

LA SANA CONVIVENCIA ESCOLAR COMO RESULTADO DE LA GESTIÓN PACÍFICA DE LOS CONFLICTOS: REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA Y ANÁLISIS TEÓRICO.

Diana Marcela Lizcano Pérez ¹

ORCID: 0009-0002-4774-9265

dianacioran@gmail.com

Institución educativa de Rozo, Municipio de Palmira
Colombia

Recibido: 15/01/2026

Revisado: 20/02/2026

Aprobado: 25/03/2026

RESUMEN

El presente artículo de revisión presenta un análisis crítico de la literatura reciente (2019-2024), consultada en bases de datos como Redalyc, Dialnet, Clacso o Universidad Nacional de Colombia entre otras, sobre la gestión pacífica de los conflictos y su impacto en la convivencia escolar, particularmente en el contexto del posconflicto colombiano determinado por el acuerdo de paz entre el Estado colombiano y la guerrilla de las FARC. A partir de una revisión documental de fuentes académicas, se reflexiona acerca de cómo los principios de la educación para la paz se traducen en prácticas concretas dentro de las instituciones educativas. Se parte del supuesto de que el conflicto que es inherente a las relaciones sociales, se agudiza por falta de gestión pacífica y que si se generan prácticas que estén basadas en la mediación, el diálogo y la formación de ciudadanías democráticas y críticas se puede generar una cultura de paz. Lo que se halló, en términos generales, es la consolidación de una línea de justicia restaurativa en los planteles escolares que, en su proceso, se muestra con obstáculos y alternativas para su aplicación. La apuesta es por el fortalecimiento de una cultura de convivencia en el espacio pedagógico, donde la justicia restaurativa sea sinónimo de reivindicar políticamente la diferencia.

Palabras Clave: Convivencia escolar; gestión pacífica; educación para la paz; posconflicto; mediación escolar.

¹ Formación docente en pregrado y posgrado. Desarrollo laboral en el área de la docencia. Doctorando en Educación.

HEALTHY SCHOOL COEXISTENCE AS A RESULT OF THE PEACEFUL MANAGEMENT OF CONFLICTS: A LITERATURE REVIEW AND THEORETICAL ANALYSIS.

ABSTRACT

This review article provides a critical analysis of recent literature (2019–2024) on the peaceful management of conflicts and its impact on school coexistence, particularly within the Colombian post-conflict context shaped by the peace agreement between the Colombian State and the FARC guerrilla group. Drawing on a documentary review of academic sources, it examines how the principles of peace education are translated into concrete practices within educational institutions.

The article is based on the premise that conflict, inherent to social relationships, becomes more acute when peaceful management strategies are absent. By promoting practices grounded in mediation, dialogue, and the development of democratic and critical citizenship, schools can contribute to the construction of a culture of peace. Consequently, the school must be understood as a space for social transformation—capable of perceiving conflict as an opportunity for learning and for the collective construction of justice—thereby enabling the reconstruction of the social fabric.

Keywords: School coexistence; peaceful conflict management; peace education; post-conflict; school mediation.

INTRODUCCIÓN

Tras la firma de los acuerdos de Paz para la terminación del conflicto y la consolidación de una Paz duradera en el año 2016, entre el Estado colombiano y las FARC, marcó un hito histórico en cuanto a la búsqueda de una reconciliación nacional. Lo que llevó a la necesidad de establecer en todos los escenarios el concepto de posconflicto entendiéndose como una etapa donde se busca la transformación social a través de la reconstrucción del tejido social, la reparación, y garantías de No repetición para que no se presenten nuevas formas de violencia.

Es así como en medio de la creación de un ambiente propicio para convivir en paz, la educación se erige como uno de los escenarios más relevantes para la reconstrucción del tejido social. La firma del Acuerdo de Paz, generó una profunda reflexión sobre el papel de las instituciones educativas en la consolidación de una cultura de paz. A partir del decreto 1038 que reglamentó la Cátedra de la Paz como una política educativa nacional, su implementación ha evidenciado limitaciones cuando no se acompaña de una comprensión crítica del conflicto como fenómenos social y pedagógico (Fernández-González, et. al. 2020). Las escuelas siguen presentando múltiples problemáticas que se manifiestan en desigualdad, exclusión, manifestaciones violentas, lo que revela la urgencia que desde la escuela se fortalezca la gestión pacífica de los conflictos.

De ahí la pertinencia de este tema en el campo educativo pues, partiendo del concepto de espacio pedagógico trabajado por Paulo Freire (2003) y desarrollado en la pedagogía crítica, se ubica la gestión de los conflictos dentro y fuera de las instituciones educativas como el eje de las relaciones enseñanza y aprendizaje actualmente, especialmente en un país como Colombia, que ha vivido recicladas guerras a lo largo de su historia republicana, cuyo común denominador es la eliminación física de la diferencia de diversas formas violentas creyendo, de esta manera, solucionar el conflicto por el cual se originó la confrontación. Si es en el aula de clases o en el centro escolar donde se forman las ciudadanías críticas, dentro de esta ruta formativa es que se deben brindar las herramientas para una gestión adecuada de los conflictos dentro y fuera de los salones de clase, habida cuenta de que la enseñanza de los contenidos debe atender necesidades, ritmos y demandas de aprendizaje vinculados expresamente con los contextos de donde provienen los estudiantes que no son recipientes vacíos del conocimiento, sino actores recreadores del conocimiento, refrendando que cada entorno tiene sus especificidades que son insumos sociales y pedagógicos de una educación inclusiva para la paz.

