



Educación para la Paz Total: Una política pública necesaria en Colombia

Carolina Montagut Orozco^a

Como citar este artículo:

Montagut Orozco, C. Educación para la Paz Total: Una política pública necesaria en Colombia. Eirene Estudios De Paz Y Conflictos, 9(16). <https://doi.org/10.62155/eirene.v9i16.327>

Recibido:

13 de junio de 2025

Aprobado:

26 de agosto de 2025

^aORCID: <https://orcid.org/0009-0006-5105-0755>

Universidad de las Américas y del Caribe (México)

Posdoctora en el área de Educación: Calidad, Equidad e Innovación Educativa por la Universidad de las Américas y el Caribe (México). Doctora en Gerencia y Política Educativa por la Universidad de Baja California (México). Magíster en Educación de la Pontificia Universidad Javeriana, Especialista en Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional, Licenciada en Educación Infantil por la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia y Abogada con Especialización en Derecho Administrativo de la Universidad La Gran Colombia. Cuenta con experiencia investigativa en temas relacionados con la construcción de culturas de paz y las políticas de educación para la paz en el contexto del conflicto armado en Colombia. Correo electrónico: caromontagut@gmail.com

EDUCACIÓN PARA LA PAZ TOTAL: UNA POLÍTICA PÚBLICA NECESARIA EN COLOMBIA

Resumen

En el proceso de transición del posconflicto hacia la Paz Total en Colombia, se considera esencial preparar a las instituciones educativas para enfrentar este nuevo escenario a través del conocimiento, la reflexión y la construcción de una cultura de paz. Las políticas educativas actuales no responden de manera efectiva a las realidades de las escuelas; por el contrario, evidencian un discurso fragmentado que desconoce el carácter transversal del concepto de paz y restringen su implementación a determinados actores del ámbito educativo. En este contexto, se hace necesario formular una política educativa para la Paz Total, que atienda las necesidades emergentes del entorno escolar desde un enfoque transversal, integral y transdisciplinario. El objetivo principal de este estudio es proponer algunos elementos al marco de fundamentación para la formulación de una política de Educación para la Paz Total que promueva una cultura de paz en la escuela. Para ello, se llevó a cabo una investigación cualitativa de tipo documental, que utilizó una matriz bibliográfica como instrumento de recolección de información y el análisis de contenido como método para la interpretación de los datos. Los resultados obtenidos permiten identificar algunos principios, componentes y ejes estructurales que reconocen a la educación para la paz como un instrumento clave para el desarme de la cultura

de la guerra, el fomento de la no-violencia, el desarrollo de competencias para la convivencia y la construcción de culturas de paz.

Palabras clave: Educación para la paz; política educativa; escuela; cultura de paz; paz total.

MAKING PEACE FROM CHILDHOOD: EDUCATION FOR TOTAL PEACE: A NECESSARY PUBLIC POLICY IN COLOMBIA

Abstract

In the transitional process from post-conflict to Total Peace in Colombia, it is essential to prepare educational institutions to face this new scenario through knowledge, reflection, and the construction of a culture of peace. Current educational policies do not effectively respond to the realities of schools; on the contrary, they reveal a fragmented discourse that ignores the cross-cutting nature of the concept of peace and limits its implementation to certain actors within the educational sphere. In this context, it is necessary to formulate an educational policy for Total Peace that addresses the emerging needs of the school environment from a cross-cutting, integral, and transdisciplinary approach. The main objective of this study is to propose some elements for the foundational framework for the formulation of a Total Peace Education policy that promotes a culture of peace

in schools. To this end, a qualitative documentary-type research was conducted, using a bibliographic matrix as an information-gathering tool and content analysis as the method for data interpretation. The results obtained allow the identification of some principles, components, and structural axes that recognize education for peace as a key

instrument for dismantling the culture of war, promoting non-violence, developing competencies for coexistence, and building cultures of peace.

Keywords: Education for peace; educational policy; school; culture of peace; total peace.

1. INTRODUCCIÓN

En Colombia, la educación para la paz ha sido considerada una preocupación generalizada por cuanto constituye el principal mecanismo para fomentar cultura de paz en la escuela y contrarrestar los años de horror y violencia producto de la guerra. Es a partir de la firma del Acuerdo Final para la Terminación del Conflicto y la Construcción de una Paz Estable y Duradera (Gobierno Nacional de Colombia, 2016) con el grupo insurgente de las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC), que cobra especial importancia preparar a las instituciones educativas para el postconflicto e incluir en la agenda pública el diseño de políticas que aborden estas realidades. Con la Ley 2272 de 2022 del 4 de noviembre, bajo el principio de Paz Total, se abren nuevas posibilidades hacia el logro de una paz estable y duradera con garantías de no repetición y seguridad humana como mecanismos para solución política definitiva al conflicto armado y el fomento a una cultura de paz basada en el concepto de ciudadanía y convivencia.

En razón de esta premisa, la construcción de Paz Total en Colombia requiere una visión integral que abarque no solo la desmovilización de actores armados, sino también la incorporación de estos procesos en el tejido social y educativo del país. Por tanto, las políticas de educación para la paz deben evolucionar y responder a las necesidades de este momento histórico; de manera que se orienten hacia el aprendizaje de nuevas formas de resolver los conflictos bajo prácticas de no violencia, que buscan la permanencia de la paz en la sociedad (Departamento Nacional de Planeación [DNP], 2015), y como herramienta

emancipadora que reconoce el potencial trasformador de los sujetos, permitiéndoles construir su realidad con esfuerzo y colaboración (Freire, 1997).

En el camino hacia la Paz Total, la escuela enfrenta grandes desafíos no solo desde el conocimiento de la memoria histórica, sino desde acciones pedagógicas que, articuladas, permitan contrarrestar los efectos de violencia que por décadas han perpetrado los muros de las aulas. Por eso, una Educación para la Paz Total surge como respuesta a estas necesidades, al generar propuestas inclusivas basadas en el reconocimiento y formación del ser humano (Cruz, 2022), cuyo enfoque sea la implementación de prácticas que fomenten el desarrollo de las competencias sociales, la vivencia de los valores, los derechos humanos, el ejercicio ético del reconocimiento y la diversidad. Así, se crean nuevas maneras de pensar para desaprender la cultura de la guerra y deslegitimar las conductas violentas arraigadas en la conciencia de la colectividad (Acevedo & Botero, 2023; Barragán, 2020; Jiménez, 2020; Pérez, 2018).

Por tanto, formular una política de Educación para la Paz Total en Colombia que promueva una cultura de paz en la escuela, requiere una visión pluralista que contemple las particularidades del niño y la niña a partir del ejercicio de principios como la libertad, el respeto, la solidaridad, la cooperación y la garantía de los derechos (Montagut, 2019).

Debido a lo expuesto, el objetivo general de esta investigación es proponer algunos elementos al marco de fundamentación para la formulación de una política de Educación para la Paz Total que promueva una cultura de paz en la escuela. Para ello, se realizó una indagación inicial sobre la educación para la paz, Paz Total en Colombia y las políticas de educación para la paz implementadas en el posconflicto. Información que sirvió como antecedente para plantear, además del objetivo general, los tres objetivos específicos: (1) definir los principios rectores de una política de Educación para la Paz total, (2) establecer los componentes que debe incluir una política de Educación para la Paz Total centrada en la escuela, y (3) proponer algunos ejes estructurales para el proceso de formulación de una política de Educación para la Paz Total.

2. MÉTODO

En el estudio se empleó un enfoque cualitativo característico de la investigación documental, ya que se recolectaron, clasificaron y analizaron los documentos que constituyen una fuente relevante para cumplir con el objeto de estudio (Hernández, Fernández & Baptista, 2014). Dicha revisión se hizo a partir de la formulación de ecuaciones de búsqueda centradas en: políticas educativas, educación para la paz, cultura de paz y Paz Total.

La selección de la muestra se realizó mediante los siguientes criterios de inclusión: 1) Disponibilidad completa de documentos en línea o en formato físico, correspondientes a publicaciones como artículos originales, revisiones sistemáticas, libros, capítulos de libros y entrevistas; 2) Inclusión de literatura gris, abarcando leyes, decretos, resoluciones, tesis doctorales, ponencias, lineamientos y directivas que versaran específicamente sobre educación para la paz y Paz Total; y 3) Análisis de documentos publicados mayoritariamente en español, en el ámbito nacional (Colombia), con algunas fuentes de América Latina y España, correspondientes al periodo 1990-2024. Se excluyeron aquellas publicaciones que no cumplieran con los criterios previamente descritos o que carecieran de claridad metodológica.

Para el análisis de las publicaciones, se adoptó un enfoque hermenéutico, implementando un proceso de construcción dual. Inicialmente, se realizó una revisión inductiva de las unidades de análisis, procediendo a la sistematización de los datos emergentes de la literatura examinada; y posteriormente, se aplicó un proceso deductivo para la reconstrucción de los significados del objeto de estudio, buscando una interpretación comprensiva del fenómeno investigado.

