

REVISTA BOLETÍN REDIFE: 14 (10) OCTUBRE 2025 ISSN 2256-1536

RECIBIDO EL 26 DE MAYO DE 2025 - ACEPTADO EL 26 DE AGOSTO DE 2025

PERSPECTIVAS DOCENTES Y DIRECTIVAS DOCENTES SOBRE POLÍTICAS PÚBLICAS DE CONVIVENCIA ESCOLAR: UN ANÁLISIS COMPARATIVO ENTRE CÓRDOBA ARGENTINA Y BOGOTÁ COLOMBIA

PERCEPTIONS OF TEACHERS AND SCHOOL EXECUTIVE ON SCHOOL COEXISTENCE POLICIES: COMPARATIVE ANALYSIS BETWEEN ARGENTINA AND COLOMBIA

Jefersson Ancizar Saavedra Silva¹

Universidad Antonio Nariño, Bogotá, Colombia.

Resumen

En la década de 1990 la UNESCO determinó que la convivencia escolar es uno de los pilares para la calidad de la educación. Junto

a esta premisa y la necesidad de abordar la problemática de la violencia escolar, diversos gobiernos latinoamericanos promulgaron diferentes políticas públicas para promover la adecuada convivencia escolar. Este fue el caso de Argentina y Colombia. Dichas normativas, aunque enmarcadas en un contexto histórico y político diferentes, en sus contenidos tienen aspectos en común, los cuales apuntan a una convivencia de carácter formativa. Sin embargo, es pertinente revisar la efectividad de estas políticas, por lo tanto, la presente investigación

¹ Candidato a Doctor en Educación (Universidad Antonio Nariño. Colombia)
Licenciado en psicología y pedagogía (Universidad Pedagógica Nacional. Colombia)
Magister en Educación (Universidad externado de Colombia)
E-mail: jsaavedra85@uan.edu.co,
profesorjefersson@gmail.com.
ORCID:<https://orcid.org/0009-0001-6280-4907>
Google Scholar: <https://scholar.google.com/citations?user=iZv7hdEAAAAJ&hl=en>

desarrollada desde una metodología cualitativa y desde un paradigma interpretativo-explicativo, tiene como objetivo comparar y analizar las percepciones docentes y directivos docentes de Colegios públicos en Argentina y en Colombia ante la implementación y eficiencia de las políticas públicas de convivencia escolar. Como resultados se identificó que en ambos países se conoce el contenido de la norma, la normativa se enfocó en el aspecto formativo y no punitivo y se valora la participación de la comunidad en la construcción de acuerdos de convivencia. Como conclusiones del estudio se evidencia que, hay similitud entre las normativas, ambas surgieron como respuesta a la violencia escolar, y finalmente debido a lo estipulado en la normativa hay una sensación de pérdida de autoridad por parte de los docentes, por lo cual es necesario mayor apoyo estatal, de instituciones externas y fomentar el compromiso familiar para adelantar los procesos convivenciales.

Abstract

In the 1990s, UNESCO determined that school coexistence is one of the pillars of quality education. Along with this premise and the need to address the problem of school violence, various Latin American governments enacted different public policies to promote adequate school coexistence. This was the case in Argentina and Colombia. These regulations, although marked by different historical and political contexts, have common aspects in their content, which point to a formative coexistence. However, it is pertinent to review the effectiveness of these policies; therefore, this research, developed using a qualitative methodology and an interpretive-explanatory paradigm, aims to compare and analyze, the perceptions of teachers and school executive in public schools in Argentina and Colombia regarding the implementation and effectiveness of public policies on school coexistence. The study concludes that there is a similarity between the regulations. Both

arose as a response to school violence. Finally, due to the provisions of the regulations, there is a feeling of loss of authority on the part of teachers. Therefore, greater support from the state and external institutions is needed, as well as fostering family commitment to advance coexistence processes.

Palabras clave

Escuela, política gubernamental, convivencia escolar, violencia escolar.

Keywords

School, government policy, school coexistence, school violence.

Introducción

En la década de 1990 desde la UNESCO la convivencia escolar es resaltada como uno de los pilares de la calidad de la educación para el siglo XXI, pues mantener un buen clima escolar, tanto en las aulas como en las instituciones educativas, es un requisito primordial para que los estudiantes participen y aprendan durante sus clases (Carbajal Padilla, 2013). Esto debido a que la convivencia escolar se refiere a la acción de compartir un espacio vital con otros individuos, basándose en un conjunto de normas sociales y valores, que, al ser producto de la subjetividad humana, varían según el contexto social en el que se desarrolla, en este caso la escuela (Olvera & Lima Gutiérrez, 2020).

Si bien la convivencia escolar es un objetivo prioritario, la realidad es que la violencia en las escuelas sigue siendo un problema recurrente, tanto así que educadores a nivel mundial exigen una acción inmediata, pues esta situación ya era preocupante antes de la pandemia del COVID-19 (Barbosa & Paulino, 2022).

Para entender de forma más concisa a qué se hace referencia con el término violencia escolar, en primera medida se abordará la etimología de

la palabra violencia, la cual viene del latín y se compone de dos términos: “vis”, que significa fuerza, y “lentus”, que significa continuidad. De esta manera, se entiende la violencia como continuidad de la fuerza, o también el uso continuado de la misma (Jáuregui & Méndez, 2011).

En segundo momento, frente al término violencia, Maturana et al., (1995) exponen que por violencia se entienden aquellas situaciones en las que “alguien se mueve en relación a otro en el extremo de la exigencia de obediencia y sometimiento, cualquiera que sea la forma como esto ocurre en términos de suavidad o brusquedad y el espacio relacional en que tenga lugar” (Maturana et al., 1995, p. 69). Por otra parte, (Jiménez, 2012) plantea un concepto más abarcador, pues entiende la violencia como “cualquier acción (o inacción) realizada a otro ser humano con la finalidad de causar daño físico o de otro tipo” (Jiménez, 2012, p. 14).