[...] para lograr una cultura de paz, a través de una educación inclusiva es necesario el cambio epistémico que coloca, de entrada, a ciertos sujetos como carentes, negando la participación dialógica que puede dar contenido a los discursos de justicia social y educativa que una paz positiva debe procurar frente a ideas como la vulnerabilidad y la diversidad (Cruz, 2024, p. 82)

Contextos con diferentes realidades sociales con una variedad de problemáticas tales como el tráfico de drogas, la violencia intrafamiliar, pocas oportunidades laborales en las familias, migración, familias flotantes, lo que conlleva a procesos de conflicto dentro de las comunidades y particularmente en las instituciones educativas, afectando gravemente las relaciones interpersonales y el ambiente escolar.

Este fenómeno tiene raíces profundas en dinámicas de violencia estructural, simbólica, semántica y cultural, las cuales dificultan la resolución pacífica de los conflictos. Un elemento clave en la persistencia de estos conflictos es el mal manejo de las emociones y la inadecuada gestión de las diferencias, lo que termina generando una serie de tensiones que impactan negativamente en la convivencia escolar. Pero no sólo eso: si la mínima instancia para resolver los conflictos es la violencia y los diferentes tipos de agresión, la canalización de los conflictos es la exacerbación de las tensiones que impiden llegar al principio básico de la democracia: la voluntad de construcción de comunidad y la toma conjunta de decisiones (Harbottle, 2024) hacia un fin colectivo común, respetando desde luego la individualidad dentro de un marco reglamentario común.

Por tanto, dentro de la normatividad vigente y los lineamientos de planeación, se requiere no sólo de un conocimiento básico de dicha normatividad por parte de toda la comunidad educativa (Ley 1620 del 2013 que regula la convivencia escolar en las instituciones educativas) con lo cual ya hay un principio de la gestión de problemáticas,

sino -en el marco del posconflicto- propender y propiciar lo que se conoce como una *Cultura de Paz*.

Esto implica repensar las formas en que se abordan estas problemáticas de convivencia escolar, qué estudios se han hecho, pero sobre todo si también han sido suficientes para entrar a abordar unas posibles soluciones y cuán importante es la gestión de los conflictos desde la comunicación asertiva, la mediación, pero sobre todo la comprensión de que los conflictos siempre estarán presentes en las sociedades y que no se trata de eliminarlos sino más bien no permitir que escalen y, de esa forma, entender no solo que son inevitables sino hasta cierto punto naturales.

El conflicto en la actualidad comienza a ser visto como una manifestación más, natural y hasta necesaria, de las relaciones entre personas y entre grupo sociales, entre organismos políticos o Estados. Ya no considera a priori que el conflicto deba conducir necesariamente hacia una ruptura catastrófica de la relación entre las partes que divergen. (Islas y Pérez, 2019, p. 179)

De tal manera que la revisión de la literatura, al coadyuvar a la identificación de las unidades de análisis, impacta en el enfoque de la investigación que apuesta por una paz no exenta de conflictos y por unos conflictos exentos de violencia. Cada estudio revisado contiene esa idea: no hay paz absoluta, porque no hay convivencias sin conflictos, pero sí debe haber conflictos sin violencia. Dicho de otra manera: puede y debe haber convivencia escolar en tanto los conflictos se tramitan y gestionan de forma no violenta. Si se tiene esto en cuenta como una consigna constructiva tanto de la

filosofía del conflicto y como un denominador común del corpus revisado, entonces puede plantearse una pregunta guía: problema ¿Cómo contribuye la gestión pacífica de los conflictos al fortalecimiento de la convivencia escolar en contextos educativos colombianos?

Esto implica repensar las formas de liderazgo, la participación activa de estudiantes y la comunidad educativa en general, la implementación de métodos pedagógicos que ayude a la gestión pacífica de los conflictos y que a su vez fomenten la inclusión, el respeto y la solidaridad. De allí, la importancia de realizar esta revisión bibliográfica pues nos permitirá rastrear y analizar diferentes estudios que se han hecho acerca de la sana convivencia escolar y la gestión pacífica de los conflictos y como se puede abonar a un proceso educativo exitosos, equitativo, favoreciendo entornos donde haya ambientes seguros y democráticos para que haya mejoras en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Retomando estas reflexiones, con el objeto de investigación ya establecido, el presente artículo se divide en tres partes, fundamentalmente: la primera es de orden conceptual, esto es, un gran marco de referencias que incluye los objetivos y el marco teórico donde se hace un desarrollo breve de categorías como paz o conflicto, entre otras. A renglón seguido, como segunda fase, la metodología desde su enfoque, técnicas y herramientas hasta el establecimiento de los criterios de trabajo. En la

tercera parte se muestra el trabajo operativo: la organización del material, un análisis crítico de lo revisado y su correspondiente sistematización que involucra, por supuesto, los hallazgos. El texto se cierra con la bibliografía consultada.

Objetivos

Habida cuenta de la gestión de búsqueda de documentos en torno a la cultura de la convivencia escolar, basada en el modelo de la justicia restaurativa, es necesario precisar que el análisis de esta literatura, que además involucra el manejo pacífico de los conflictos emerge como el propósito principal de este artículo, ejercicio que corresponde a tres lineamientos específicos que son, por un lado, identificar los principales enfoques teóricos y experiencias de mediación escolar, por cuanto se delimitan de esta manera las miradas académicas sobre el tema. Asimismo, se pretende evaluar los aportes de los programas de educación para la paz en instituciones colombianas, especialmente en términos de los avances curriculares; finalmente se busca reconocer vacíos investigativos acerca de prácticas docentes y resolución de conflictos, asumiendo la relación que hay entre estos dos escenarios.