Como instrumento se utilizó una matriz bibliográfica en Excel con cuatro indicadores: tipo de publicación, referencia (año, autor, título, fuente), palabras claves y descripción. Los documentos se organizaron inicialmente en dos grupos: el primero, como antecedentes, incluyó aportes teóricos para la aproximación al concepto de educación para la Paz Total en Colombia y políticas de educación para la paz implementadas en el marco del posconflicto; el segundo, reunió los resultados en consonancia con el objetivo planteado de aportar a un

marco de fundamentación para la formulación de una política de Educación para la Paz Total en la escuela; este último reagrupado en tres categorías: a) principios rectores b) componentes teóricos y c) ejes estructurales .

A partir de la organización previamente establecida, se seleccionaron las publicaciones para su lectura y la elaboración de reportes individuales, los cuales se consignaron en una matriz de análisis de contenido. Esta matriz se estructuró en torno a los siguientes datos: referencia bibliográfica, categoría (cita textual, interpretación y análisis), fundamentos, reflexiones, conceptos y propuestas sobre el objeto de estudio. Tras la revisión de los insumos, se procedió a su clasificación y a la construcción del documento académico, siguiendo la organización inicial y los objetivos de investigación trazados.

3. EDUCACIÓN PARA LA PAZ TOTAL: CASO COLOMBIANO

Colombia ha sido un país azotado por el flagelo del conflicto armado por más de cinco décadas; los conflictos internos con actores armados, como las disidencias de los grupos paramilitares, guerrillas, organizaciones delincuenciales integradas al narcotráfico y otros grupos residuales, ha ocasionado el establecimiento y arraigo de una cultura de la violencia (Petrus, 2001), que trasciende al ámbito escolar. Por lo tanto, superar la cultura de la violencia mediante la educación para la paz se convirtió en un desafío fundamental, no solo para las instituciones educativas, sino también para el Estado.

En este contexto, con la firma del Acuerdo Final se vislumbró la importancia de priorizar la educación para la paz en el escenario del posconflicto, constituyéndose en un compromiso normativo en el ámbito educativo para abordar temas como los derechos humanos, la verdad, la justicia y la reparación con garantías de no repetición. De esta manera, comenzó a pensarse la educación para la paz desde y para un contexto, posibilitando la implementación de prácticas pedagógicas a partir de la memoria “como soporte para la constitución de nuevas generaciones de niños y jóvenes reflexivos, deliberantes y comprometidos con transformaciones sustantivas en sus espacios de experiencia vital y de actuación política” (Ortega, 2016, p. 232).

Esta preocupación por la construcción de paz y ciudadanía a través de la educación se incorporó en el Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026, “un camino hacia la calidad y la equidad en Colombia”. El Plan presenta esto como un desafío estratégico: “construir una sociedad en paz sobre una base de equidad, inclusión, respeto a la ética y equidad de género” (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2017, p.55), reconociendo la importancia de la formación ciudadana, la sana convivencia, la memoria, el conocimiento del Acuerdo de Paz y las prácticas inclusivas en la escuela como territorio de paz.

En consonancia con lo anterior, con la expedición de la Ley 2272 de 2022, se plantea un modelo de orden público y participativo, centrado en la construcción de paz, que, bajo el postulado de la Paz total señala:

La política de paz es una política de Estado. Será prioritaria y transversal en los asuntos de Estado, participativa, amplia, incluyente e integral, tanto en lo referente a la implementación de acuerdos, como con relación a procesos de negociación, diálogo y sometimiento a la justicia. Los instrumentos de la paz total tendrán como finalidad prevalente el logro de la paz estable y duradera, con garantías de no repetición y de seguridad para todos los colombianos; estándares que eviten la impunidad y garanticen el mayor nivel posible, los derechos de las víctimas a la verdad, la justicia y la reparación (artículo 2, literal b).

En esta línea, el principio de Paz Total trasciende los meros procesos de negociación con grupos al margen de la ley, los acuerdos suscritos y su cumplimiento, para plantear un cambio cultural que priorice los entornos seguros, la convivencia pacífica, el respeto por los derechos humanos y el reconocimiento de la diversidad (Velásquez, 2024). En este marco, la educación se considera una vía fundamental hacia la Paz Total, tal como lo declaró el presidente Petro (2022, 06:44) al instalar y presidir la Mesa Redonda II de la Cumbre sobre la Transformación de la Educación convocada por las Naciones Unidas: “concibo la educación como un camino cierto a la Paz Total, a la democratización de la cultura y a la sociedad del conocimiento”.

Desde esta perspectiva, la Educación para la Paz Total se define en un doble sentido: la educación como instrumento esencial para alcanzar la Paz Total y como un marco teórico-práctico que articula los principios de la educación para la paz con los objetivos de la Paz Total. En el caso colombiano, esta concepción integradora implica una educación orientada a formar ciudadanos competentes en la resolución pacífica de conflictos, a través del respeto por los derechos humanos, el reconocimiento de la diversidad, la no-violencia, la democracia participativa y la promoción de la justicia social y cultura de paz (Kárpava & Ramos 2020; Esquivel & García, 2018), con el propósito de construir una paz estable y duradera, cimentada en los principios de verdad, justicia y reparación con garantías de no repetición (Ley 2272, 2022, Artículo 2).

En este sentido, Salas (2023) plantea cuatro retos fundamentales para la construcción de paz desde la política educativa: “erigir la infraestructura de cultura de paz, fomentar la cobertura de la educación para la paz, la comprensión crítica del conflicto y construir sobre lo construido” (p. 1). Así mismo, Arias (2016) señala que este proceso debe abordarse desde “el conjunto de conocimientos, sentidos, actitudes y prácticas que posibilitan la educación psicoafectiva, moral, estética, ético-política, económica y sociocultural para la paz” (p. 23). Mientras que, desde una mirada práctica de la educación para la paz, Alguacil, Boqué & Ribalta (2019) “impulsar acciones proactivas que contribuyan a promover la equidad, la excelencia y la calidad del sistema educativo desde la cultura de la paz, haciendo especial énfasis en la superación de las desigualdades” (p.81)

Por lo anterior, una Educación para la Paz Total demanda; primero, la formulación de una política integradora y transversal, que recoja los aprendizajes sobre la paz en el sector educativo y se ajuste a las necesidades emergentes del contexto social y cultural de las instituciones educativas (Hernández et al., 2024; Ospina et al., 2023; Acevedo & Báez, 2018; Salazar, 2016) y, segundo, la articulación de actores sociales y los diferentes sectores del Estado, concibiendo el diseño e implementación de las políticas públicas como una responsabilidad multisectorial (Valencia, 2022; Viennet & Pont, 2017; Navarro, 2006).

4. POLÍTICAS DE EDUCACIÓN PARA LA PAZ EN COLOMBIA: POSCONFLICTO Y PAZ TOTAL

La educación para la paz exige un proceso sistemático y continuo, fundamentado en los preceptos de la paz positiva, una visión constructiva del conflicto y los derechos humanos (Jares, 1999). La UNESCO, en consonancia con esta visión, promueve la implementación de cátedras en los campos de los derechos humanos, la democracia, la Paz y la tolerancia. Colombia, en respuesta a estos postulados y al Acuerdo Final, adoptó la Cátedra de Paz a través de la Ley 1732 de 2014, reglamentada por el Decreto 1038 de 2015, estableciendo su obligatoriedad en todas las instituciones educativas y en todos los niveles de educación.

La Cátedra de la Paz, en el posconflicto, se presenta como una política educativa fundamental, diseñada específicamente para el ámbito escolar en esta etapa de transición, cuyo objetivo principal es consolidar un espacio para el aprendizaje y el diálogo en torno a la educación para la paz, la cultura de la paz y el desarrollo sostenible. Sin embargo, una investigación realizada entre 2015 y 2017, centrada en docentes de instituciones educativas públicas y privadas en Bogotá, reveló una percepción ambivalente hacia la cátedra. Algunos docentes expresaron críticas, como se evidencia en la siguiente cita:

Eso no tiene ni pies ni cabeza; el gobierno dice una cosa y otra cosa es lo que pasa en los colegios, el gobierno no tiene en este momento autoridad moral para imponer una cátedra, nos hemos llenado de muchas cátedras, que se centre en populismos políticos (Bonilla, 2018 citado en Bonilla & Niño, 2024, p. 10).

Así mismo Vásquez (2020) en un proceso de revisión documental encontró que,

La bibliografía sobre la Cátedra de la Paz no señala las características propias de la generación actual de jóvenes y los retos concretos que afrontan hoy en día. Este vacío en la caracterización de la sociedad hace superfluo cualquier esfuerzo por construir algo diferente, pues, si no se conoce el punto de partida, cómo se

puede pensar en la forma de pasar de una ciudadanía conflictiva inicial a una ciudadanía en paz (p. 233).

