de estudiantes y docentes de nivel básico sobre la convivencia escolar: revisión



- sistemática. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(3), 3969-3984. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i3.6456](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i3.6456)
- Terán, V., Cardona, M., y Terán, C. (2018). Niñas y niños tejiendo escenarios de paz. Experiencias en medio del conflicto armado en Córdoba y Uraba. *Encuentros. Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico*, (8), 239-264. <http://encuentros.unermb.web.ve/index.php/encuentros/article/view/56>
- Tezón, M. I., y Puello, A. D. (2018). Papel de la de la comunidad internacional en pos de una educación con y para la paz en niños, niñas y adolescentes víctimas del conflicto armado en Montes de María. En M. I. Tezón, A. D. Puello y F. Maza (Eds.), *Estudios sobre conflicto y educación en Montes de María: El camino hacia el desarrollo sostenible en niños, niñas, jóvenes y adolescentes* (pp. 82-90). Sello Editorial Tecnológico Comfenalco. <https://doi.org/10.25044/97895855689114>
- Torres, M. F. (2024). Educación para la paz: Tendencias y desafíos en escenarios formativos. En E. Hernández (Ed.), *Estudios de paz: Perspectivas disciplinares y transdisciplinares en Colombia* (pp. 157-182). [Universidad de La Salle](http://www.universidaddeallasalle.edu.co).
- UNESCO (22 de junio de 2023). Entornos de aprendizaje seguros: Prevención y tratamiento de la violencia en la escuela y sus alrededores. *Unesco*. <https://www.unesco.org/es/health-education/safe-learning-environments>
- Vásquez-Delgado, L. E., y Cabrera-Constain, V. A. (2022). Los juegos lúdico-cooperativos, como una estrategia favorable para las relaciones personales entre estudiantes. *Revista UNIMAR*, 40(1), 54-75. <https://doi.org/10.31948/Rev.unimar/unimar40-1-art3>