Autores como Freire (1970) han concebido la educación como una praxis orientada a la transformación social centrada en la reflexión crítica y basada en el respeto mutuo y la democracia. Desde esta mirada el conflicto, es asumido como una oportunidad de aprendizaje, pero también una manera de posicionarse en la diferencia

como un componente político. Esta consigna permite articular de mejor manera el carácter pedagógico de la política con la malla curricular.

Por su parte, Galtung (1996) propone la noción de paz positiva, entendida como la presencia de justicia social y no simplemente la ausencia de violencia, sino como una posibilidad de que se construyan estructuras sociales justas que a su vez permitan oportunidades para todos, generando igualdad y dignidad. La justicia social, por su parte, es el amplio continente de la justicia restaurativa, habida cuenta de que la reparación, en la mayoría de los casos, simbólica del daño, tiene la facultad de la identificación ética con las víctimas y con la otredad.

La gestión de los conflictos debe asumirse como un proceso de aprendizaje y no como un castigo y se genera de manera constructiva con la ciudadanía. Calderón et al (2024) plantea que: “La resolución asertiva de los conflictos fomenta el respeto mutuo, la participación y el desarrollo de competencias socio-emocionales en los estudiantes. (p.45). Así mismo, Rojo y Fernando (2022) plantean que la mediación escolar permite que “La autonomía moral y capacidad de diálogo como ejes de una ciudadanía crítica y democrática” (p.60) es decir que la educación como mecanismo para gestionar los conflictos debe tener como finalidad la formación de sujetos críticos y a su vez empáticos (dos componentes del proceso de justicia restaurativa), de esta manera será más viable el tramitar los conflictos.

Por su parte, Urbano et al. (2021) sostienen que los conflictos se deben gestionar a partir del diálogo, y que debe ser un proceso orientado a formar a los ciudadanos, por lo tanto, discrepa en que debe ser un mecanismo disciplinario. En esa misma línea, Fernández-González et al. (2020) mencionan que los contextos escolares con adecuada orientación pedagógica que promueven la reflexión colectiva sobre los conflictos tienden a fortalecer las competencias socioemocionales y la empatía de esta manera será más fácil que los ciudadanos logren reconocerse en los otros. En tanto que para Valero (2023), mediar es enseñar a dialogar, a reconocer al otro y a construir acuerdos sostenibles: la figura del mediador es de vital importancia, pues la aspiración de dejar el sesgo implica, a su vez, una autoreferenciación filosófica desde la ética.

Finalmente, Sakasar (2019) plantean que la paz es integral en la medida que se da desde una educación emocional, la participación de la comunidad, y la resolución pacífica de los conflictos “La escuela debe ser un escenario de transformación cultural donde la paz se construye colectivamente desde la equidad y el diálogo” (p. 122).

METODOLOGÍA

Un trabajo de levantamiento y reconocimiento del estado del arte va más allá de una descripción formal de aquellas investigaciones que delimitan un objeto de estudio. Es, especialmente, una etapa analítica en la que se extraen elementos críticos, sometidos a su vez al prisma de la interpretación. Es un ejercicio de corte hermenéutico,

que conduce esta porción del conocimiento filtrado tras la evaluación de la literatura al establecimiento del objeto de la investigación.

Por supuesto, se determinó seguir una línea de criterios y fases para el proceso operativo que tienen que ver con la operacionalización de los hallazgos. Al definir el objeto de estudio, también se proyectó la trazabilidad metodológica que configuró una revisión bibliográfica de tipo documental, orientada a analizar producciones académicas tanto de artículos como de tesis recientes (2019-2024) en bases como Redalyc, SciELO y repositorios universitarios por su pertinencia en cuanto a educación para la paz.

Esta revisión se realizó teniendo en cuenta las siguientes categorías: *conflicto, mediación, convivencia y cultura de paz* con la finalidad de organizar mejor la información proporcionada y comprender que cada categoría es fundamental para comprender la importancia de la convivencia escolar y cómo se construye a partir de gestionar pacíficamente los conflictos. Se hace hincapié en que las tensiones y conflictos no se superan o solucionen, sino que se tramitan o gestionan con el fin de que la cultura de paz sea una estética de vida y vínculos dentro y fuera de las instituciones educativas.

a) Tipo de Revisión

En primer lugar, se estableció un proceso de revisión documental, desde un acervo bibliográfico actualizado (se entiende aquí un corpus de documentos con miradas actualizadas en torno al objeto de estudio) con fuentes que comprenden un eje temporal entre 2019-2024. Para Peña (2022) la revisión documental necesariamente lleva a un análisis crítico de la literatura disponible a través de una serie de criterios o categorías. Para ir más allá de su establecimiento, se trata de identificar lo que subyace en el contenido o en las entrelíneas. Sin llegar necesariamente a la exégesis, la revisión documental permite situar los lugares de enunciación de quienes escriben e interpretan en torno a hechos, consignas o requerimientos: básicamente la justicia restaurativa, la cultura de paz o la gestión del conflicto.