Con lo anterior podemos acercarnos al concepto de violencia escolar de García Sánchez et al., (2012), quienes lo entienden como una manifestación de interacciones de violencia las cuales están “dentro del campo de las violencias impulsivas o difusas que hacen relación a las conductas que se describen como abuso, transgresión, intimidación, represión, maltrato, humillación y que explican comportamientos que pasan desapercibidos en diferentes contextos de la vida cotidiana” (p. 11). Por lo anterior, la violencia escolar es toda acción que se produce en la escuela y tiene como objetivo causar daño físico o psicológico a otra persona. Además, es pertinente añadir que este daño puede ser causado por estudiantes, profesores u otras personas que hacen parte del ámbito escolar (Aravena et al., 2020) (Management, 2011).

Ante esta problemática, a través de los años distintos gobiernos latinoamericanos, han promulgado políticas públicas para la promoción

de la convivencia escolar como lo son Argentina y Colombia. En ambas normativas, se destaca en primera medida el cumplimiento de acuerdos internacionales como la declaración universal de los derechos humanos y la convención de los derechos del niño, y en segundo lugar se evidencia que es importante una convivencia escolar pacífica y segura como elemento fundamental para un adecuado desarrollo del aprendizaje y como herramienta para prevenir la violencia escolar (Olguín et al., 2020) (Perales Franco, 2019).

En lo concerniente al concepto de “políticas públicas”, se tiene que es “un proceso integrador de decisiones, acciones, inacciones, acuerdos e instrumentos, adelantado por autoridades públicas con la participación eventual de los particulares, y encaminado a solucionar o prevenir una situación definida como problemática” (Velásquez Gavilanes Raúl, 2009, p. 156). Dichas políticas emanadas desde los gobiernos tienen unas particularidades específicas a nivel histórico y político, de allí que cada gobierno que ha ostentado el poder impulse su perspectiva y lo que le conviene frente a la convivencia escolar y la formación ciudadana (Garcés, 2021).

Con lo anterior, se hace pertinente realizar una breve contextualización de las particularidades generales del contexto histórico y político de ambos países y su reflejo en las políticas públicas de convivencia escolar.

En lo concerniente a la República Argentina, se tiene que durante los años 1976 y 1983 se vivió una dictadura militar que se destacó por promulgar políticas represivas a nivel social, lo cual llevó a mermar los movimientos sociales, la difusión del conocimiento y más de 30000 desaparecidos. Esta situación también se vio reflejada en las políticas públicas de convivencia escolar, las cuales se caracterizaban por su carácter represivo y por lo tanto enfocadas

a modelar el comportamiento por medio de castigos.

Una vez terminada dicha dictadura, para el año de 1983 se restablece la democracia con la llegada de Raúl Alfonsín a la presidencia, quien fue electo por voto popular. A pesar del miedo para participar en política y en movimientos sociales, en este periodo lo referente a los derechos humanos toma relevancia en el ámbito político y social argentino, lo cual se refleja en las nuevas políticas sociales y educativas. Al respecto Echegaray & Expósito (2021) exponen: “hemos asistido a un profundo cambio socio-cultural en la República Argentina al reestablecerse la democracia (...) Esta transformación se ha caracterizado por la toma de conciencia sobre los derechos humanos y la sanción de nuevas leyes al respecto” (p. 52).

Más adelante, entre los años 1989 a 1999 resaltan los dos mandatos de Carlos Saúl Menem, quien impulsó políticas neoliberales llevando a la privatización de distintos sectores y empresas propias del estado, estas acciones fueron los primeros pasos hacia una crisis económica, la cual se empieza a evidenciar con el aumento de la pobreza.

Luego, para el año 1999 Fernando de la Rúa llega al poder por medio de un sistema de alianzas y promulgando la idea de una mejora para la economía del país, sin embargo, continúa con un proceso de reducción del estado vendiendo empresas estatales como aerolíneas argentinas, empresas de energía y de trenes. Estas acciones llevaron a que para el año 2001 se profundiza la crisis económica en Argentina, lo que llevó a que el presidente, rodeado de un escándalo por corrupción, abandone el mandato.

Esta crisis económica y política generó que entre el 2001 y el 2003 Argentina tuviese varios mandatarios provisionales, hasta que el 25 de mayo de 2003 es elegido por voto Néstor Kirchner, quien en una coalición de

varios partidos y apoyo popular llega al poder. Para este momento la crisis económica se estaba superando, y los movimientos sociales y pedagógicos empezaron a reunirse y a generar propuestas.

A pesar de que varias ideas y alternativas planteadas fueron descartadas por intereses políticos, para el año 2006 se consiguió desde el ámbito educativo la generación de la ley 26206 conocida como la Ley de educación nacional, la cual entre sus ordenanzas incluía la obligatoriedad de la educación secundaria o media. Al masificarse la educación media, se permitió el acceso de una población más amplia y diversa, esta situación llevó a que se tuviese más en cuenta el abordaje de la convivencia escolar (López et al., 2019).

Para el año 2007 llega a la presidencia Cristina Fernández de Kirchner quien estuvo en el poder por dos periodos consecutivos. Durante esta época en las instituciones educativas se presentó un cúmulo de problemas convivenciales que dieron viabilidad a la implementación de los Acuerdos Escolares de Convivencia (en adelante AEC). Teniendo en cuenta que Argentina tiene un sistema de gobierno federal, cada provincia genera su normativa específica, sin embargo, se aclara que los AEC deben ser implementados en todas las instituciones educativas del país y deben ser construidos por toda la comunidad educativa tales como estudiantes, docentes, padres de familia, directivos docentes y personal no docente como personas de servicios generales y vigilancia. Desde estos acuerdos se plantea organizar los protocolos de atención a dificultades de convivencia, la elaboración y ejecución de los mismos.