Tal como indican los autores, el desafío no se limita a la implementación formal de una cátedra en las instituciones del país, sino que estriba en su incapacidad para reflejar procesos sustanciales de transformación social y cultural en los contextos escolares. Desde esta perspectiva, resulta importante repensar el ejercicio de la paz en la escuela no como una cátedra en particular, “sino la política pública de Educación para la paz en todo el país, pues requiere una renovación que atienda a este contexto específico, para que todas las dinámicas políticas sean reestructuradas en términos de educación para la paz” (Bonilla & Niño, 2024, p. 11).

Por otra parte, en Colombia también se han generado otras políticas, como el Plan Especial de Educación Rural -PEER-, en cumplimiento de lo establecido en el Punto 1.3.2.2 del Acuerdo Final para la Terminación del Conflicto y la Construcción de una Paz Estable y Duradera. Este plan tiene como objetivo reducir las brechas de acceso al sistema educativo a través de estrategias de permanencia y calidad, para que los niños, niñas, adolescentes y jóvenes puedan formarse, capacitarse y contribuir al desarrollo económico de sus comunidades (Resolución 021598/2021, de 16 noviembre).

Además de lo anterior, el Ministerio de Educación Nacional y la Comisión de la Verdad plantearon otra iniciativa de educación para la paz en el escenario del posconflicto, denominada “La Escuela Abraza la Verdad”. Esta actividad retoma los resultados del informe de la Comisión de la Verdad y busca generar en los jóvenes, desde sus aulas, una comprensión sobre las causas y persistencias del conflicto armado, así como una reflexión sobre el Informe Final y el legado que la Comisión deja a la sociedad (Comisión de la Verdad, 2022). Para ello, se propusieron desde el preescolar hasta el grado once cinco ejes temáticos de reflexión: la verdad y la convivencia, la verdad se construye desde muchas voces, defender la verdad es defender la diversidad, mi cuerpo dice la verdad y, hay futuro si hay verdad.

Como se evidencia, se han implementado diversas políticas, iniciativas y programas relacionados con la educación para la paz en contextos de posconflicto; no obstante, una crítica recurrente a estas formulaciones ha sido el desconocimiento de los marcos normativos

previos, de las dinámicas pedagógicas escolares, de las particularidades territoriales y de la fragmentación de los discursos que impide consolidar una visión integral de paz. Esto ha llevado a que tales políticas se conviertan en “prescripciones normativas instrumentalizadas que no logran generar transformaciones estructurales en el sistema educativo” (Salas, 2021, p. 73) y que, en consecuencia, no consiguen materializar enfoques orientados a la construcción de una cultura de paz y una educación para la paz (Tatar, 2021). Por tanto, estas políticas deben ser resultado de una construcción colectiva que ponga de vista cada una de las necesidades educativas y sus posibles alternativas de solución (Pita, 2020).

Por otra parte, en el marco de la política de Paz Total la implementación en el ámbito educativo, se ha limitado principalmente al programa Formándonos para la Paz Total; esta iniciativa, diseñada para jóvenes y adultos víctimas del conflicto armado, tiene como objetivo fortalecer sus competencias laborales y complementarias, buscando mitigar las barreras de acceso a la inserción laboral y la generación de ingresos a través del empleo o el autoempleo (Organización Internacional del Trabajo [OIT], 2023). Por lo anterior, es claro que no existe una iniciativa, programa o política que se esté pensando en una Educación para la Paz Total dirigida a los niños, niñas y adolescentes de las escuelas del país.

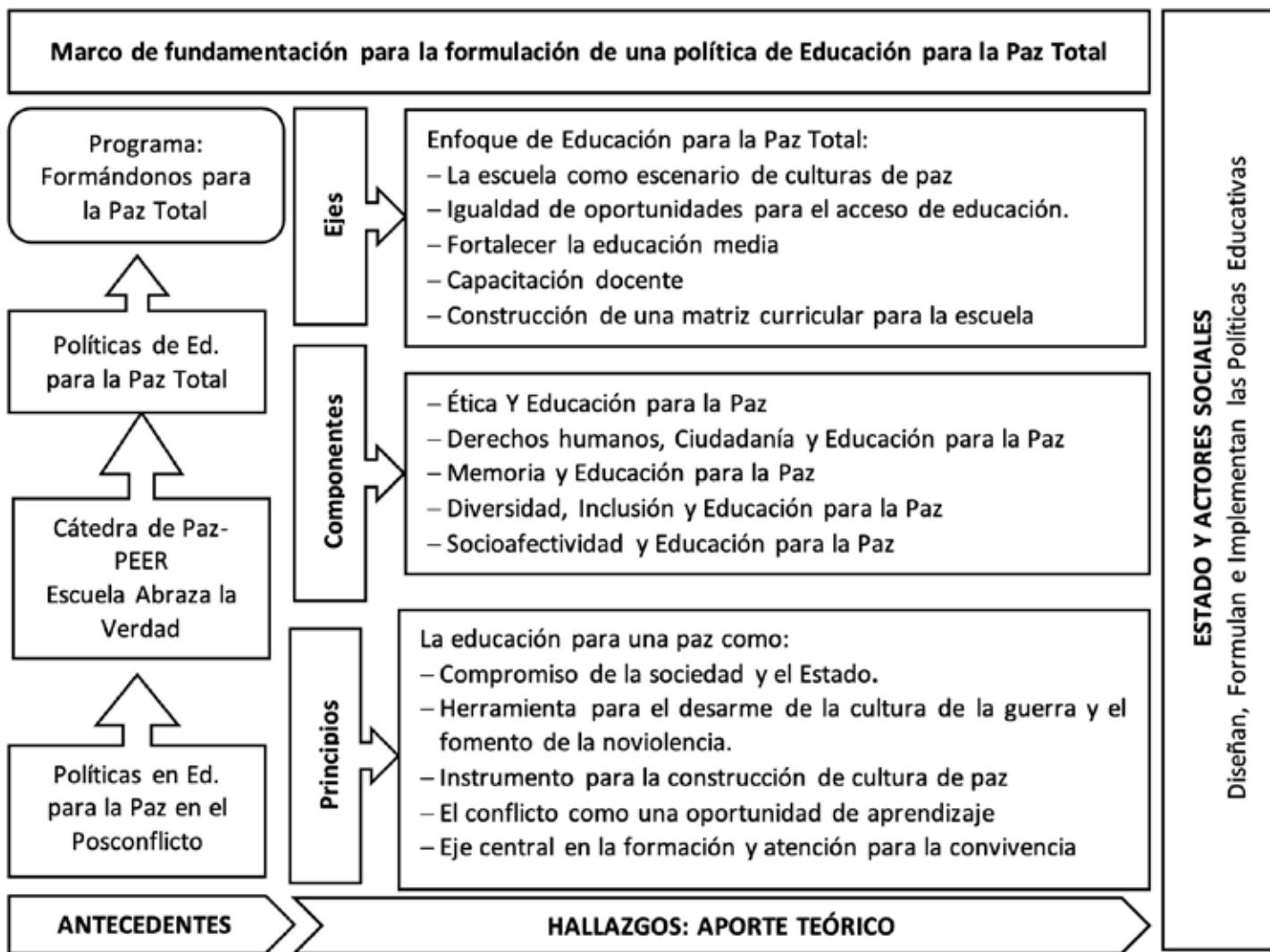
En este contexto complejo, “una sociedad en proceso de construcción de paz requiere, entonces, la formulación de un proyecto educativo sólido y coherente con las necesidades del medio” (Salas, 2023, p.5). Por ello, autores como Bonilla & Niño (2024), González (2022) y Cediel, Olave & Cisneros (2019) destacan la importancia de promover una reforma curricular basada en la noción de paz desde la integralidad, entendida no como un proyecto, materia o cátedra aislada, sino como un concepto trasversal que impregne la vida humana, social y política de los estudiantes y los entornos educativos.

5. APORTES TEÓRICOS PARA LA FORMULACIÓN DE UNA POLÍTICA DE EDUCACIÓN PARA LA PAZ TOTAL EN LA ESCUELA

El mapa semántico de la Figura 1 presenta los resultados y aportes de este estudio como aporte al marco de fundamentación para la formulación de una política de Educación

para La Paz Total en la escuela. Para ello, se retoman como antecedentes las políticas e iniciativas educativas implementadas entre el posconflicto y la Paz Total, y se proponen algunos principios, componentes y ejes estructurales que aportan a esta construcción teórica.

Figura 1. Aportes al marco de fundamentación para formulación de una política de Educación para la Paz Total.