Se debe hacer referencia, además, a otro componente de la revisión: el integrativo, en tanto se abre el espacio para el carácter mixto de los referentes estudiados. Incluso, en función de la teoría sustantiva que sustenta buena parte de este documento, se efectuará un diálogo con los postulados fundamentales, por ejemplo, del espacio pedagógico, que es el gran espectro de relaciones interpersonales, comunicativo y, si se quiere, de tensiones donde se despliegan los dispositivos sociales presentes, como categorías, en el corpus revisado. En tanto dialéctica e interpretativa, este ejercicio tiene una base cualitativa y con alcance descriptivo, puesto que propende por desentrañar los constructos subyacentes, en este caso, a los discursos escritos

pero que obedecen ciertamente a la subjetividad (Ramos, 2020), pero que deben ser sometidos al rigor analítico.

b) Estrategias de Búsqueda

Como ya se anotó, el eje temporal se ubica entre 2019 y 2014, por requerir de una información actualizada, pero que pretende tender algunos puentes de comunicación con miradas de años anteriores, por constituir bases y límites en la glosa del objeto de estudio. Las bases de datos privilegiadas -Redalyc, SciELO y otros repositorios- configuran, si se quiere, la primera opción para el trabajo de revisión.

En lo referido a las palabras clave, se harán algunos cruces conceptuales como método de búsqueda, siempre con una marca conceptual: *pedagogía* y, como correlato esencial, *educación*. Ambas se inscriben en la gran categoría del espacio pedagógico, que es la clasificación puntal para continuar con los criterios de elección de palabras clave como paz, conflicto, justicia restaurativa, comunidad educativa y comunicación, entre otras, siempre en idioma español.

c) Criterios de inclusión

La literatura seleccionada es de corte esencialmente cualitativo, pero existe el espacio de comunicación con documentos de tipo cuantitativo o mixto. Los documentos

son: artículos de investigación a nivel de maestría o doctorado como también en investigaciones de instituciones de educación superior, especialmente cuyo énfasis sea la pedagogía y la cultura de paz en los planteles académicos. No se descartan tesis de licenciatura, en la medida de evaluar su rigor metodológico y epistémico. Asimismo, publicaciones de alto impacto académico y científico, con un reconocimiento institucional avalado por pares académicos y que hayan contribuido al conocimiento científico en el campo pedagógico, vinculado a los procesos de gestión de conflictos. De base, los textos consultados serán en idioma español, tanto en formato físico como digital.

d) Criterios de exclusión

Una de las consignas transversales para seleccionar los estudios es que no postulen: i) la idea de la superación del conflicto; ii) la falsa pretensión de alcanzar la paz. Puesto que la idea de este trabajo, se reitera, es que el conflicto se gestiona hacia la convivencia, no necesariamente hacia la paz, esta emerge como la directriz de búsqueda, lo cual queda denotado en los objetivos de los documentos revisados o incluso en sus hipótesis de trabajo. Aquello que no interseque la relación entre espacio pedagógico y cultura para la paz a través de mediaciones dentro del conflicto, queda por fuera de este proceso. Tampoco se tienen en cuenta documentos sin respaldo científico o en publicaciones no indexadas o de baja referencia, incluyendo blogs,

páginas web o podcast que no pasen filtros metodológicos o epistémicos de cierto rigor. No se cierra el criterio hacia publicaciones anteriores a 2019, puesto que algunos postulados sustantivos pueden generar un diálogo interesante con miradas actualizadas, pero no es la línea prioritaria de exploración.

e) Estrategia de análisis

Lo primero es tener claridad suficiente sobre las categorías de análisis. La trazabilidad de esta clasificación se mostrará en las respectivas marcas conceptuales seleccionadas de los documentos consultados bajo una proposición: La comunidad educativa implica una serie de conflictos, tensiones y espacios comunicativos anclados a relaciones de poder, cuya intensidad puede ser gestionada en las diferencias y el diálogo para evitar que escalen las agresiones de todo tipo, propiciando escenarios y ejercicios de convivencia escolar. Cada uno de estos marcadores debe estar presentes en los textos y ser sometidos a definición y al tamiz analítico, lo que en última instancia permitirá responder a la pregunta planteada para este documento.

DESARROLLO Y DISCUSIÓN

Una vez establecidos los criterios de selección de los textos, se sistematizan bajo unas líneas categoriales que incorporan *conflicto*, *mediación*, *convivencia* y *cultura de paz*. Desde luego, todas están interrelacionadas y se retroalimentan, pero conservan sus respectivos enfoques, tipos de investigación, instrumentos o técnicas.

Lo primero que hay que decir es que el gran eje conceptual de los quince (15) textos revisados. En este punto, en la Tabla N° 1 se muestra un resumen de los documentos consultados, filtrando al azar unos títulos para sistematizar sus elementos constitutivos. Especialmente, la identificación del proceso metodológico fue el puntal para reconocer cómo se abordaron conceptualmente y en las prácticas de aula elementos como la convivencia escolar y la cultura de paz.

Tabla N° 1. Sistematización de la literatura revisada.

