

# Formación ciudadana desde la investigación-acción: de la ciudadanía política a la ciudadanía socioemocional

## Civic Education through Action Research: From Political Citizenship to Socioemotional Citizenship

Jaime Andrei puentes Castañeda

Docente investigador. Estudiante de Doctorado en Educación de la Universidad de Los Andes. Politólogo de la Universidad Nacional de Colombia. Magister en educación y especialista en pedagogía. Universidad de Almería

[ja.puentes919@uniandes.edu.co](mailto:ja.puentes919@uniandes.edu.co)

<https://orcid.org/0009-0008-7153-2799>

Nicolás Sosa Velandia

Docente investigador. Licenciado en Ciencias Sociales y Especialista en pedagogía de la Universidad La Gran Colombia

[nicolas.sosa023@educacionbogota.edu.co](mailto:nicolas.sosa023@educacionbogota.edu.co)

<https://orcid.org/0009-0007-8633-3533>

### Resumen

Este artículo presenta una experiencia de transformación curricular desarrollada bajo la metodología de investigación-acción, en el marco de la asignatura *Ciudadanía y Convivencia*, dirigida a los grados sexto y séptimo del Colegio Técnico Industrial Piloto de Bogotá. La propuesta, inicialmente estructurada desde un enfoque tradicional, fue replanteada tras evidenciar una desconexión entre el currículo prescrito y las realidades emocionales y sociales del estudiantado. A partir de esta tensión, se implementó el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) como estrategia pedagógica, dando lugar a *Palabrotas: Diccionario de la Convivencia y la Paz*, un pro-

▾ *Arquitectura del silencio*,  
Sebastián Camacho.

yecto colaborativo que resignifica el lenguaje agresivo desde una perspectiva crítica y socioemocional. Esta intervención permitió una articulación efectiva entre currículo, competencias ciudadanas y regulación emocional, generando impactos concretos como la disminución de la agresión verbal, los compromisos disciplinarios y las citaciones a acudientes. Se concluye que una transformación curricular flexible, participativa y situada, centrada en la vivencia de la ciudadanía, puede generar mejoras significativas en la convivencia escolar y en la formación de sujetos ciudadanos activos, reflexivos y empáticos.

**Palabras Clave:** Formación Ciudadana, Competencias Socioemocionales, Ciudadanía crítica, Currículo, Aprendizaje Basado en Proyectos.

## Abstract

This article presents a curricular transformation experience developed under the action-research methodology within the framework of the course Citizenship and Coexistence, aimed at sixth and seventh grades at the Pilot-Industrial Technical School of Bogotá. The proposal, initially designed from a traditional perspective, was restructured after identifying a disconnection between the prescribed curriculum and the students' emotional and social realities. In response to this tension, Project-Based Learning (PBL) was implemented as a pedagogical strategy, giving rise to *Palabras: Dictionary of Coexistence and Peace*, a collaborative project that reinterprets aggressive language from a critical and socio-emotional perspective. This intervention enabled an effective articulation among curriculum, civic competencies, and emotional regulation, producing tangible outcomes such as a reduction in verbal aggression, disciplinary sanctions, and parental summons. The study concludes that a flexible, participatory, and contextually grounded curricular transformation—centered on the lived experience of citizenship—can foster significant improvements in school coexistence and in the formation of active, reflective, and empathetic citizen subjects.

**Keywords:** Civic Education, Socio-Emotional Competencies, Critical Citizenship, Curriculum, Project-Based Learning.

## Introducción

La formación ciudadana orientada a la convivencia y la construcción de paz involucra una serie de esfuerzos normativos, curriculares y pedagógicos que conecten con las emociones, relaciones y contextos reales de los estudiantes con el fin de formar ciudadanos que participen activa y críticamente en la vida pública. En este sentido, la escuela está llamada a superar un enfoque exclusivamente de corte ético y político para asumir una pers-

pectiva crítica y socioemocional que promueva la empatía, el autocuidado y el respeto mutuo.

En este contexto, la asignatura *Ciudadanía, Convivencia y Cátedra de Paz* del Colegio Técnico Industrial Piloto, ubicado en la localidad de Tunjuelito en Bogotá, se ofrece exclusivamente para los grados sexto y séptimo en el marco de la Jornada Extendida; inicialmente concebida como una actividad complementaria para el uso eficiente del tiempo escolar (SIEE, 2022), su propósito ha sido brindar herramientas que fortalezcan la formación del sujeto como ciudadano integral, construyendo su estructura curricular a partir de los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional y de la institución, integrando las competencias ciudadanas, los contenidos del área de Ciencias Sociales y las competencias laborales propias del enfoque técnico-industrial del colegio, todo ello articulado con los principios itipistas del manual de convivencia, bajo la premisa del cuidado.