Por ejemplo, en el caso de la provincia de Córdoba para la implementación de los AEC surge la resolución 049 del 2010 del ministerio de educación de la provincia de Córdoba, donde además de indicar los ítems anteriormente

mencionados, expone que las instituciones educativas disponen de equipos técnicos enviados desde el Ministerio de Educación Provincial para apoyar dicho proceso. A pesar de esta disposición, son bastantes las situaciones y dificultades que se presentan en las instituciones educativas y el Ministerio de Educación de Córdoba no da abasto para atenderlas, por lo cual varias escuelas realizan solicitudes a la Universidad Nacional de Córdoba quien entra a apoyar a las instituciones educativas.

Por último, se tiene que, durante el año 2013, en el segundo mandato de Cristina Fernández de Kirchner, surge la ley 26892 conocida como la Ley para la promoción de la convivencia y el abordaje de la conflictividad social en las instituciones educativas, la cual da orientaciones generales sobre la convivencia. Sin embargo, hay algunas críticas frente a su contenido, tales como, que si bien La Ley 26892 busca abordar la problemática del hostigamiento escolar, adolece de una definición precisa y detallada del fenómeno, además, su título genérico y su redacción general carecen de la especificidad necesaria para abordar la complejidad del problema (Echegaray & Expósito, 2021).

En el caso de la República de Colombia desde mediados del siglo XIX el bipartidismo (partidos conservador y liberal) inician la pugna por la formación en convivencia ciudadana, al respecto Garcés (2021) expone que desde el partido conservador se propendió por la formación cívica religiosa impulsada por el ideario cristiano, promoción de valores y estaba centrado en las personas y sus potencialidades. Por su parte, el partido liberal promovió un enfoque tendiente a las dinámicas sociales, cultura cívica, la participación y la institucionalidad (Garcés, 2021).

Durante largo tiempo primaron los intereses del gobierno de turno, junto a la adaptación de políticas de orden internacional en convivencia

y la implementación de pruebas estandarizadas de los saberes ciudadanos. Estas situaciones generaron lo que Garcés (2021) denomina “política de homogenización”, a la cual se opusieron movimientos sociales de maestros y estudiantes, quienes promovían discusiones y participación en el planteamiento y ejecución de las políticas públicas en convivencia escolar, además implementaron nuevas estrategias pedagógicas para el abordaje de la convivencia en las instituciones educativas (Garcés, 2021).

Más adelante con la promulgación de la Constitución Política de 1991, inicia un ímpetu constitucionalista, el cual fue impulsado por el proceso y firma de la paz con el movimiento 19 de abril (M-19), el partido Revolucionario de los Trabajadores (PRT), El Movimiento Armado Quintín Lame y la Corriente de Renovación socialista. Es así que para el año 1994, en línea con los planteamientos de la Constitución, aparece la ley 115 (ley general de educación), cuyos lineamientos fueron reglamentados por el Decreto 1850 de 1994, norma que especifica los aspectos pedagógicos y organizativos del servicio educativo, del Proyecto Educativo Institucional y del manual de convivencia.

Es pertinente exponer que, gracias a esta normativa quedaron establecidos los requisitos que en materia convivencial deben considerar las instituciones educativas en el proceso de adopción de los manuales de convivencia (Bocanegra & Herrera, 2017). El Manual de Convivencia es un documento que debe ser construido por toda la comunidad educativa, el cual debe definir las reglas que deben seguir todos los integrantes de la institución educativa, desde los estudiantes y acudientes hasta las directivas. Este reglamento detalla los derechos y responsabilidades de cada miembro de la comunidad escolar para garantizar un ambiente de aprendizaje armónico y respetuoso (Marrugo, 2020)

Ante esta normativa, es oportuno tener en cuenta que surge luego de un proceso de paz, el cual estaba apoyado por la mayoría de la sociedad. Por lo tanto, la búsqueda de disminuir los índices de violencia escolar y promover una adecuada convivencia en Colombia era una tarea primordial para el gobierno nacional.

Luego de los planteamientos de La Ley 115 de 1994, y a fin de abordar de manera más eficiente las dificultades de convivencia escolar que se venían presentando en las instituciones educativas, 19 años después se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar (LEY No.1620 de 2013). Esta ley fue producto de una lucha jurídica, política y social detonada por algunos casos de violencia con los niños, niñas, jóvenes y adolescentes en el contexto escolar (Miranda Medina et al., 2022). Los aportes de la ley 1620 de 2013 han servido no solamente para reformar o actualizar el manual de convivencia, sino también para ir más allá, pues ha permitido repensar y reelaborar el Proyecto Educativo Institucional y el currículo (Bocanegra & Herrera, 2017).

Como complemento a la normativa anterior, surge la ley 1732 de 2014, la cual establece la “cátedra de la paz” en todas las instituciones educativas del país y el decreto 1038 De 2015 por el cual se reglamenta la cátedra de la paz. Estas dos normativas apuntan a la elaboración y promoción de proyectos pedagógicos e inclusión de temáticas específicas en los currículos escolares que apunten a fomentar una cultura de paz.

En lo concerniente a la ley 1620 de 2013, la ley 1732 de 2014 y el decreto 1038 de 2015, cabe anotar que además de conservar la línea de aplicación de la Constitución Política, dicha normativa fue concebida durante el gobierno

del entonces presidente Juan Manuel Santos. En esta época el país vivía otro proceso de paz, en esta oportunidad con las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia- Ejército del Pueblo (FARC-EP). Este proceso de diálogo culmina con la firma del acuerdo de paz, por esta razón, durante esta época predominaban los discursos sobre la promoción de la paz, la convivencia y los derechos humanos.

Con lo anterior se tiene que la normativa en convivencia escolar vigente se caracteriza por tener un contexto histórico y enunciaciones donde se denotan los objetivos de los gobiernos de turno, las orientaciones y línea de aplicación de la Constitución Política y los intereses de movimientos sociales como el del magisterio, pues todos estos pugnarón para consolidar, divulgar y ejecutar la actual política pública de convivencia escolar (Garcés, 2021).