Autores	Título	Metodología
Calderón, C., Caicedo, J., Gómez, L. y Rojas, M.Z. (2024)	Convivencia escolar y resolución asertiva de los conflictos: creación de una propuesta para el Colegio Cooperativo de Timiza.	Tipo: Cualitativo Método: Investigación Acción Participativa. Técnicas: Diagnósticos participativos, aplicación curricular y secuencias didácticas. Instrumentos: Entrevistas y encuestas.
Carmona, J. (2024)	La convivencia escolar en educación secundaria. Una visión desde la interacción familiar durante la pandemia por COVID-19.	Paradigma: interpretativo Tipo: cualitativo Método: Fenomenológico-Hermenéutico Técnica: Observación participante Instrumento: Entrevista a profundidad
Cruz, R. (2024)	Educación para la paz, inclusión y vulnerabilidad: un problema de posición epistémica.	Revisión documental en diversas bases de datos. Análisis hermenéutico
Domínguez, M.I. (2024)	Educación Emocional y Justicia Restaurativa Análisis de la experiencia de jóvenes institucionalizados en Argentina desde un enfoque pedagógico crítico.	Tipo: Cualitativo Diseño: no experimental Técnica: estudio de casos.
Flores, A. & Herrera, I. (2020)	Convivencia escolar. Dimensión y evolución	Tipo: Cualitativo Revisión documental en diversas bases de datos. Discusión conceptual variables de riesgo
Morales, H. (2020)	El docente, el currículo y la familia frente a la violencia.	Tipo: Cualitativo Revisión documental Lectura crítica

Autores	Título	Metodología
Rea, E. (2024)	Prácticas restaurativas: tendencias, vacíos epistemológicos y reflexiones para su comprensión en el ámbito educativo.	Tipo: Cualitativo Revisión documental en diversas bases de datos.
Rojo, M. I. & Ferrando, M. (2022)	Convivencia, conflictos y mediación escolar en educación secundaria: estudio de caso	Tipo: Cualitativo Técnica: Estudio de caso.
Valero, C. (2023)	La convivencia más allá de los conflictos.	Tipo: cualitativo. Técnica: intervención didáctica en grupos focales.

Fuente: elaboración propia.

Para iniciar, el documento de Sakazar (2019) hace énfasis en que hay una paz imposible: aquella que se impone sin negociaciones y que no respeta las diferencias, evidenciando que no se sistematizan en el aula debates filosóficos en torno al concepto de *Otredad*. No deja de resultar desafiante asumir los criterios políticos de la diferencia social, inherentes a este concepto, por lo que la equivalencia entre paz y otredad implica una apropiación de la experiencia democrática, por un lado, y una perspectiva humanista, por el otro. En los entornos escolares, esto significa la erradicación de comportamientos agresivos y la construcción de actitudes genuinas de tolerancia.

[...] es importante destacar que la educación para la paz es un fenómeno complejo porque no solo implica la eliminación de comportamientos violentos para la convivencia, sino el aprendizaje de comportamientos alternativos para responder de manera más pacífica (Urbano, Villota y Ramírez, p. 35).

Quizás estas dos orientaciones tienen especialmente un carácter filosófico, lo que las convierte en factores de discusión en las mallas curriculares, al contener la base de todo lineamiento educativo institucional, en todas las asignaturas, es la dialéctica. Hay que recalcar que, al hacer referencia a los dispositivos filosóficos en el

aula, lo que se pretende es que en toda la malla curricular se implanten espacios de diálogo sobre el conflicto, discutiendo las expresiones de paz no como algo inalcanzable, sino como algo más real desde la experiencia de la convivencia. En ese sentido, el artículo de Urbano, Villota y Ramírez (2021) se decanta por la acción pedagógica hacia la paz, en el sentido de crear mecanismos, junto con el talento humano, para crear el ambiente pedagógico (los mediadores juegan un papel fundamental aquí) que conduzca a la resolución negociada de los conflictos en el aula. Llama la atención que en estos textos se designa la educación para la paz desde la visión democrática, que es el fundamento constitucional de las relaciones sociales en Latinoamérica. Puesto que la democracia no se reduce a un proceso electoral o a la aceptación del pensamiento diferente, sino que hace presencia fundamentalmente en la significaciones, trayectorias e intensidades de los conflictos, insistir en la necesidad de profundizar en los contenidos impartidos en torno a la democracia, por ejemplo, su relación con la historia de la pedagogía en general y su vínculo con cada asignatura en particular.

Lo que se pudo establecer en esta sección del trabajo es que el tema de la paz merece mayores discusiones, aun reconociendo que el llamado posconflicto y las realidades en países como Colombia instan a una toma de acciones en pos de la convivencia. Cuando se habla de discusiones sobre la paz, se hace referencia especialmente a aquello que se entiende por una sociedad pacificada, los instrumentos

para lograrlo y las capacidades -madurez- de la sociedad para encarar un reto de esa naturaleza. Habida cuenta de que en un salón de clases se moviliza un permanente ejercicio democrático y relaciones de poder, estos dos escenarios pueden conjugarse en foros curriculares en torno al significado, la experiencia, alcances y experiencias de la paz. Con esto, se podría revelar un indicador de la relación entre conflicto, escuela y comunidad sobre el cual trabajar para conquistar una cultura de paz. Eso es, en última instancia, el entramado de la acción pedagógica y democrática por la paz.

Ahora bien, si una de las vías para resolver los conflictos en una estructura ciudadana de corte democrático, entonces, como Valero (2023), la convivencia escolar es una fase de la coexistencia en la diferencia en el gran plano social, por lo tanto, para formar en la educación para la paz también se debe atender los ciclos de formación docente. Ellos son los agentes políticos que tienen el compromiso de guiar en democracia a los estudiantes, aunque no los únicos. Centrar la tarea en la formación docente y en ellos mismos es segmentar la mirada dejando al margen esa perspectiva sistémica e ideológico/cultural que allana las soluciones violentas al conflicto. Quizás por ello Fierro y Carbajal (2019) prefieren hablar de *Clima Escolar* en lugar de *Convivencia Escolar*. Porque lo uno precede a lo otro, aunque no necesariamente lo contiene, como lo parecen aseverar los autores. Aunque también reconocen que las diferencias y posibles tensiones obedecen a postulados teóricos de mayor magnitud epistémica, sin embargo, las autoras dejan sentada su visión alrededor del amplio

campo de discusión que se debe abrir para coadyuvar asimismo a superar historiales negativos de diferentes violencias y conflictos en planteles educativos.