Fuente. Elaboración propia

5.1 Principios de una política de Educación para la Paz Total.

El análisis crítico de la transición de las políticas de Educación para la Paz, desde el posconflicto hacia la Paz Total, muestra cómo las nuevas dinámicas sociales y los objetivos de esta política reconfiguran las necesidades y enfoques de la educación para la paz en el país. En consecuencia, se identificaron algunos principios (P) que podrían guiar esta política, con el fin de atender las necesidades emergentes de las escuelas en este nuevo escenario.

P1. Reconocer la educación para una paz, como un compromiso de la sociedad y el Estado.

Alcanzar la paz integral demanda la participación conjunta tanto de la sociedad civil como del Estado, en el entendido que requiere de un proceso de concientización y participación de este gran proyecto que es la construcción de sociedades más justas y equitativas. Para Sandoval (2014), la escuela tiene el reto de aportar a la construcción de la paz a partir de los procesos de convivencia cotidiana en donde confluyen los miembros de las comunidades educativas. De manera que, construir un proyecto de sociedad en torno a la paz, requiere de condiciones objetivas y subjetivas de una vida digna, sustentada en el disfrute de los derechos humanos desde el ejercicio de la democracia y la inclusión (Belavi & Murillo, 2020).

P2. La importancia de la educación para la paz como herramienta para el desarme de la cultura de la guerra y el fomento de la no-violencia. Según la UNESCO (2023), la paz no solo requiere la ausencia de guerra ni de conflictos armados; requiere de un proceso inclusivo que promueva prácticas democráticas, participativas y de no-violencia. En este sentido, “la educación para la paz se constituye en un acto revolucionario porque desafía las lógicas de la guerra” (Garrido, 2021, p. 34) y promueve prácticas de no-violencia, normalizando el diálogo y la concertación como formas de resolver los conflictos (Polo, Alhucema & Romero, 2008), y de encontrar formas de vivir y actuar que permitan contener, reducir o redirigir las manifestaciones de violencia (Acevedo & Botero, 2023; Butler, 2021).

P3. La educación para la paz, herramienta para la construcción de una cultura de paz en la escuela. La educación, en todos sus niveles, constituye uno de los pilares fundamentales para la construcción de una cultura de paz (De la Calle *et al.*, 2014).

Este objetivo demanda el diseño e implementación de un proyecto pedagógico basado en metodologías de educación para la paz, que promueva en las escuelas el desarrollo de competencias ciudadanas mediante el ejercicio de los derechos humanos (Tuvilla, 2004), la democracia, la participación y la inclusión (Restrepo, 2023; Lozano *et al.*, 2023; Cruz, 2022; Belavi & Murillo, 2020). Asimismo, implica un compromiso activo por parte del Estado y sus representantes con el derecho a una vida digna, la justicia social y la igualdad de oportunidades para todos (UNESCO, 2022; Azevedo, 2014).

P4. El conflicto como un hecho positivo y oportunidad de aprendizaje. La educación para la paz contemporánea asume el conflicto como un acto creativo, natural y consustancial a la existencia humana (Acevedo & Báez, 2018; Galtung, 2003). El conflicto es un hecho latente en la vida social del individuo, puede ser bueno o malo, construir o destruir, pero lo realmente poderoso es el poder transformador que tiene, si es pensada como una oportunidad creativa, de encuentro, comunicación y aprendizaje (Fisas, 2011), en donde las partes están llamadas voluntariamente a dialogar, negociar, acordar objetivos y generar empatía, desde la autoridad y no desde el poder. Por tanto, educar en y para el conflicto representa un desafío central de la educación para la paz, que se materializa en la capacidad de descubrir la dimensión positiva del conflicto (Caireta & Barbeito, 2005).

P5. La educación para la paz como eje central en la formación y atención para la convivencia. La educación para la paz y la convivencia, constituyen una prioridad en las instituciones educativas, que asumen la responsabilidad fundamental de formar ciudadanos capaces de ejercer la democracia, respetar los derechos humanos y establecer relaciones cordiales entre sí (Quintero, 2016). En este contexto, aprender a convivir se presenta como una necesidad urgente e indispensable en todo proyecto educativo (Jares, 2002). Por ello, la escuela debe garantizar un ambiente escolar seguro, con normas de convivencia justas, concertadas, con el debido proceso (Montagut *et al.*, 2018) y que se basen en la práctica del respeto, confianza y responsabilidad (García, 2023; Restrepo, 2023; Fierro & Carvajal, 2019)

5.2 Componentes de una política de Educación para la Paz Total

En el desarrollo del estudio, las categorías y subcategorías de análisis se agruparon en cinco componentes (C), los cuales ofrecen un referente de fundamentación para una política educativa orientada a la Paz Total en la escuela.

C1. *Ética y educación para la paz: sentidos, valores y reconocimiento.* Educar para la Paz desde una Ética del Cuidado implica abordar las emociones, desde el conocimiento, la aceptación y su manejo asertivo, pues en ellas radica fundamentalmente la capacidad de sentir amor, respeto y compasión por el otro (Comins, 2009; Boff, 2012). En este sentido, la educación para la paz tiene como compromiso ético fortalecer las perspectivas individuales, resaltando la importancia que tiene para cada persona vivir en armonía (Ortega & Valencia, 2020). Por ello, la escuela se presenta como el espacio ideal para contribuir con la construcción del tejido social, desde sujetos moralmente responsables, conscientes de su ser y proceder, que conciban el perdón y la reconciliación como actuaciones virtuosas y necesarias para hacer de los conflictos una oportunidad, de la dignidad una costumbre (Ramis, 2022) y del anhelo de vivir en paz y dignidad, una realidad posible.

C2. *Derechos humanos, ciudadanía y educación para la paz.* La educación para la paz debe estar comprometida con la práctica de la democracia desde el ejercicio de la ciudadanía. Para Mockus (2004), la ciudadanía constituye un mínimo de humanidad compartida, basada en el reconocimiento y respeto de los derechos de los demás que genera una confianza básica. Para lograrlo, la escuela debe formar en valores cívicos como la libertad, la igualdad, la fraternidad, la tolerancia, la solidaridad, el respeto y el diálogo; estos valores son fundamentales para construir instituciones más democráticas y pluralistas que no solo favorezcan la participación ciudadana, sino también la adopción de principios básicos de convivencia y el respeto por las normas (Lozano et al., 2023; Mastache, 2016; UNESCO, 2020). En consecuencia, la Comisión de la Verdad (citada por Gonzales, 2022), destaca que una ciudadanía para la paz está vinculada a la formación de individuos corresponsables del destino de los demás, conscientes de la importancia del bien común, capaces de ver en la

otredad una oportunidad de enriquecimiento mutuo y dispuestos a proponer cambios que contribuyan al bienestar social y cultural.

C3. Memoria y educación para la paz: acercamientos a la verdad y la restauración. En este contexto, adquiere una relevancia particular la “Justicia Anamnética como justicia de los ausentes” (Arboleda *et al.*, 2021, p. 86), ya que se trata de un modelo basado en la memoria que entiende el principio de la verdad y la acción de la reparación como mecanismos esenciales para ayudar a sanar a las víctimas. A su vez, la Justifica Restaurativa, destaca la importancia de la reconciliación entre víctima y victimario para sociedad (Uprimny & Saffón, 2005), superando el enfoque punitivo en favor de procesos de reconciliación. Desde esta perspectiva, la memoria en la escuela no debe ser vista como un mecanismo de revictimización ante lo vivido, sino como una práctica liberadora que posibilita la oportunidad “de aprendernos, reconocernos y enseñarnos distintos, al identificar y analizar otras formas de experiencias, deseos, esperanzas y resistencias” (Ortega, *et al.*, 2020, p. 28); se trata de promover en la escuela la construcción del tejido social desde el conocimiento de la memoria como garantía de la no repetición.

C4. Diversidad, inclusión y educación para la paz: una mirada desde la inclusión y la diferencia. Es fundamental en la escuela el respeto por lo diverso, ya que constituye una primera acción para consolidar una educación para la paz inclusiva, que reconozca en la diversidad la diferencia y en la diferencia la inclusión. Para la UNESCO (2020), la inclusión es un enfoque que aboga por el respeto y el reconocimiento a la diversidad y las diferencias individuales, entendiendo que estas se constituyen en una posibilidad de enriquecimiento cultural para la sociedad. En este sentido, Ble & Cornelio (2023) afirman que la inclusión permite ver la progresividad del derecho humano a la educación y entender la diversidad como riqueza social.