Con los breves recorridos históricos y políticos anteriormente planteados, se tiene que a pesar de que las políticas públicas de ambos países son pensadas y promulgadas para atender situaciones problema, es pertinente ver su eficiencia y aplicabilidad, por lo tanto, la presente investigación tiene como objetivo comparar y analizar las percepciones que tienen docentes y directivos docentes ante la implementación y eficiencia de las políticas públicas de convivencia escolar en Colombia y Argentina.

Para finalizar este apartado, es preciso aclarar que las percepciones son entendidas como el resultado de un complejo proceso mental que involucra la interpretación de las sensaciones recibidas del entorno, influenciado por factores como el aprendizaje, la memoria y la simbolización, y que permite a los individuos construir significados y emitir juicios sobre el mundo que les rodea (Miranda Medina et al., 2022).

Metodología

La presente investigación con enfoque cualitativo y desde un paradigma interpretativo-explicativo, el cual tiene como propósito explorar, describir, y comprender las experiencias de las personas con respecto a un fenómeno y describir los elementos en común (Hernández Sampieri et al., 2014). En este caso, se realizó el análisis de las percepciones sobre la política pública de convivencia escolar obtenidas desde las declaraciones de los participantes frente a sus vivencias. Dichas percepciones fueron contrastadas y analizadas por medio del método de comparación constante (Hernández Sampieri et al., 2014).

Como instrumento de recolección de la información se utilizó una entrevista semiestructurada, debido a que este tipo de entrevistas “se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información” (Hernández Sampieri et al., 2014, p. 403). En este caso las preguntas estaban organizada a fin de indagar sobre el conocimiento de la normativa en convivencia escolar, implementación de la misma, efectividad de esta y propuestas de mejora.

Debido a la dificultad de encontrar voluntarios para desarrollar este tipo de ejercicios investigativos, la población fue escogida desde un muestreo por conveniencia. Además, se tuvo en cuenta que son escasos los estudios en políticas públicas de convivencia escolar con docentes y directivos escolares (Saavedra, 2024). Por tales razones, en primera instancia se entrevistó una docente de la asignatura ciudadanía y participación y a una coordinadora de curso, cada una de una escuela diferente de la ciudad de Córdoba Argentina. Y en segundo lugar, se entrevistó a una docente de la asignatura ética y valores y a una coordinadora

escolar, cada una de un colegio diferente de la ciudad de Bogotá Colombia.

Resultados

A continuación, se encuentra la información recogida con las entrevistas de forma compilada y organizada.

A fin de guardar la confidencialidad de las participantes de la investigación se usan los siguientes códigos:

Para Córdoba Argentina, la docente de la asignatura ciudadanía y participación es identificada con el código D1 y la coordinadora de curso con el código C1. En lo referente a Bogotá, para la docente de la asignatura ética y valores se asigna el código D2 y para la coordinadora escolar el código C2.

Córdoba Argentina

1. Conocimiento de la norma

Docente de la asignatura ciudadanía y participación: En un principio se organizaron los “consejos de convivencia” con el fin de dar manejo a los problemas conductuales de los estudiantes. “Dichos consejos estaban compuestos por representantes de profesores, los cuales eran elegidos por el mismo cuerpo docente. Por parte de los estudiantes se elegía un delegado titular y uno suplente de cada curso, además, se incorporó el gabinete psicopedagógico, los coordinadores, el vicedirector y el director”(D1). El consejo de convivencia se implementó para poner un orden y abordar los problemas convivenciales. No había en ese momento una directriz del ministerio de educación. Luego de estos consejos surgieron los Acuerdos Escolares de Convivencia (AEC), los cuales son contruidos por toda la comunidad educativa y contiene las normas y protocolos para la atención de situaciones convivenciales.

Coordinadora: Desde el año 2010 y por resolución del Ministerio de Educación de la provincia de Córdoba, “todas las escuelas secundarias

(también primarias) deben elaborar junto con los estudiantes, sus familias y el cuerpo docente y no docente de cada escuela, los Acuerdos Escolares De Convivencia (AEC). A través de estos se regula la convivencia en la escuela y se deja de lado el viejo reglamento escolar” (C1). La diferencia fundamental entre el reglamento escolar y los AEC es que el reglamento era impuesto a los estudiantes mientras que los AEC (como su nombre lo indica) son acordados entre todos, de modo que los estudiantes forman parte de su construcción pudiendo dar su opinión acerca de lo que se puede y no se puede hacer en la escuela y cuáles son las consecuencias en caso de transgredir alguna de las normas consensuadas.

2. Implementación

Docente de la asignatura ciudadanía y participación: Luego de la implementación de los Consejos de convivencia, se empezó a trabajar el tema de políticas educativas en Córdoba, esto debido a constantes problemas de convivencia en las instituciones educativas. Ante esta problemática, a las escuelas empezó a asistir personal del Ministerio de Educación provincial con el fin de generar e implementar políticas educativas. A estos espacios se convocó al gabinete psicopedagógico y directivos de las escuelas para que trabajaran el tema de la convivencia y formalizar los consejos. “A partir de esta experiencia se empezaron a formar los Acuerdos Escolares de Convivencia (AEC) y después de 4 o 5 años, cada escuela trabajó en la consolidación de estos AEC con participación de toda la comunidad educativa, estudiantes, directivos, personal docente y personal no docente” (D1).

Dentro de los AEC se encuentran los diferentes tipos de faltas y los protocolos a seguir. De manera general, dichos protocolos indican que ante faltas leves se hace firma en el cuaderno de seguimiento del alumno que tenía el preceptor (encargado de la convivencia en primaria). Ante las faltas moderadas se hace una amonestación

luego del llamado de atención verbal, si no se identificaba mejora en el comportamiento del estudiante se iban acumulando amonestaciones hasta llegar a 20. “Incluso con 15 amonestaciones se llamaba a los acudientes desde el consejo de convivencia para abordar las situaciones problemas presentadas por el estudiante y tomar determinaciones como el cambio de curso o cambio de turno” (D1). La instancia siguiente era cambio de escuela. Por último, en el caso de las faltas graves la directora era quien definía los pasos a seguir.