Este tipo de análisis, que admite una amplia combinación de posturas teóricas, debe considerarse una tarea prioritaria para los investigadores de la región si queremos construir perspectivas más finas, más problematizadoras y sobre todo, que apunten a transformar las graves dinámicas de exclusión, fracaso y violencia que prevalecen en muchas escuelas de nuestra región. (p. 16)

Este es un vacío que parece ser llenado por Morales (2020) cuando incluye al currículo escolar y a la familia como componentes de la consolidación del diálogo ante las violencias en la escuela; así, la relación institucional entre escuela – familia se erige como un gran organismo de valores y dialéctica de valores para entender el conflicto como proceso de maduración de la otredad y no como antesala o atributo de la agresión. En el circuito de esta relación debería estar (como recurso de los mediadores) la justicia restaurativa, como lo propone Posada (2023), quien apunta a un trámite de los conflictos desde lo cultural y lo estructural, constituyendo esto un aporte a las planificaciones de aula, en tanto ir más allá de la situación académica vinculada sistemáticamente a lo pedagógico.

La propuesta de Morales (2020) tiene asidero en la medida en que los planteles educativos, en tanto instituciones, se constituyen en unidades dialogantes con las familias, emergiendo la idea básica de comunidad educativa. Por lo tanto, pensar en un currículo integrado donde la familia sea un integrante más activo del proceso educativo

es reconocer que el proceso de socialización de los estudiantes no está desligado del discurso de valores políticos que se pueda brindar en familia o que, por ejemplo, se faculte a los centros educativos con una amplia gama de servicios sociales y psicológicos para aportar allí donde se detecten quiebres familiares. No para intervenir, sino para contribuir interdisciplinariamente a la búsqueda de soluciones. Puesto que la presencia de la familia como agente del currículo es una convocatoria a la filosofía de la paz desde la aceptación del conflicto, en esa misma línea se hace inmersión en el sistema cultural (Posada, 2023) que contiene las problemáticas micro y macrosociales que no deben ser ajenas a los roles que cumple la escuela en la sociedad. Es, especialmente, una interacción institucional.

Por su parte, la noción de justicia en los planteles educativos puede apoyarse en el enfoque de la Pedagogía social (Tarazona, 2023), de tal manera que la cátedra de paz en estos espacios siga el requerimiento de la construcción colectiva de la convivencia, es decir, su valor social, apropiando la justicia desde la idea de la colectividad. Este es uno de los valores agregados de las prácticas restaurativas (Rea, 2024) que no debe entenderse como su único atributo en el aula, sino como un elemento de un conjunto democrático y pedagógico más amplio, esto es, el sistema social que funciona orgánicamente con unas instituciones sólidas que fundamentan sus roles en la convicción de un equilibrio colectivo refrendado por una justicia que abogue por restaurar el daño más que por castigarlo. Un sistema educativo que reconozca la

necesidad positiva de los conflictos es un sistema que trabaja mancomunadamente con las instituciones para avanzar en las negociaciones y no en la búsqueda de una paz idealizada, lo que equivale a decir, para el entorno colombiano del posconflicto, que la justicia restaurativa sea el correlato esencial de las relaciones sociales cuando entran en tensiones.

De manera que, en el contexto colombiano, en el marco del tránsito del Acuerdo de Paz y pos-acuerdo, resulta interesante transitar perspectivas tradicionalmente focalizadas en las carencias y profundizar la mi-rada en nuestra capacidad de agencia, a través de las formas en que habitamos el tránsito desde la escuela, los modos en que vivimos nuestras prácticas de justicia ante las violencias, así como las alternativas que construimos para transformar nuestras relaciones sociales en perspectiva de restauración. (p. 20)

Esta es la línea que siguen Calderón et. al (2024) al diseñar un modelo de resolución dialogada de los conflictos en una institución educativa, basado en la participación de los estudiantes, en su relación con las tecnologías de la información y en el recurso didáctico de las secuencias, elementos que con la orientación precisa reslatan especialmente el diálogo entre posturas diferentes para encontrar comunes denominadores. Este diálogo es uno de los indicadores de las competencias sociales (Flores y Herrera, 2020), aunque desde una conceptualización limitada de la convivencia escolar como la coexistencia con los otros, sin incluir el entorno y los recursos naturales.

Lo anterior implica fortalecer la perspectiva de la *Otredad* desde la equidad y no desde la subordinación. Ser diferente, por supuesto, no significa ser inferior. Los conflictos que se dan en la escuela y que no se pueden tramitar de forma eficaz (por ejemplo, casos de indisciplina recurrente de los estudiantes) llegan a un punto alto de la escala, más que por ausencia de herramientas pedagógicas para hacerles frente o para subsanarlos, por una amplia fisura social que implica una falla estructural que no se concentra en la escuela, sino en la sociedad. Por eso muchas veces al otro se lo trata como a un subordinado y se aplica la justicia punitiva en la cual hay una participación nula, por no decir negativa, de los castigados. Participación en el sentido de involucrarlos en un proceso restaurativo, en la reparación total o parcial del daño y en la aceptación de responsabilidades para la no repetición. Participación, tal y como la planteaban Flores y Herrera (2020) como un compromiso para crear las condiciones de una convivencia educativa, base de la convivencia política.