En suma, como lo plantean las Naciones Unidas (2018) en el Objetivo de Desarrollo Sostenible Número 4, una educación de calidad, inclusiva y equitativa orienta a que los sistemas educativos garanticen el acceso y participación de todos en igualdad de condiciones, de manera que se logre un mundo más respetuoso frente a las diferencias, se rompa con las barreras de los prejuicios y las etiquetas sociales, se erradiquen las prácticas

de exclusión y discriminación, y se garantice un trato equitativo a todas las personas. Esta perspectiva se articula con el Objetivo de Desarrollo Sostenible número 16, que impulsa la construcción de sociedades pacíficas, inclusivas y justas, y reconoce el papel de la educación en el fortalecimiento de la diversidad, la equidad y la consolidación de entornos seguros. Así, ambos objetivos convergen en una visión compartida que promueve una educación transformadora orientada a la construcción de una cultura de paz sustentada en la inclusión y el respeto por las diferencias.

C5. Socioafectividad y educación para la paz: competencias para la convivencia. Diversos estudios (Briones, 2020; Machimbarrena *et al.*, 2019; Raine, 1993) coinciden en señalar que las personas que enfrentan experiencias tristes o adversas durante la infancia presentan una mayor propensión a reaccionar de manera negativa ante situaciones futuras; asimismo, se ha evidenciado que la tendencia a victimizar a otros en el entorno escolar es un predictor confiable de conductas antisociales y violentas en la edad adulta (Rigby, 2003).

En este contexto, la socioafectividad y la educación para la paz buscan abordar el fenómeno de la violencia mediante metodologías pedagógicas que propicien la formación en comportamientos prosociales y el desarrollo de competencias ciudadanas (Álvarez & Henao, 2019; Montaña & López, 2021), como actitudes que, desde una visión positiva, permiten encarar el conflicto y aprender nuevas formas de convivir (López & Arufe, 2021; Fierro & Carbajal, 2019). Diversos estudios (Briones, 2020; Machimbarrena *et al.*, 2019; Raine, 1993) coinciden en señalar que las personas que enfrentan experiencias tristes o adversas durante la infancia presentan una mayor propensión a reaccionar de manera negativa ante situaciones futuras; asimismo, estos estudios destacan que la tendencia a victimizar a otros en el entorno escolar es un predictor confiable de conductas antisociales y violentas en la edad adulta (Rigby, 2003). En este contexto, la socioafectividad y la educación para la paz se proponen como enfoques pedagógicos que buscan enfrentar el fenómeno de la violencia mediante estrategias que favorezcan la formación en comportamientos prosociales y el desarrollo de competencias ciudadanas (Álvarez & Henao, 2019; Montaña & López, 2021), como actitudes que, desde una visión positiva, permiten encarar el conflicto y aprender nuevas formas de convivir (López & Arufe, 2021; Fierro & Carbajal, 2019).

En síntesis, cada componente se vincula con acciones concretas y finalidades específicas que ayudan a orientar algunas actuaciones inmediatas del aparato institucional hacia la formulación de una política pública de Educación para la Paz Total centrada en la escuela, tal como se resumen en la tabla 1.

Tabla 1. Componentes de una política de Educación para la Paz Total: acciones y finalidades

Componente	Acción propuesta	Finalidad o impacto esperado
Ética y Educación para la Paz	Incluir la ética del cuidado en los contenidos curriculares.	Formar estudiantes éticamente responsables, capaces de construir relaciones solidarias y aportar activamente al tejido social.
Derechos humanos y ciudadanía	Promover la educación en derechos humanos y participación democrática en la escuela.	Desarrollar en los estudiantes una conciencia ciudadana activa, corresponsable y orientada al respeto por la convivencia y el bien común.
Memoria y restauración	Diseñar proyectos pedagógicos que integren la memoria histórica y prácticas restaurativas en la vida escolar.	Promover en la comunidad escolar procesos de verdad, justicia y reparación simbólica que fortalezcan el compromiso con la no repetición.
Diversidad e inclusión	Desarrollar estrategias educativas con enfoque diferencial e intercultural.	Garantizar la equidad y el reconocimiento de todas las identidades y culturas presentes en la escuela.
Socioafectividad y convivencia	Impulsar iniciativas pedagógicas que fortalezcan las competencias socioemocionales y ciudadanas.	Prevenir situaciones de violencia escolar y consolidar una convivencia basada en el respeto, la empatía y la cooperación.

Fuente. Elaboración propia, con diseño asistido por OpenAI (2025).

5.3 Ejes estructurales para una política de Educación para la Paz Total

Lograr un avance significativo en la Educación para la Paz Total en Colombia requiere un enfoque integral en el que confluyan el Estado y diversos actores sociales que asuman este compromiso social. De ahí, que este estudio proponga cuatro ejes estructurales (E) que ofrecen rutas claras para fortalecer la educación como camino hacia la paz.

E1. *Igualdad de oportunidades para el acceso a la educación.* Es esencial que el Estado garantice de manera efectiva que los niños de 3 a 5 años, de todas las regiones del país accedan oportunamente a su proceso de escolarización (Caicedo & Flaborea, 2023; Rico & Gómez, 2022; Vanegas, 2021). Además, se debe “asegurar que completen la educación primaria y secundaria gratuita, equitativa y de calidad que lleve a resultados relevantes y eficaces del aprendizaje” (DNP, 2015, p. 22). Para lograr esto, es necesario promover una distribución de recursos más eficiente y equitativa, lo que implica aumentar la financiación general para transformar las escuelas colombianas. Esta estrategia requiere una asignación mayor del Sistema General de Participaciones, destinada tanto a la construcción y dotación de escuelas en zonas urbanas como rurales, así como en territorios en postconflicto, con el fin de garantizar la permanencia de niños y jóvenes en el sistema educativo, especialmente en las áreas rurales (Cuesta & Cabra, 2021; Albornoz, 2018; Naranjo & Delgado, 2017). Esto es crucial, ya que, debido a la falta de oportunidades educativas y laborales, muchos jóvenes terminan involucrados con grupos armados residuales y guerrilleros en estos territorios, como lo revelan las cifras de la Jurisdicción Especial para la Paz (JEP, 2021) que indican que “al menos 18.677 niños y niñas, tanto mayores como menores de 15 años, fueron reclutados por las FARC-EP entre 1996 y 2016” (p. 1).

E2. *Fortalecer la educación media y la continuidad en la educación superior con énfasis en educación para la paz.* En Colombia, la alta deserción escolar, la presencia de estudiantes con extraedad y la necesidad de muchos jóvenes de combinar trabajo y estudio debido a la situación económica (MEN, 2022) hacen prioritario que las instituciones educativas orienten sus esfuerzos para fortalecer la educación media y establecer una articulación sólida con entidades de educación superior (MEN, 2023). Para abordar eficazmente esta

problemática, es fundamental que el Estado genere políticas de calidad que promuevan la implementación de modelos flexibles (Santamaría et al., 2020; Ortiz & Betancourt, 2020) y de educación técnica con un enfoque laboral claro, apoyando así la transición de los jóvenes a la economía nacional (UNESCO, 2023).

E3. Capacitación docente en Educación para La Paz Total. Los profesores son actores clave en la construcción de paz y cumplen un papel fundamental en la implementación de políticas educativas para la paz (García, 2023). Por tanto, pensar en un plan nacional de formación docente con énfasis en educación para la paz, basado en una propuesta pedagógica innovadora y pertinente, contempla dos posibilidades. En primer lugar, capacitar a los maestros mediante programas de posgrado y formación continua, proporcionándoles las herramientas necesarias para abordar los patrones de violencia en el aula y fomentar ambientes de solidaridad, inclusión y respeto por los derechos (Franco *et al.*, 2021). En segundo lugar, promover espacios de encuentro organizados por las autoridades locales, donde los docentes puedan compartir experiencias sobre culturas de paz, convivencia y educación para la paz en aras de consolidar propuestas pedagógicas que respondan a las necesidades de las comunidades escolares.

E4. Construcción de una matriz curricular en las escuelas desde un enfoque de Educación para La Paz Total que reconozca las particularidades de los territorios. Una sociedad en proceso de construcción de paz requiere la formulación de un proyecto educativo que establezca estándares básicos para un currículo con enfoque en educación para la paz, aplicable en los niveles de educación inicial, básica y media. Este enfoque debe cumplir una doble función: por un lado, servir como orientación para que las comunidades educativas diseñen, implementen y ajusten sus prácticas pedagógicas de acuerdo con las realidades socioculturales de sus contextos regionales; y por otro, facilitar que los docentes promuevan en sus estudiantes el desarrollo de competencias sociales fundamentales para la convivencia, preparándolos así para ejercer una ciudadanía activa y responsable (UNESCO, 2024; ONU, 2018; Cortina, 2005).

De acuerdo con los principios y componentes señalados, los ejes estructurales constituyen el marco operativo que traduce las bases conceptuales en acciones estratégicas. Esto permite

avanzar en la formulación e implementación de una política pública de Educación para la Paz Total con enfoque escolar y territorial, como se presenta en la tabla 2.