Durante las jornadas iniciales de diagnóstico, se evidenció una alta frecuencia de violencia en las interacciones cotidianas de los estudiantes. Esta situación pese al trabajo teórico sobre ciudadanía, democracia y Estado, generó dudas sobre su vivencia real como ciudadanos. Ello impulsó la necesidad de crear experiencias de aprendizaje que permitieran no solo comprender estos conceptos, sino también practicarlos y transformarlos, dando paso al enfoque de Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP).

La agresión verbal, frecuente en el aula y muchas veces antesala de la agresión física, evidenció la necesidad de prácticas pedagógicas que conecten con las experiencias reales del estudiantado. Esta situación reveló una desconexión entre el currículo existente y las dinámicas relacionales escolares, lo que llevó a los docentes a replantear su enfoque mediante un proceso de investigación-acción orientado a resignificar el currículo desde lo emocional y lo social. Así, surgió la pregunta central: ¿cómo una transformación curricular con enfoque crítico y socioemocional puede disminuir la violencia y fortalecer una ciudadanía vivencial?

Es en este punto donde se determina la inclusión de un aprendizaje basado en proyectos (ABP), a través de la estrategia *Palabrotas: Diccionario de la Convivencia y la Paz*, centrada en abordar el tipo de violencia que más acentuó durante el proceso de diagnóstico: la agresión verbal. Se parte del reconocimiento de que el lenguaje es un componente esencial en la interacción humana y, al mismo tiempo, uno de los principales medios a través de los cuales puede escalar la violencia en el entorno escolar (Goffman, 1959). Por ello, atender este fenómeno desde un enfoque vivencial, crítico y socioemocional como lo plantea Bisquerra (2008), representa una oportunidad para resignificar el currículo y contribuir a la formación de ciudadanía desde la experiencia cotidiana y las relaciones entre pares.

La estructura del presente artículo, que sistematiza una experiencia de investigación-acción en el Instituto Técnico Industrial Piloto de Bogotá, se organiza en tres momentos. En primer lugar, se presenta la contextualización y definición de la problemática, abordada tanto a nivel teórico como a partir de la experiencia concreta de los niños, niñas y adolescentes que participaron en la asignatura *Ciudadanía, Convivencia y Cátedra de Paz*. En segundo lugar, se expone la fase de implementación pedagógica, en la cual se resignifica el currículo mediante la estrategia *Palabrotas: Diccionario de la Convivencia y la Paz*, orientada al aprendizaje basado en proyectos y al trabajo con el lenguaje como campo de construcción de ciudadanía. Finalmente, se desarrollan las conclusiones y recomendaciones derivadas del proceso, con el propósito de aportar a la enseñanza de la formación ciudadana desde un enfoque crítico y socioemocional que promueva el respeto, la autorregulación emocional y la cultura de paz en el aula.

## Diseño Metodológico

El diseño metodológico de esta propuesta se enmarca en la investigación-acción educativa, comprendida como un proceso reflexivo y cíclico sobre la práctica docente. Este ciclo incluye fases de planificación, acción, observación y reflexión, en las que el investigador y los participantes colaboran activamente para transformar tanto su propia práctica como el currículo y su evaluación. La investigación-acción no solo busca mejorar la práctica educativa, sino también empoderar a los participantes para que contribuyan a la transformación de su contexto (Kemmis & McTaggart, 1988).

Latorre (2004) destaca algunas fases fundamentales de la investigación-acción que estructuran este diseño:

- **Identificación del problema.** Se pretende indagar y analizar la problemática desde un enfoque hermenéutico, con el fin de comprender cómo ocurre y por qué.
- **Elaboración de una planificación para actuar.** Consiste en crear las condiciones necesarias para implementar la intervención, documentando su desarrollo y evaluando las posibles consecuencias.
- **Reflexión crítica sobre lo sucedido en clase.** Se realiza un análisis detallado de las prácticas implementadas y de sus resultados.

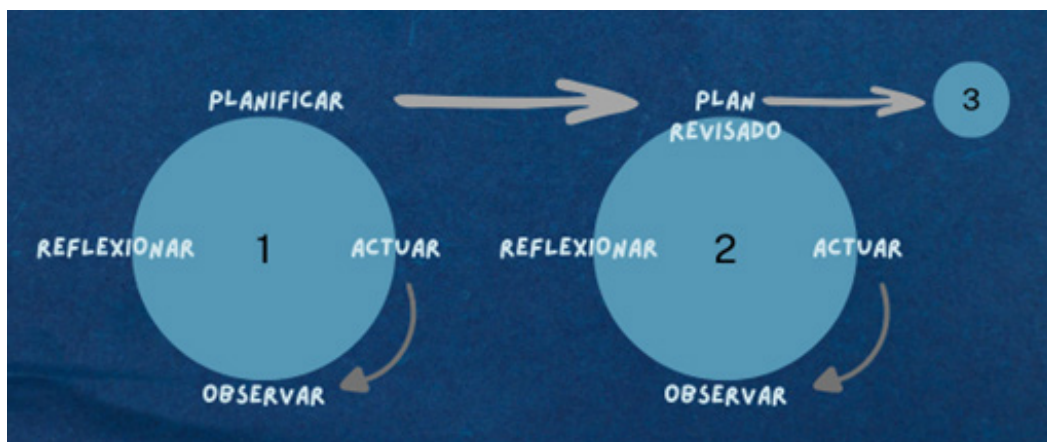
Además, McNiff (1996) propone una fase adicional:

- **Modificación del plan.** A partir de las observaciones y registros obtenidos, se efectúa una reestructuración del plan de acción con el objetivo de mejorar la práctica educativa.

En síntesis, el diseño metodológico se desarrolla en ciclos que permiten la reflexión y el ajuste continuo de la práctica educativa, como se ilustra en el modelo espiral de Latorre (2004).

**Figura 1**

Espiral de ciclos de la investigación acción. Tomado de: Latorre (2004)



## Participantes y contexto

Los participantes de esta investigación-acción son los estudiantes de grados sexto y séptimo de las jornadas de la mañana y la tarde del Instituto Técnico Industrial Piloto (ITIP), un colegio oficial adscrito a la Secretaría Distrital de Educación de Bogotá. La población total incluye 892 estudiantes y dos docentes responsables de la asignatura Ciudadanía, Convivencia y Cátedra de Paz.

El contexto escolar del ITIP presenta desafíos relacionados con la convivencia. La persistencia de agresiones verbales y físicas entre los estudiantes de sexto grado (con edades entre 10 y 15 años), ha llevado a un replanteamiento continuo del currículo de ciudadanía. Este nuevo enfoque curricular busca mejorar la convivencia escolar mediante la desescalada del lenguaje agresivo, con la expectativa de reducir las agresiones y fomentar una cultura de paz.

Para alcanzar estos objetivos, se implementa el siguiente proceso metodológico:

1. **Identificación del problema:** se detecta una alta incidencia de agresiones físicas y verbales entre los estudiantes.
2. **Planificación de la acción:** se diseña un currículo específico para la asignatura de Ciudadanía, Convivencia y Cátedra de Paz.
3. **Reflexión crítica:** se lleva a cabo un análisis detallado de las condiciones que propician estas agresiones.
4. **Modificación del currículo:** con base en las reflexiones obtenidas, se propone un nuevo diseño curricular centrado en el proyecto Palabrotas, que incorpora un diccionario de convivencia y paz para promover un lenguaje respetuoso y constructivo.

Este enfoque metodológico apunta a una formación ciudadana para la construcción de paz, mediante relaciones de respeto, reconocimiento recíproco y empática frente a las emociones.