Desde luego que esa coexistencia implica necesariamente mínimos acuerdos comunicativos, que sean eficaces para nominar las diferencias y las tensiones (Rosales, 2019), pero también observar qué tipo de conflictos estructurales se generan más allá de las problemáticas cotidianas. Para esto se pueden formar o preparar los mediadores (Rojo y Ferrando, 2022), figuras con más preparación para entender tipos, formas y naturaleza de conflictos y así gestionarlos dentro y fuera de los planteles educativos. Un ejemplo de ello fue la reciente pandemia por el COVID 19, donde las relaciones

sociales se alteraron en su totalidad, exigiendo cambios actitudinales y adaptaciones, lo que generó otros modos de tensiones institucionales (Carmona, 2024) que necesariamente involucraron el concurso de la familia y requirieron de innovaciones en las prácticas pedagógicas, fortaleciendo de alguna manera, en esa contingencia de salud pública, la posibilidad de asumir la *Otredad*.

[...] la empatía se convirtió en una de las cualidades más valoradas en estos tiempos de emergencia sanitaria por COVID-19. Esta innegable capacidad de "colocarse en los zapatos del otro" produjo la creación de fortalezas para el bien común; en muchas oportunidades, actuó como catalizador para identificar las necesidades de los demás, fomentó las relaciones interpersonales basadas en el respeto, benefició la armonía y el bienestar convivencial con estudiantes, docentes y padres de familia en espacios virtuales y presenciales. (p. 125)

Resaltando que la sana convivencia y la gestión social de los conflictos también es una responsabilidad cultural, Hernández y Hoyos (2023) abordan el tema de las emociones (concomitante con las reacciones o la prudencia, la calma o las vías de hecho) sin profundizar en su componente racional, pero con la carga epistémica suficiente para ponderar la influencia de las emociones, trabajadas y guiadas en el aula para la convivencia escolar. Por eso Domínguez (2024) habla de Competencias emocionales, allí donde los planes de área e institucionales permitan ligar los demás indicadores y logros con la evaluación cualitativa de las emociones.

CONCLUSIÓN

Los textos abordados realzan la necesidad (pero también la probabilidad) de gestionar los conflictos en los planteles educativos de forma dialogada, sin que esto signifique, por un lado, el establecimiento de una paz integral e incluso deseada y, por el otro, la consolidación de la paz como una ética y una estética, mientras los factores estructurales que originan más conflictos y violencia se mantengan inalterables. No obstante, son las escuelas y colegios las que abanderan experiencias en torno a la educación para la paz (los mediadores sob claves en ello), buscando con ello convocar a la comunidad educativa para un compromiso institucional más firme con la formalización del diálogo como primer y único recurso para la sana convivencia dentro y fuera de los planteles educativos, es decir, en el espacio pedagógico. El diálogo es el mínimo común denominador de la cultura de paz, que se nutre de más elementos como las estrategias efectivas para aclimatar el escenario de la coexistencia democrática.

La insistencia en los textos del componente democrático de una cultura de paz y la construcción de nichos de convivencia se enfoca especialmente en comprender la diferencia, pero desde un punto de vista más filantrópico que político. En ningún caso se niega la proclividad a trabajar desde la pedagogía para desplegar procesos y estrategias de resolución pacífica de conflictos, en tanto que experiencias y pruebas pilotos terminan siendo auspiciosos para dichos objetivos, sin embargo, es necesario

recaltar que el sentido de la paz, de acuerdo a la historia de las sociedades (al menos desde la concepción de los Estados Modernos), es la capacidad de confrontar incluso los contrastes en apariencia más insalvables. En otras palabras, si bien todas las comunidades y países tienen conflictos, no todos se elevan hasta prácticas violentas de alta intensidad. Sólo en la incapacidad de entener al ser humano con igualdad de derechos pero con diferencias de pensamiento, es donde la violencia impera para acabar con proyectos de vida en general y con proyectos educativos en particular.

Puesto que esas desigualdades, dentro del aula o dentro de la institución educativa son identificables en la cotidianidad de los espacios cerrados, asimismo se van reproduciendo hasta que generan un corpus de conflictos que sobrepasan la intervención institucional, por ejemplo, desde los estatutos internos. Por eso aquí unos autores hablan de la necesidad de construir estrategias pedagógicas para fortalecer el clima educativo o de integrar a las familias en los procesos curriculares de la escuela o de atender la amplitud de la estructura social que es donde se advierte con mayor contundencia la sensibilidad de los conflictos que se replican en menor intensidad dentro de los salones de clase. Y es aquí donde los planteles educativos retroalimentan desde su misión y visión toda una gama de iniciativas para construir escenarios donde los conflictos no escalen a mayor agresividad, donde el paradigma de la justicia se reoriente a la restauración y la posible reparación de los daños y donde se instale una mejor comunicación entre la institución educativa y la comunidad.

Finalmente, hay que decir que resolver los conflictos no significa negarlos ni cancelar la posibilidad de que rebroten con otra apariencia. Por el contrario, tramitarlos y darles solución, en primer lugar y tras abordar estos antecedentes, es darle el valor político a los sujetos que voluntariamente se acogen a un proceso de negociación. Esa voluntad es el peldaño ético para que, si hay riesgos de reaparición o emergencia de un conflicto, los actores (docentes, directivos, estudiantes, comunidad en general) estarán en mejores capacidades para gestionarlo de manera más asertiva sin recurrir al castigo o a la agresividad. Todo tipo de violencia debe ser denunciado y condenado, pero por lo que se vio en esta relación de antecedentes, al ser identificado el conflicto y su violencia latente, los planteles educativos se han mostrado interesados para tramitarlos y resolverlos. El desafío es seguir construyendo paz sin negar las diferencias, de aclimatar la convivencia sin disfrazar el conflicto.