Tabla 2. Ejes estructurales de una política de Educación para la Paz Total:
acciones y finalidades

Eje estructural	Acción propuesta	Finalidad o impacto esperado
Igualdad de oportunidades para el acceso a la educación	Ampliar la cobertura educativa en educación inicial, básica y media, priorizando zonas rurales y de posconflicto.	Asegurar un acceso equitativo al sistema educativo en aras de prevenir el reclutamiento forzado de niños y jóvenes.
Continuidad educativa con enfoque en paz	Fortalecer la educación media y articularla con la superior mediante modelos flexibles.	Reducir la deserción escolar y facilitar la inserción de jóvenes en la vida académica y laboral.
Capacitación docente en Educación para la Paz Total	Implementar un plan nacional de capacitación docente en educación para la paz.	Capacitar a los docentes para promover en las escuelas ambientes de aprendizaje pacíficos, incluyentes y democráticos.
Matriz curricular con enfoque de Educación para Paz Total	Diseñar una matriz curricular transversal en educación para la paz ajustada a los contextos territoriales.	Integrar la paz como eje formativo trasversal que fomente el desarrollo de competencias ciudadanas y sociales desde la escuela.

Fuente. Elaboración propia, con diseño asistido por OpenAI (2025).

6. CONCLUSIONES

Los hallazgos permiten identificar una preocupación latente por la formulación de políticas educativas para la paz, concebidas como referentes para dinamizar propuestas curriculares en la escuela y actuar como mecanismo de contención al conflicto armado. No obstante, este proceso de formulación enfrenta críticas recurrentes, principalmente por

el desconocimiento de los esfuerzos normativos previos, lo que conlleva la creación de nuevas cátedras e iniciativas que se desarrollan de manera desarticulada. A esto se suma la fragmentación entre los saberes propuestos por las políticas y las prácticas implementadas en las aulas, así como la desconexión entre quienes formulan las políticas y las realidades concretas de las escuelas.

Además de lo anterior, es claro que, si bien existen políticas educativas para la paz impulsadas en el marco del posconflicto para promover la construcción de culturas de paz en las escuelas –como la Cátedra de la Paz, el programa PEER y la iniciativa pedagógica “La Escuela Abraza la Verdad”–, estas resultan insuficientes. Su limitación radica, fundamentalmente, en que no responden a las necesidades específicas de los contextos educativos y restringen el compromiso de educar para la paz a ciertos actores y áreas específicas del currículo.

Contrario a este panorama, y en el marco de la política de Paz Total, sobresale la existencia de un único programa, “Formándonos para la Paz Total”, orientado de manera exclusiva a víctimas adultas del conflicto armado. Esta situación pone en evidencia la necesidad urgente de diseñar propuestas y políticas de Educación para la Paz Total dirigidas a niños, niñas y adolescentes, considerando el papel esencial de la escuela en la construcción de las transformaciones sociales y culturales que demanda una sociedad en transición hacia la paz.

Aportar al marco de fundamentación para la formulación de una política de educación para la Paz Total pensada en la escuela, parte de unos principios rectores que reconocen la educación para la paz como: un compromiso de la sociedad y del Estado; un instrumento para el desarme de la cultura la guerra y el fomento de la no violencia; contribuye a la construcción de culturas de paz en la escuela y; comporta un papel crucial en la formación y promoción de la convivencia a través de la gestión y visión positiva del conflicto. Así mismo, reconoce como componentes: la Ética desde la importancia de la dignidad, el cuidado y el reconocimiento; la Memoria, como atributo para el acercamiento a la justicia, verdad, la restauración y garantía de no repetición; los Derechos Humanos, como práctica de ciudadanía; la Diversidad desde un enfoque diferencial e inclusivo, y la Socioafectividad, a partir del desarrollo de habilidades prosociales y competencias para la convivencia.

Una política de Educación para la Paz Total debe responder a las necesidades actuales de la escuela, partiendo de una visión integradora de la paz concebida desde la transversalidad, la integralidad y la transdisciplinariedad. Esta política debe traducirse en un plan de acción estructurado que impulse la igualdad de oportunidades en el acceso a la educación; que refuerce la educación media y su articulación con la educación superior con un enfoque en paz; que forme y capacite a los docentes en este campo; y que construya una matriz curricular orientada a las escuelas bajo un enfoque de Educación para la Paz Total.

Si bien los resultados de este proceso pueden constituir un referente para la formulación de una política de Educación para la Paz Total en la escuela, es importante reconocer que esta labor apenas comienza. En primer lugar, se requiere de la voluntad política de los representantes del Estado, expresada en la asignación de recursos económicos y técnicos que respalden la creación de programas articulados y con un compromiso explícito hacia la paz. Esta exigencia contrasta con los procesos fragmentados, de alcance limitado y bajo impacto que se han puesto en marcha hasta ahora, los cuales no han logrado producir transformaciones significativas.

En segundo lugar, se requiere una significativa capacidad de coordinación y un compromiso firme tanto del Estado como de los actores sociales para garantizar que las políticas se ajusten a las necesidades específicas de las instituciones educativas desde las etapas iniciales de diseño y formulación hasta su implementación y evaluación. Y, en tercer lugar, resulta crucial el esfuerzo de los docentes en el desarrollo de prácticas pedagógicas innovadoras que permitan a los estudiantes resignificar los imaginarios que legitiman el uso de la violencia por nuevas formas de convivir.

En definitiva, resulta importante que el Estado asuma un rol protagónico en la transformación del sistema educativo, orientando sus acciones hacia la consolidación de una política pública de Educación para la Paz Total centrada en la escuela. Para ello, es necesario incorporar en la agenda educativa nacional un enfoque transversal de Educación para la Paz Total que articule la ética, la memoria, los derechos humanos, la inclusión y la socioafectividad desde las particularidades de los territorios. En este sentido, estas actuaciones deben priorizar la construcción de lineamientos curriculares y planes de formación docente a través de

mecanismos de participación que vinculen los distintos estamentos del gobierno y la sociedad civil, de manera que esta política logre consolidar la paz y la dignidad como una experiencia pedagógica real, construida desde y para las escuelas.

7. TRABAJOS CITADOS

- Acevedo, A., & Báez, A. (2018). La educación en cultura de paz: Herramienta de construcción de paz en el posconflicto. *Reflexión Política*, 20(40), 68-80. <https://doi.org/10.29375/01240781.3455>
- Acevedo, A., & Botero, A. (2023). Tolerancia: una mirada al acuerdo de paz. *Revista Guillermo de Ockham*, 21(2), 591-605. <https://doi.org/10.21500/22563202.5912>
- Acuerdo Final. (2016). *Acuerdo final para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera*. República de Colombia.
- Albornoz, D. (2018). Reflexiones en torno a la financiación de la educación pública. *Revista CEDOTIC*, 3(2), 214-233. <https://revistas.uniatlantico.edu.co/index.php/CEDOTIC/article/view/2097>
- Alguacil, M., Carme Boqué, M., & Ribalta Alcalde, M. D. (2019). Educar para la Paz y en la Paz: Elementos a Considerar en la Escuela. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 8(2), 65-87. <https://doi.org/10.15366/riejs2019.8.2.004>
- Álvarez, M. E., & Henao, F. J. (2019). Formación en competencias ciudadanas y cultura política. *Revista Educación y Pensamiento*, 26(26), 25-38. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7178265>
- Arboleda, L. H., Echavarría, J. D. Á., Torres, C. A. B., Alarcón, D. C. C., López, O. A. C., Contreras, L. Y. C., ... & Carmona, R. D. A. (2021). *Reflexiones y experiencias en torno a la pedagogía de la memoria histórica del conflicto armado colombiano*. Centro Nacional de Memoria Histórica. https://centrodememoriahistorica.gov.co/wp-content/uploads/2021/11/Reflexiones-y-experiencias_11112021.pdf
- Arias, R. (2016). La educación para la paz: retos de las universidades en el posconflicto armado. En M. Zapata (Ed.). *Educación para la paz, cuadernos de seminario* (pp. 13-26). Unisalle. <https://ciencia.lasalle.edu.co/server/api/core/bitstreams/8b0a5161-fb99-46f0-a949-a576d4d6fc5a/content>
- Azevedo, S. R. (2014). La composición histórica de la educación religiosa como componente curricular. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía, RIIEP*, 7(1), 69-85. <https://doi.org/10.15332/s1657-107X.2014.0001.03>