Coordinadora: Para la época de la implementación de los AEC “se realizaron encuentros con inspectores, directores, coordinadores de curso y personal de los gabinetes psicopedagógicos con el objetivo de brindar orientaciones en el tema” (C1). Además, la misma resolución tiene un anexo que indica los pasos a seguir.

3. Percepción de efectividad

Docente de la asignatura ciudadanía y participación: Hay que tener en cuenta que los AEC son socializados de distintas maneras con la comunidad educativa. En primera instancia es pertinente mencionar que están en los cuadernos de comunicado de cada alumno (una especie de agenda que cada estudiante lleva consigo). En segundo lugar, cuando inicia el año escolar se citan los acudientes y se explican los AEC, es decir, normas y protocolos de atención de las situaciones. Por último, “en la asignatura ciudadanía y participación se socializan los AEC desde el curso primero para que los estudiantes los vayan incorporando” (D1).

Con lo anterior se genera que los AEC sean conocidos por la comunidad educativa y se cumplan a fin de generar resultados óptimos. Por ejemplo, “en lo corrido del año no se han presentado estudiantes con más de 19 anotaciones, lo cual es considerado como un buen resultado en lo concerniente a la cantidad de situaciones de problemas convivenciales que se presentan” (D1).

Coordinadora: No se tienen registros de antes o después de la implementación de los AEC, sin embargo, al realizar una comparación con el viejo reglamento escolar, resalta la participación de los estudiantes en la construcción de los acuerdos con los docentes, familias y no docentes, porque es una manera de conocer que se puede y qué no se puede hacer adentro de la escuela. No obstante, se ha flexibilizado el tema de las sanciones, pues “antes con 25 amonestaciones el estudiante podía quedar por fuera de la escuela, pero en este momento esta acción no se puede implementar, por lo tanto, se ha optado por sanciones reparatorias, las cuales hacen hincapié en la reflexión del estudiante ante las faltas cometidas”(C1).

Este tipo de acciones reparatorias evidencian que no toda acción inadecuada del estudiante amerita una amonestación directa, por el contrario, se le da la posibilidad de reflexionar. A pesar de esto, “los estudiantes no dan la importancia que las acciones reparatorias merecen, pues solamente las consideran como un trabajo que deben hacer sin darle ninguna trascendencia”(C1). Por último, es pertinente mencionar que en los AEC también se pueden encontrar suspensiones, amonestaciones y solicitudes de traslado a otra escuela.

4. Propuestas de mejora

Docente de la asignatura ciudadanía y participación: Hay que releer cada 2 años los AEC. “Esto debido a la importancia de las amonestaciones, las cuales ya no tienen la importancia de antes, es decir, los estudiantes no comprenden qué es una amonestación, ni por qué deben mejorar” (D1). Por lo anterior, “el énfasis de los procesos de los AEC debería estar en mejorar el tema de cómo aplicar las sanciones, a fin de promover la importancia de las acciones reparatorias incentivando la consciencia sobre los actos cometidos”(D.1).

Coordinadora: A partir de la aprobación de la ley 26.206 (del año 2006) que establece la

obligatoriedad de la escuela secundaria, hay una mirada sobre los estudiantes como sujetos de derecho. Deben estar en la escuela y ésta tiene que hacer todo lo posible para que ellos ingresen, permanezcan y egresen. “Cada vez más, se pone el foco en lo que la escuela hace y deja de hacer, pero poco se dice de la responsabilidad de las familias, que es la principal garante de que los estudiantes asistan a la escuela”(C1).

En este sentido, es muy habitual que, “ante el descontento de las familias por una sanción a su hijo por una conducta disruptiva grave, se dirijan a la inspección a quejarse; y las inspecciones desautoricen las decisiones de los equipos escolares para con esos estudiantes”(C1). Lo anterior genera en los educadores una sensación de debilitamiento de la autoridad en las escuelas, “porque la inspectora interviene y autoriza a ese estudiante a seguir en la escuela”(C1).

Bogotá Colombia

1. Conocimiento de la norma

Docente de la asignatura ética y valores: La institución educativa debe mantenerse en el marco legal, ley 1620 de 2013 (ley de convivencia escolar), la cual es la que establece los lineamientos específicos para la promoción de la convivencia y resolución pacífica de los conflictos. Aparte de esto, “a nivel institucional también se ha adoptado el programa Hermes (programa de mediación escolar), facilitado por la cámara de comercio de Bogotá, la cual, gracias a su corresponsabilidad social, tiene como finalidad la promoción de habilidades de comunicación efectiva y el diálogo a fin de resolver de conflictos”(D2).

Coordinadora: La política pública de convivencia escolar más importante es la ley 1620 (ley de convivencia escolar del año 2013), “desde allí se tiene que lo principal es la conformación del comité de convivencia y la adopción del manual de convivencia, el cual es construido por todos

los miembros de la comunidad educativa”(C2). En esta ley se encuentra lo referente a las acciones de atención, promoción y prevención de la convivencia escolar, el funcionamiento del comité de convivencia, la participación del personero (Representante estudiantil) y de los padres de familia. “También están los protocolos 5.0, para el caso de la ciudad de Bogotá, los cuales estipulan algunos elementos que irrumpen en la convivencia escolar y la manera adecuada de abordarlos”(C2). Dichos protocolos enfatizan los pasos a seguir con estudiantes en riesgo psicosocial, como por ejemplo realizar reportes a entidades competentes como lo son el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, entidades de salud, entre otras, y realizar el respectivo seguimiento.