REFERENCIAS

- Calderón, C., Caicedo, J., Gómez, L. y Rojas, M.Z. (2024). Convivencia escolar y resolución asertiva de los conflictos: creación de una propuesta para el Colegio Cooperativo de Timiza. Tesis de Especialización en Educación para la paz y la convivencia ciudadana. Bogotá: Universidad del Rosario.
- Carmona, J. (2024). La convivencia escolar en educación secundaria. Una visión desde la interacción familiar durante la pandemia por COVID-19. Tesis doctoral en educación. Caracas: Universidad Pedagógica Experimental Libertador - Instituto Pedagógico de Caracas.
- Cruz, R. (2024). "Educación para la paz, inclusión y vulnerabilidad: un problema de posición epistémica". En: *Revista Nueva Época México*. Vol. LIV. (2) (63-84). México: Universidad Iberoamericana.
- Domínguez, M.I. (2024). Educación Emocional y Justicia Restaurativa Análisis de la experiencia de jóvenes institucionalizados en Argentina desde un enfoque pedagógico crítico. Tesis de Licenciatura en Psicopedagogía. Buenos Aires: Universidad de Flores.
- Fernández-González, M., & García-Raga, L. (2020). La convivencia escolar desde la perspectiva de la educación emocional. **Profesorado**, 24(3), 45–63.
- Fierro, C. y Carbajal, P. (2019). "Convivencia escolar: una revisión del concepto". En: *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*. (18) (1) (1-19) Valparaíso: Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.
- Flores, A. y Herrera, I. (2020) "Convivencia escolar. Dimensión y evolución". En: *Revista Luciérnaga*. (13) (25) (70-86). Medellín: Politécnico colombiano Jaime Isaza Cadavid.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI Editores.
- _____. (2003). *El grito manso*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Harbottle, F. (2024). "Reglas y principios esenciales de la democracia". En: *Revista de Ciencias Jurídicas*. N° 165 (1-27). San José: Universidad de Costa Rica.
- Hernández, U y Hoyos, K.L. (2023). Educación Emocional en el Ámbito de la Convivencia Escolar: Una Intervención Psicopedagógica como alternativa para Estudiantes de Quinto Grado de la Institución Educativa Nuestra Señora del Buen Aire. Tesis de Maestría en Ciencias de la Educación. Cartagena: Universidad de San Buenaventura.
- Islas, A. y Pérez, O. (2019). "Los conflictos y la vida diaria". En: *Revista Pensamiento Americano*. (12) (23) (169-182). Barranquilla: Corporación Universitaria Americana.
- Morales, H. (2020). "El docente, el currículo y la familia frente a la violencia". En: CEDOTIC. *Revista de la Facultad de Ciencias de la Educación*. (5) (1) (28-58) Barranquilla: Universidad del Atlántico.

- Peña, T. (2022). "Etapas del análisis de la información documental". En: *Revista Interamericana de Bibliotecología*. (45) (3) (1-7) Medellín: Universidad de Antioquia.
- Posada, J. (2023). "Explorando el concepto y la práctica de la justicia restaurativa: un análisis integral". En: *Revista IUSTITIA*. N° 22 (74-87). Bucaramanga: Universidad Santo Tomás.
- Ramos, C. (2020). "Los alcances de una investigación". En: *Revista CienciAmérica*. (9) (3) (1-5) La Rioja: Universidad de La Rioja.
- Rea, E. (2024). "Prácticas restaurativas: tendencias, vacíos epistemológicos y reflexiones para su comprensión en el ámbito educativo". En: *Revista Nodos y Nudos*. (8) (55) (10-21) Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Rojo, M.I. y Ferrando, M. (2022). "Convivencia, conflictos y mediación escolar en educación secundaria: estudio de caso". En: *Revista Internacional de Trabajo Social y Bienestar*. N° 11 (57-66). Murcia: Universidad de Murcia.
- Sakasar, I. (2019). "Estrategia de Paz integral para mejorar la convivencia escolar". En: *Revista CoPaLa. Construyendo paz latinoamericana*. N°8 Julio-Diciembre (109-139). Red construyendo paz latinoamericana.
- Tarazona, C. (2023). Construcción teórica sobre la convivencia escolar y su incidencia en la formación desde la perspectiva de la pedagogía social. Tesis doctoral en educación. Vega de la Pipa: Universidad Pedagógica Experimental Libertador – Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio.
- Torres, E. (2019). Comunicación asertiva y Convivencia escolar de estudiantes del 6° grado de primaria de una institución educativa de Julcán 2019. Tesis de Maestría en Educación con mención en docencia y gestión educativa. Lima: Universidad César Vallejo.
- Urbano, C.Y., Villota, M.M. y Ramírez, L.F. (2021). "Educación para la paz, convivencia escolar y resolución de conflictos: un Estado del arte sobre Programas de Intervención Escolar". En: *Revista Ciudad Paz-Ando*. (14) (2) (32-48). Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Valero, C. (2023). La convivencia escolar más allá del conflicto. Tesis de grado. Maestría en educación. Bogotá: Universidad Externado.