- Barragán, F. (2020). *Educación para la paz, equidad y los valores*. Octaedro.
- Belavi, G., & Murillo, F. J. (2020). Democracia y justicia social en las escuelas: Dimensiones para pensar y mejorar la práctica educativa. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 18(3), 5–28. <https://doi.org/10.15366/reice2020.18.3.001>
- Ble, L. B., & Cornelio, E. (2023). Educación inclusiva para un entorno de paz. *Eirene Estudios de Paz y Conflictos*, 6(10), 179-208. <https://www.estudiosdepazyconflictos.com/index.php/eirene/article/view/201>
- Bonilla, J., & Niño, A. (2024). Políticas públicas sobre educación para la paz: Interpretación desde el ámbito colombiano. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 32(124). 1-19. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362024003204186>
- Briones, F. G. (2020). Autoestima y acoso escolar en educación media pública y privada de Lima Metropolitana. *Revista Científica Multidisciplinaria Arbitrada Yachasun*, 4(7), 45-57. <https://doi.org/10.46296/yc.v4i7.0033>
- Butler, J. (2021). *La fuerza de la no violencia*. Paidós. <https://ie42003cgalbarracin.edu.pe/biblioteca/LIBR-NIV312012023162259.pdf>
- Caicedo, G., & Flaborea, R. (2023, abril 11). Primera infancia en Colombia: Retos para el gobierno. *Revista Experto*. <https://www.uexternado.edu.co/revista-experto/primera-infancia-en-colombia-retos-para-el-gobierno/>
- Caireta, M., & Barbeito, C. (2005). Introducción de conceptos: paz, violencia, conflicto. *Cuadernos de Educación Para La Paz*. Escola de Cultura de Pau. <https://escolapau.uab.cat/img/programas/educacion/publicacion002e.pdf>
- Cediel, Y. K., Olave, G., & Cisneros, M. (2019). Argumentación para la paz: Avances y desafíos para su enseñanza, como parte de los acuerdos sobre participación política entre el Estado colombiano y las Farc-Ep. *Análisis Político*, 32(95), 23-41. <https://doi.org/10.15446/anpol.v32n95.80827>
- Comisión de la Verdad. (2022, agosto 10). *La Escuela Abraza la Verdad, una iniciativa de apertura al diálogo sobre el valor de la verdad*. Comisión de la Verdad. <https://web.comisiondelaverdad.co/actualidad/noticias/la-escuela-abraza-la-verdad>
- Cortina, A. (2005). *Ciudadanos del mundo: Hacia una teoría de la ciudadanía*. Alianza Editorial.
- Cruz, R. T. (2022). Educación para la paz y formación ciudadana como fomento de construcción de paz.

- En J. M. Vera Carrera (Ed.), *Educación para la ciudadanía democrática y cultura de paz* (pp. 61-90). Universidad Santiago de Cali.
- Cuesta, O. J., & Cabra, F. (2021). La escuela rural colombiana en medio del conflicto armado: Un análisis desde la información publicada en noticias. *Andamios*, 18(47), 493-518. <https://doi.org/10.29092/uacm.v18i47.886>
- De la Calle, C. V., Malaver, M. O., Gallego, J. D. M., Rodríguez, M., Flórez, J. C., Henao, C. E., & Saldaña, R. (2014). Aportes de los doctorados de educación en ciencia, tecnología y sociedad, desde la sistematización de sus investigaciones doctorales científicas y formativas, 2000-2010. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía, RIIEP*, 7(1), 87-103. <https://doi.org/10.15332/s1657-107X.2014.0001.04>
- Departamento Nacional de Planeación [DNP]. (2015). *Objetivos de desarrollo sostenible (ODS, 2015-2030) y agenda de desarrollo post 2015 a partir de la Organización de las Naciones Unidas*. <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Prensa/Publicaciones/05%20Objetivos%20de%20Desarrollo%20Sostenible%20para%20la%20web.pdf>
- Esquivel, C. G., & García, M. E. (2018). La Educación para la Paz y los Derechos Humanos en la creación de valores para la solución de conflictos escolares. *Revista Justicia*, 23(33), 256-270. <https://doi.org/10.17081/just.23.33.2892>
- Fierro, C., & Carbajal, P. (2019). Convivencia escolar: una revisión del concepto. *Psicoperspectivas*, 18(1), 1-14. <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol18-issue1-fulltext-1486>
- Fisas, V. (2011). *Educar para una Cultura de Paz*. Quaderns de Construcción de Pau No. 20. https://escolapau.uab.cat/img/qcp/educar_cultura_paz.pdf
- Franco, P., Marín, R., & Romero, E. (2021, noviembre 15-19). Educando para la paz: Impacto de un programa de formación docente [Ponencia]. Congreso Nacional de Investigación Educativa, Puebla, México. <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v16/doc/2453.pdf>
- Freire, P. (1997). *La educación como práctica de la libertad*. Siglo Veintiuno Editores.
- Galtung, J. (2003). *Paz por medios pacíficos. Paz y conflicto, desarrollo y civilización*. Red Gernika.
- Garrido, M. (2021). Poder, costumbres y emociones en los bordes de la nación: formas de comunidad y futuros imaginados. *Boletín Cultural Y Bibliográfico*, 55(100), 5–10. https://publicaciones.banrepultural.org/index.php/boletin_cultural/article/view/21639

- Gonzales, L. (2022). Ciudadanía para la Paz: una propuesta desde la Comisión de la Verdad. *Escuela y Pedagogía, 11*. <https://escuelaypedagogia.educacionbogota.edu.co/miradas/ciudadania-para-la-paz-una-propuesta-desde-la-comision-de-la-verdad>
- Hernández, E., Unigarro, D., Sánchez, R., Mellizo, W., & Torres, M. (2024). *Estudios de paz: Perspectivas disciplinares y transdisciplinarias en Colombia*. Unisalle.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6^a ed.). McGraw-Hill.
- Jares, X. R. (2002). Aprender a convivir. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 44*, 79-92. <https://www.redalyc.org/pdf/274/27404405.pdf>
- Jares, X. R. (1999). Educación para La Paz. Su teoría y práctica. Madrid: Editorial Popular.
- Jiménez, E. (2020). La educación para la paz. Una reflexión sobre el concepto educación en Paulo Freire y de los estudios de paz. *Analysis. Claves de Pensamiento Contemporáneo, Antropología Sociocultural de Iberoamérica, 26*(5), 1-22. <https://hal.science/hal-03041566v1/document>
- Jurisdicción Especial para la Paz. (2021, agosto 10). Comunicado 086: JEP establece que al menos 18.677 niños y niñas fueron reclutados por las FARC-EP.
- Kárpava, A. y Ramos, V. (2020). Educación para la paz: un espacio de innovación e intercambio de buenas prácticas docentes. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social, 9*(2), 85-307
- Ley 1732/2014, de 1 de septiembre, por la cual se establece la Cátedra de la Paz en todas las Instituciones educativas del país (Colombia). *Diario Oficial No. 43261*, 1 de septiembre. <https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/1687408>
- Ley 2272/2022, de 4 de noviembre, por la cual se define la política de paz de Estado se crea el servicio social para la paz, y se dictan otras disposiciones (Colombia). *Diario Oficial No. 52208*, 4 de noviembre. <https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/30044824>
- Ley 2383/2024, 19 de julio, por medio de la cual se promueve la educación socioemocional de los niños, niñas y adolescentes en las instituciones educativas de preescolar, primaria, básica y media en Colombia. *Diario Oficial No. 52822*, 19 de julio. <https://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Normal.jsp?i=160018>
- López, V., & Arufe, C. (2021). Aprender a convivir y convivir para aprender: posibilidades en un mundo convulsionado. *Sinéctica, 57*, 1-3. <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/issue/view/59/1>
- Lozano, M., Segarra, T., & Traver, J. A. (2023). La democracia participada en procesos de transformación

- escolar. Estudio de caso. *Revista Complutense de Educación*, 34(1), 231-241. <https://dx.doi.org/10.5209/rced.83670>
- Machimbarrena, J., Gonzales, J., & Garaigordobi, M. (2019). Variables familiares relacionadas con el bullying y el ciberbullying: una revisión sistemática. *Pensamiento Psicológico*, 17(2), 37-56. <https://doi.org/10.11e144/javerianacali.pps17-2.vfrb>
- Mastache, I. I. S. (2016). Construcción de paz integral en escuelas mexiquenses. *Boletín Redipe*, 5(8), 87-105. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/127/125>
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2023). Estrategias de tránsito a la educación posmedia y superior. MEN. https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-420878_recurso_2.pdf
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2022). Deserción escolar en Colombia: Análisis, determinantes y política de acogida, bienestar y permanencia. MEN. https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-363488_recurso_34.pdf
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2017). Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026: un camino hacia la calidad y equidad en Colombia. MEN. https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-392871_recurso_1.pdf
- Mockus, A. (2004). ¿Por qué competencias ciudadanas en Colombia? *Al Tablero*, febrero-marzo 2004, Ministerio de Educación Nacional.
- Montagut, C., Hillarion, M., Granados, J., Giraldo, M., Amoroch, E., & Campos, R. (2018). Reflexiones de la educación para la paz en tiempos de postconflicto en Colombia. *RESED: Revista de Estudios Socioeducativos*, No. 6, 118-128. http://dx.doi.org/10.25267/Rev_estud_socioestudios.2018.i6.10
- Montagut, C. (2019). Aportes de la dimensión jurídico-política a la fundamentación de la cátedra de la paz. En R. Delgado (Ed.), *Educar para la paz: Fundamentos para la implementación de la Cátedra de la Paz* (pp. 83-104). Pontificia Universidad Javeriana.
- Montaña, D., & López, A. (2021). Competencias ciudadanas y sus políticas educativas en Hispanoamérica y Colombia. *Revista Habitus: Semilleros De Investigación*, 1(1), 1-17. <https://doi.org/10.19053/22158391.13316>
- Naranjo, D., & Carrero, A. (2017). Retos y desafíos de la educación rural para niños y jóvenes en escenarios de construcción de paz: una mirada desde lo local para la transformación global. *Prospectiva: Revista de Trabajo Social e Intervención Social*, (24), 95-120. <http://dx.doi.org/10.25100/prts.v0i24.4546>