2. Implementación

Docente de la asignatura ética y valores: La implementación de las políticas en la institución educativa ha venido en un proceso estructural, de manera gradual y fortaleciéndose con un enfoque de corresponsabilidad y capacitación. Este proceso está encasillado desde los lineamientos de la legislación nacional y para Bogotá de la secretaría de educación distrital (SED). “Allí se plantea el marco de formación continua para los docentes en capacidades socioemocionales, y para los estudiantes con énfasis en las capacidades para la resolución de conflictos, mediación y comunicación efectiva”(D2).

Junto a esto, se ha venido adelantando un seguimiento al manual de convivencia donde están estipulados protocolos para la atención de situaciones problema. “Cuando la situación ha sido muy problemática se ha recibido apoyo de nivel central de la SED con un profesional experto en la temática. Estos procesos han generado que toda la comunidad educativa se sienta involucrada y sean corresponsables con la creación de ambientes positivos para la convivencia”(D2).

Por último, “también se ha implementado el programa Hermes tanto en la jornada de la mañana como de la tarde donde estudiantes de octavo y noveno grado se certificaron como conciliadores” (D2). Este proyecto pretende que las faltas tipo I (faltas leves) puedan ser abordadas y solucionadas por los estudiantes, procurando así, generar un ambiente favorable, educativo, seguro y respetuoso donde los estudiantes puedan desarrollarse integralmente.

Coordinadora: Hay que tener en cuenta que “estas políticas son de vieja data, por ejemplo, la ley de convivencia escolar tiene más de diez años y los protocolos se han venido reformulando, actualmente se tiene la versión 5.0”(C2). Sin embargo, para la implementación de las políticas se ha tenido apoyo de la oficina de convivencia escolar que es una de las secciones de la Secretaría de educación distrital (SED) que ha brindado algunos talleres a profesores y estudiantes, especialmente frente a situaciones de interrupción de convivencia. Así mismo, “se ha tenido apoyo del hospital, quienes han brindado talleres en lo referente a la política de salud mental, enfocada a estudiantes y en algunas oportunidades con docentes”(C2). Por último, también se tiene a la policía nacional, quienes han realizado talleres sobre la ley de infancia y adolescencia.

3. Percepción de efectividad

Docente de la asignatura ética y valores: Las políticas públicas de convivencia escolar han tenido un impactado positivo debido a su implementación, por ejemplo, “para este año gracias a la implementación rigurosa de la normativa y el compromiso con los procesos y programas orientados a la convivencia escolar, se ha tenido un ambiente más favorable que el año anterior”(D2).

Lo anterior “ha sido posible gracias al esfuerzo del cuerpo docente y administrativo quienes han venido implementando en las mallas curriculares las capacidades socioemocionales,

las cuales ayudan a la formación de una persona integral”(D2). Adicional el abordaje de temáticas en las asignaturas como ética que apunta a superar dificultades, a la formación profesional, a la socioemocional, resiliencia y corresponsabilidad social, se promueven el respeto a la diversidad y el diálogo, posicionándose un escenario donde la multiculturalidad y la diversidad imperan.

Coordinadora: Aunque aún queda mucho por hacer, las políticas públicas si han tenido impacto en la cotidianidad escolar, esto debido a que han generado mejoras ante lo que era anteriormente la convivencia escolar. Por ejemplo, el cambio hecho de una justicia punitiva a una justicia restaurativa, este ha sido un cambio lento, pero se viene gestando. Con lo anterior “se ha logrado que algunos estudiantes gestionen mejor sus conflictos y que algunos acudientes entiendan mejor la convivencia escolar, obviamente no todos, pero es un proceso largo de mucho trabajo”(C2). Finalmente es preciso mencionar que hay otros proyectos como lo es Hermes (Gestión de conflictos por parte de líderes estudiantiles capacitados), que también viene en línea con la ley de convivencia escolar.

4. Propuestas de mejora

Docente de la asignatura ética y valores: Como primer aspecto, la labor de seguimiento debe mejorarse, “esto puede darse por medio de la implementación de un sistema de evaluación y dar una nota numérica al comportamiento”(D2). Junto a esto “es pertinente continuar fortaleciendo la formación socioemocional, una opción podría ser integrando mejor en el currículo las habilidades socioemocionales”(D2).

Es pertinente también involucrar la familia y la comunidad. De allí que “estas políticas deben ser más conocidas por la comunidad a fin de que tengan un rol más activo, mejorando a su vez los procesos de comunicación con una actitud más propositiva que reactiva”(D2). Esto se lograría “haciendo uso de talleres,

campañas de sensibilización, distinguiendo los logros de los estudiantes y a la vez prevenir o advertir sobre comportamientos que afectan la convivencia”(D2).

En lo comunitario aún falta mejorar la comunicación interinstitucional y articularse con entidades de la localidad, esto puede promover un sentido de corresponsabilidad social con la convivencia.

Por último, “se plantea también realizar capacitaciones para toda la comunidad académica, incluyendo personal no docente como vigilancia y servicios generales”(D2). Con esto se pretende fortalecer habilidades para el trato con el otro, tolerancia y manejo de emociones.

Coordinadora: Las políticas públicas “en el papel son muy buenas, pero en la práctica son complejas, en especial cuando son interinstitucionales, por lo tanto, las colaboraciones interinstitucionales es lo que debe mejorarse”(C2). Por ejemplo, “cuando se ha necesitado el servicio de ambulancia psiquiátrica, los profesores han tenido que esperar siete u ocho horas, y según la normativa los docentes son los encargados de hacer el acompañamiento en el traslado al sector salud”(C2). Las medidas en este aspecto son complejas, porque implicarían más médicos, ambulancias y que el sector educativo tenga prioridad.

Algo similar sucede con la policía de infancia y adolescencia, pues, “si en el momento en que son requeridos se encuentran en otro lugar, hasta que ellos no den solución allá, no atienden la siguiente solicitud, generándose así tiempos de respuesta muy extensos”(C2).