Navarro, J. (2006). Dos clases de políticas educativas: la política de las políticas públicas. *OPREAL No. 36.*

OpenAI. (2025). *ChatGPT* (julio 25, versión GPT-5) [Modelo de lenguaje grande]. <https://chat.openai.com/>

Organización de las Naciones Unidas [ONU]. (2018). *La Agenda 2030 y sus Objetivos de Desarrollo Sostenible: Una oportunidad para América Latina y el Caribe*. <http://hdl.handle.net/11362/40155>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2024, mayo 27). Lo que hay que saber sobre la educación para la ciudadanía global. <https://www.unesco.org/es/global-citizenship-peace-education/need-know>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2023). *Recomendación sobre la educación para la paz y los derechos humanos, la comprensión internacional, la cooperación, las libertades fundamentales, la ciudadanía mundial y el desarrollo sostenible*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386653_spa

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2022). *Reimaginar juntos nuestros futuros: un nuevo contrato social para la educación*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381560>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2020). *Informe de seguimiento de la educación en el mundo, 2020: Inclusión y educación: todos y todas sin excepción*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374817>

Ortega, J. M., & Valencia, V. E. (2020). El perfil docente constructor de paz: concepciones emergentes desde la escuela en el posconflicto colombiano. *Ánfora: Revista Científica de la Universidad Autónoma de Manizales*, 28(50), 103-132. <https://doi.org/10.30854/anf.v28.n50.2021.723>

Ortega, P., Castro, C., Merchán, J., & Vélez, G. (2020). *Pedagogía de la memoria para un país amnéxico*. Universidad Pedagógica Nacional.

Ortega P., Pertuz, C., Girón, C., Choachí, H., Arévalo, G., Torres, I., & Rodríguez, P. (2016). *Bitácora para la Cátedra de la Paz*. Universidad Pedagógica Nacional.

Ortiz, L. M., & Betancourt, C. (2020). Evaluación del Programa de Aceleración del Aprendizaje: Una apreciación estratégica hacia la educación inclusiva en el posconflicto. *Praxis & Saber*, 11(25), 97-110. <https://doi.org/10.19053/22160159.v11.n25.2020.8207>

- Pérez, G. (2018). *Construir paz y transformar conflictos. Algunas claves desde la educación, la investigación y la cultura de paz*. Universidad Jesuita de Guadalajara. https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/libreria_cm_archivos/pdf_1790.pdf
- Petro, G. (2022, 19 de septiembre). Discurso para Instalar y presidir Mesa Redonda II de la Cumbre sobre la Transformación de la Educación convocada por la Naciones Unidad. [Discurso en línea]. https://www.youtube.com/watch?v=ZFAZ4FOQv_0
- Pita, B. A. (2020). Políticas públicas y gestión educativa, entre la formulación y la implementación de las políticas educativas. *Civilizar Ciencias Sociales y Humanas*, 20(39), 139-151. <https://doi.org/10.22518/jour.ccsch/2020.2a09>
- Polo, J. D., Alhucema, W. P., & Romero, M. (2008). Prácticas para la no violencia: la experiencia como fuente de aprendizaje de la cultura de la paz. *Psicogente*, 11(20), 200-211. <https://doi.org/10.17081/psico.11.20.2701>
- Quintero, V. J. (2016). Convivencia democrática y democracia para la paz. Reflexiones y para el contexto educativo. *Revista Colección Académica de Ciencias Sociales*, 3(2), 1-17.
- Raine, A. (1993). *The psychopathology of crime: Criminal behavior as a clinical disorder*. Academic Press.
- Ramis, Á. (2022). *Dignidad hecha costumbre: Elogio de la vida digna*. Poliedro.
- Resolución 021598/2021, 16 de noviembre, por la cual se adopta el Plan Especial de Educación Rural (PEER) en cumplimiento de lo establecido en el Punto 1.3.2.2. del Acuerdo Final para la Terminación del Conflicto y la Construcción de una Paz Estable y Duradera, 16 de noviembre, Ministerio de Educación Nacional. *Diario Oficial No. 43261*. https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-407801_pdf.pdf
- Restrepo, J. H. (2023). Escuela territorio de paz: Movilización pedagógica hacia la vida digna. En M. Pardo & S. Peters (Eds.), *Educación política: Debates de una historia por construir* (pp. 113-150). Centro de Investigación y Educación Popular.
- Rico, M., & Muñoz, L. (2022). Política de la primera infancia en Colombia: Una perspectiva global y local. *Revista Saberes Educativos*, 8, 20-45. <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302019193786>
- Rigby, K. (2003). *Consequences of bullying in schools*. The Canadian Journal of Psychiatry.
- Salas, A. (2023). Lecciones y retos para el diseño de políticas de educación para la paz en Colombia. *Papel Político*, 28(1), 1-11. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.papo28.lrdp>

- Salas, J. (2021). Educación crítica para la(s) paz(es): desafíos en tiempos transicionales, postpolíticos y neocoloniales en Colombia. En H. F. Ospina, S. V. Alvarado & A. K. Runge, (Eds.), *Educación y pedagogías críticas para la paz en Colombia en tiempos transicionales* (pp. 63-94). Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud.
- Sandoval, E. A. (2014). Educación, paz integral sustentable y duradera. *Ra Ximhai: Revista científica de sociedad, cultura y desarrollo sostenible*, 10(4), 115-133. <https://raximhai.uaim.edu.mx/index.php/rx/article/view/670/629>
- Santamaría, J., Benítez, C., Sotomayor, S., & Barragán, L. (2019). Pedagogías críticas: Criterios para una formación de docentes en investigación pedagógica. *Educação & Sociedade*, 40(10), 1-20. <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302019193786>
- Tatar, F. Y. (2021). *Una cátedra de la paz centrada en los sujetos de aprendizaje y su contexto* [Tesis doctoral, Universidad de Manizales]. <https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/bitstream/handle/20.500.12746/5998/TESIS%20FINAL%20FRANCY%20TATAR%2018%20de%20Nov%202021.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Torres, M. F. (2024). Educación para la paz: tendencias y desafíos en escenarios formativos. En M.F. Torres, W.H. Mellizo, R.A. Sanchez, D.E. Unigarro D.E., & E. Hernández (Eds.), *Estudios de paz: Perspectivas disciplinares y transdisciplinarias en Colombia* (pp. 157-182). Universidad de la Salle. https://doi.org/10.19052/9786287645325_cap5
- Tuvilla, J. (2004). *Cultura de paz, fundamentos y claves educativas*. Desclée de Brouwer.
- Uprimy, R., & Saffón, M. P. (2005). Justicia transicional y justicia restaurativa: Tensiones y complementariedades. En *Entre el perdón y el paredón: Preguntas y dilemas de la justicia transicional*. Universidad de Los Andes.
- Valencia Agudelo, G. D. (2022). La Paz Total como política pública. *Estudios Políticos*, (65), 10-29. <https://doi.org/10.17533/udea.espo.n65a01>
- Vanegas, C. T., Barón, W. S., & Perdomo, J. M. R. (2021). Educación y atención a la primera infancia: Concepción y síntesis histórica. *Boletín Redipe*, 10(3), 159-176. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/1226/1133>
- Vásquez, C. M. (2020). Enseñanzas y aprendizajes sobre la Cátedra de la paz en Colombia. *Educación y Educadores*, 23(2), 221-239. <https://doi.org/10.5294/edu.2020.23.2.4>

Velásquez, A. V. (2024). Política de “Paz Total”. Intencionalidades y posibilidades. *Derecho y Realidad*, 22(44), 93-111. https://revistas.uptc.edu.co/index.php/derecho_realidad/article/view/18853/15174

Viennet, R., & Pont, B. (2017). *Implementación de políticas educativas: Revisión de la literatura y propuesta de marco de referencia*. Documentos de trabajo sobre educación de la OCDE No. 162. <https://dx.doi.org/10.1787/fc467a64-en>