Desde la perspectiva de las escuelas, las políticas exigen bastante a las instituciones educativas, pero “cuando por ejemplo se solicita el apoyo al Instituto Colombiano de bienestar familiar (ICBF) para el trabajo con familias, este acompañamiento no es evidente”(C2). Por esta

razón, “se requiere que la política pública sea más exigente con familias y genere elementos para un mayor compromiso con el cuidado y crianza de los menores”(C2).

Conclusiones

En primera instancia es importante destacar la similitud entre las políticas públicas de convivencia escolar entre ambos países a pesar de sus diferencias a nivel histórico. Esta situación se evidencia debido a que tanto la normativa argentina (Resolución 149 del 2010 del ministerio de educación de la provincia de Córdoba y la ley nacional 26892 del 2013) como la colombiana (la ley 1620 del 2013), exponen la pertinencia de promover desde la participación de todos los integrantes de la comunidad educativa acuerdos o pactos para promover una adecuada convivencia, para esto se plantea tipificar las faltas y los protocolos a seguir. Además, también se ordena el acatamiento de acuerdos internacionales y nacionales para la protección de los menores, y su acceso a la educación desde una perspectiva de sujetos de derecho.

En segundo lugar, se tiene que la normativa en ambos países formuló la necesidad de cambiar de una perspectiva punitiva de convivencia escolar a una formativa. Esto era necesario debido a que investigaciones en diversos contextos internacionales muestran que este tipo de visión punitiva de las políticas públicas tienden a la criminalización de los estudiantes y del espacio escolar (Ascorra et al., 2019). En el caso de Argentina Echegaray & Expósito (2021) Exponen que con la promulgación de la Ley de Convivencia Escolar N°26892/2013 se puede identificar y entender la llegada de la perspectiva de carácter formativo. Algo similar sucede en Colombia también en el año 2013 con la Ley 1620, la cual promueve la participación democrática en la construcción de pactos de convivencia y promueve el desarrollo

de proyectos pedagógicos para promover ambientes de sana convivencia.

Como tercer punto se evidenció que ambas normativas surgieron como respuesta a los continuos casos de violencia escolar que se presentaban en las escuelas y no se abordaban de manera adecuada. En Argentina con la llegada de ley 26206 del 2006 que plantea la obligatoriedad de la secundaria, la cantidad de estudiantes aumenta, y con ellos los problemas a nivel convivencial (Echegaray & Expósito, 2021), estas situaciones generaron la creación de distintas alternativas para abordar la convivencia escolar, en primera instancia fueron los consejos de convivencia, luego llegaron los AEC y finalmente la ley N°26892/2013. Para Colombia la Ley 1620 de 2013 es el producto de una lucha jurídica, política y social impulsada por casos de violencia escolar y la necesidad de atenderlos de manera más efectiva (Miranda Medina et al., 2022).

Como cuarto aspecto está la sensación de perdida de autoridad de los docentes, de allí que soliciten más apoyo de los entes estatales u otras instituciones para abordar las dificultades de convivencia. Frente a esto Cavagnero et al. (2020) plantean que diversos estudios encuentran “docentes que temen, se sienten inseguros y desprotegidos ante lo que consideran instrumentos de la política educativa que debilitan su autoridad en las aulas y se ven altamente afectados por los cambios que se proponen” (p. 250).

A continuación, es crucial destacar que en ambos países se conoce la norma, en gran parte debido a que los ministerios tanto de Colombia como de Argentina han venido acompañando los procesos de implementación de la norma, generando capacitaciones y prestando apoyo en la medida de sus posibilidades para atender situaciones problema. Además, las normativas se han estipulado hace más de diez años, por lo tanto, la comunidad educativa en gran medida

conoce las normas gracias a que se ha venido adelantando un proceso juicioso de divulgación, apropiación e implementación de la misma.

Adicionalmente, se encontró que la política pública en ambos países maneja una perspectiva con énfasis formativo en lo referente a la formulación y aplicación de la norma (Saavedra, 2024). Esta perspectiva trata los conflictos como una oportunidad de reflexión y aprendizaje, de allí que en ambos países se está trabajando un enfoque restaurativo en lo concerniente a las acciones de reparación del daño y reflexión sobre los actos cometidos.

En penúltimo lugar, se tiene que es valiosa la participación de todos los miembros de la comunidad educativa, en especial de los estudiantes, para la elaboración de acuerdos o normas de convivencia. Esto se evidencia tanto en la elaboración de los AEC en Argentina como en los manuales de convivencia en Colombia. Con esto se tiene que, al construir las normas de forma democrática, conforme a los contextos y particularidades de los involucrados en la convivencia y siendo a su vez acorde a las políticas nacionales de convivencia escolar, se genera un mejor cumplimiento de las mismas (Kroyer et al., 2018). La efectividad de estas normas se puede potenciar cuando se promueve que toda la comunidad la conozca (Cano & Vargas, 2017).

Finalmente, se resalta la necesidad de fortalecer el compromiso de las familias y al apoyo de los entes externos con los procesos formativos y convivenciales de los estudiantes. Esta situación genera que los procesos convivenciales no tengan los resultados esperados, ya que se evidencia por una parte la insuficiencia de los entes gubernamentales, bajo compromiso familiar para el apoyo a los asuntos escolares y por otro lado una desautorización de los procesos de las instituciones educativas. Como efecto de esto, se tiene que los colegios

en la ciudad de Bogotá han tenido que buscar apoyo en proyectos de entes externos como la Cámara de Comercio y en la ciudad de Córdoba han recurrido al apoyo de los proyectos de la Universidad Nacional de Córdoba.

Referencias bibliográficas

- Aravena, F., Ramirez, J., & Escare, K. (2020). Acciones en convivencia escolar de equipos directivos y líderes escolares en Chile: ¿Qué? ¿Con quiénes? y ¿Dónde? *Perspectiva Educacional*, 59(2), 45–65. <https://doi.org/10.4151/07189729-vol.59-iss.2-art.1045>
- Ascorra, P., Carrasco, C., López, V., & Morales, M. (2019). Políticas de Convivencia Escolar en Tiempos de Rendición de Cuentas. *Education Policy Analysis Archives*, 27, 1–11. <https://doi.org/10.14507/epaa.27.3526>
- Barbosa, M. D. F., & Paulino, L. (2022). The implementation of a coexistence program for schools : bases. *Revista on Line de Política e Gestão Educacional, Araraquara*, 26(3), 1–17.
- Bocanegra, H., & Herrera, C. (2017). La ley 1620 de 2013 y la política pública educativa de convivencia escolar en colombia: entre la formalidad jurídica y la realidad social. *Revista Republicana*, 23, 185–214. <http://dx.doi.org/10.21017/Rev.Repub.2017.v23.a36>
- Cano Echeverri, M. M., & Vargas González, J. E. (2017). Lineamientos de Políticas públicas que atienden el acoso escolar. *Revista Logos, Ciencia & Tecnología*, 8(2), 60–71. <https://doi.org/10.22335/rict.v8i2.374>
- Carbajal Padilla, P. (2013). Convivencia democrática en las escuelas: Apuntes para una reconceptualización. *Revista Iberoamericana* de

- Evaluación Educativa*, 6(2), 13–35. <http://dialnet.unirioja.es/servlet/extart?codigo=4695207%5Cnhttp://dialnet.unirioja.es/download/articulo/4695207.pdf>
- Cavagnero, N., Yuni, A., Mar, V., & Conicet, C. (2020). La experiencia docente de la convivencia escolar en la educación secundaria. *Anuario Digital de Investigación Educativa*, 3, 232–252.
- Echegaray, C., & Expósito, C. (2021). El paradigma de la convivencia en la gestión escolar: políticas educativas y marco legal Espacios en Blanco. *Espacios En Blanco*, 1(31), 51–65.
- Garcés, H. (2021). Educación ciudadana y convivencia democrática. Entre las políticas educativas, la alfabetización escolar y el aprendizaje en la ciudad. *Folios*, 53, 19–30. https://doi.org/10.7179/psri_2009.16.09
- García Sanchez, B. Y., Guerrero Barón, J., & Ortiz Molina, B. I. (2012). La violencia escolar en Bogotá desde la mirada de las familias. In *Doctorado Interinstitucional en Educación*.
- Hernandez Sampieri, R., Fernandez, C., & Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación* (6th ed.). Mc Graw Hill.
- Jáuregui Balenciaga, I., & Méndez Gallo, P. (2011). Fenomenología de la violencia. *Boletín Científico Sapiens Research*, 1(2), 41–48.
- Jiménez, F. (2012). Conocer para comprender la violencia: origen, causas y realidad. *Convergencia*, 58(1), 13–52. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-14352012000100001&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- Kroyer, O. N., Guzmán, J. V., Gajardo, J., Almanzor, C. V., Salinas, R. S., & Torres, G. R. (2018). Estudio de casos: tensiones y desafíos en la elaboración de la normativa escolar en Chile. *Educação e Pesquisa*, 44(0), 1–22. <https://doi.org/10.1590/s1678-4634201711167834>
- LEY 1732 de 2014, 35, No. 3 Journal of Northwest University for Nationalities 2014 (2014). http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/LEY_1732_DEL_01_DE_SEPTIEMBRE_DE_2014.pdf
- LEY No.1620 de 2013, 1 (2013).
- López, V., Litichever, L., Valdés, R., & Ceardi, A. (2019). Traduciendo políticas de convivencia escolar: Análisis de dispositivos sociotécnicos en Argentina y Chile. *Psicoperspectivas*, 18(1), 117–131. http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-69242019000100117&lang=pt%0Ahttp://www.scielo.cl/pdf/psicop/v18n1/0718-6924-psicop-18-01-00117.pdf
- Management, C. K. (2011). Clima escolar y gestión compleja del conocimiento : desafíos para la investigación educativa y la política pública en violencia escolar. *Magis, Revista Internacional de Investigación En Educación*, 4(8), 319–338.
- Marrugo, N. (2020). La violencia escolar, los manuales de convivencia y la protección integral del niño, niña y adolescente. *Revista de Ciencias de La Educación, Docencia, Investigación y Tecnologías de La Información CEDOTIC*, 5(1), 120–156. <https://doi.org/10.15648/cedotic.1.2020.2550>
- Maturana, H., Coddou, F., Kuntsmann, G., Mendez, C., & Montenegro, H. (1995). Violencia en sus distintos ámbitos de expresión. In *Dolmen Ediciones S.A.*

Decreto 1038 De 2015, Por el cual se reglamenta la cátedra para la paz 1 (2015). <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=61735>

Miranda Medina, C. F., Rodríguez Burgos, K. E., & Morcote González, O. S. (2022). Política pública de convivencia escolar colombiana desde la perspectiva de los docentes. *Justicia*, 27(41), 13–30. <https://doi.org/10.17081/just.27.41.5677>

Olguín, C. V., Tocornal, P. V., & Valdés, L. L. (2020). Desafíos a la formación inicial docente en convivencia escolar. *Estudios Pedagógicos*, 46(1), 223–239. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052020000100223>

Olvera, A. C., & Lima Gutiérrez, J. A. (2020). Política educativa, violencia y convivencia escolar. La experiencia en dos escuelas. *Ensaio*, 28(107), 314–334. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362019002701955>

PeralesFranco, C. (2019). El registro de incidentes de violencia como política de convivencia escolar en México. *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*, 18(1), 1–12. <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol18-issue1-fulltext-1487>

Saavedra Silva, J. A. (2024). Políticas públicas de convivencia escolar en América Latina : Una revisión sistemática desde las directrices PRISMA. *Discimus. Revista Digital de Educación*, 3(1), 40–68.

Velasquez Gavilanes Raúl. (2009). Hacia una nueva definición del concepto Política Pública". *Desafíos*, 20, 149–187.