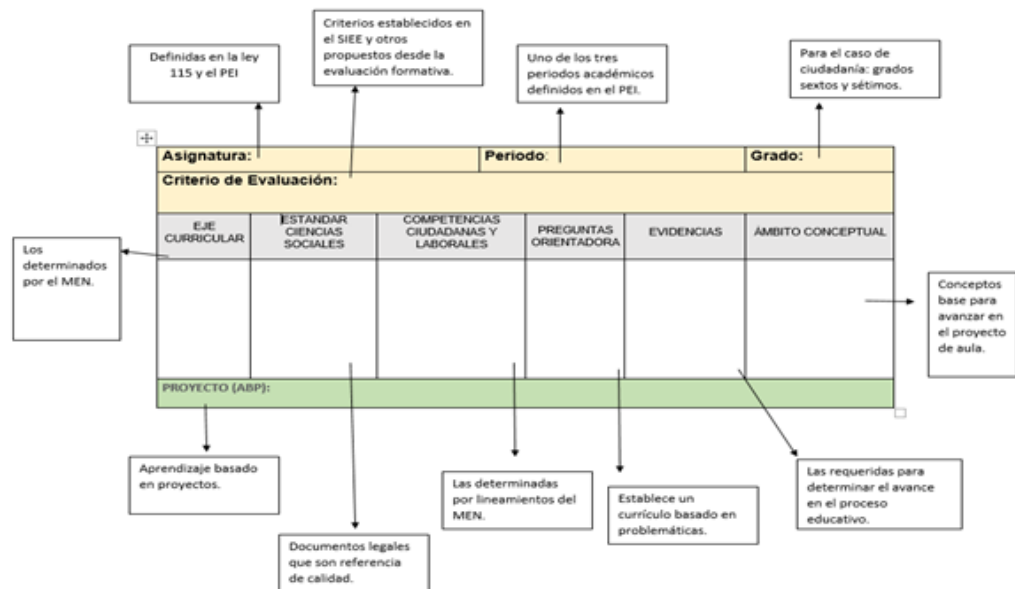
## Resultados

La asignatura de Ciudadanía, Convivencia y Cátedra de la paz del ITIP se estructura como una estrategia de jornada extendida a través de un centro de interés en formación ciudadana. Para el año 2024, se identificó la ausencia de una estructura curricular formal (plan de área, malla curricular y plan de aula), por lo tanto, la primera problemática a abordar fue la elaboración de una propuesta curricular que integrara tanto los principios institucionales, el modelo pedagógico, el Sistema Institucional de Evaluación de Estudiantes (SIEE), la modalidad técnica industrial del colegio, así como los fundamentos de la formación ciudadana desde la teoría de la educación para la ciudadanía y la práctica de la convivencia basada en la resolución pacífica de conflictos.

De esta manera, se planteó una estructura de diseño curricular que integra de manera significativa los lineamientos institucionales, fundamentados tanto en documentos legales como de referencia, tales como la Ley 115, el Decreto 1075 de 2015 y los estándares básicos de competencias en Ciencias Sociales y Competencias Ciudadanas. Además, esta propuesta avanza hacia una concepción más crítica y reflexiva del proceso formativo, a través de su problematización y de la implementación de proyectos de aula, como se ilustra en la figura siguiente:

**Figura 2**

Primera estructura del diseño curricular en ciudadanía y convivencia ITIP 2024.



Nota. Elaboración propia.

La estructura propuesta se centra en el desarrollo de habilidades y competencias ciudadanas, orientadas desde los lineamientos curriculares y fundamentadas en el desarrollo de las competencias ciudadanas. Dichas competencias articulan el proyecto con el área de ciencias sociales como eje académico principal. Sin embargo, considerando el contexto particular del Instituto Técnico Industrial Piloto, se incorporaron referencias a las competencias laborales, con el propósito de establecer una conexión directa que permitiera abordar el componente técnico. Esto permitiría fortalecer la estructuración de los ámbitos conceptuales, organizados en tres enfoques principales:

1. **Componente histórico, social y económico:** busca orientar el proyecto desde una perspectiva disciplinar, ofreciendo insumos conceptuales que profundicen los análisis sobre los contextos de vivencia y práctica de la ciudadanía.
2. **Componente ciudadano y laboral:** incluye contenidos destinados directamente con la formación ciudadana desde el marco de referencia de la Constitución y a su vez fortalecer el componente técnico de la institución, integrando las competencias ciudadanas y laborales que deben fomentarse, en concordancia con las guías N.º 6 y 21 del Ministerio de Educación.
3. **Componente del cuidado:** promueve los principios institucionales (“Me cuido, cuido al otro, cuido mi colegio, cuido mi ciudad y a lo que vinimos”), establecidos en el PEI de la institución.

### **Implementación del currículo: reflexiones sobre la práctica**

El diseño curricular adoptado abarca un amplio espectro de elementos que permiten consolidar la formación ciudadana en el contexto institucional. Su implementación inició con actividades en el aula dirigidas a identificar las características de la población estudiantil a diversos niveles, y a una primera etapa de abordaje de los componentes establecidos en el currículo.

Este proceso permitió identificar dinámicas entre los participantes, en las cuales la violencia verbal ha sido normalizada. A través de actividades estructuradas con un enfoque lúdico y cooperativo, se trabajaron los diferentes componentes del proyecto. Por ejemplo, en el componente histórico, social y económico se elaboró una línea temporal que exploró las características del trabajo y su relación con las estructuras de poder en distintas épocas históricas, utilizando representaciones teatrales y reflexiones mediante la dinámica del “globo respuesta”. En el componente ciudadano y laboral, los estudiantes participaron en la construcción de un “museo personal”. Finalmente, en el componente del cuidado se generaron materiales impresos con contenidos reflexivos enfocados en el autocuidado.

A través de este proceso, se identificaron escenarios de conflicto en los que las interacciones estaban mediadas por acciones verbales violentas, lo cual generaba frustración en los estudiantes e impactaba negativamente en el ambiente escolar.

En este sentido, resulta relevante lo planteado por Bisquerra (2008), quien señala que, pese a la influencia del enfoque político en la educación ciudadana, los Estados han mostrado un creciente interés en desarrollar competencias vinculadas a las habilidades sociales, la convivencia, la prevención de la violencia y la educación emocional. Este planteamiento resalta la necesidad de fortalecer las prácticas pedagógicas desde una perspectiva integral que combine el enfoque político con estrategias orientadas a la introspección y al desarrollo personal de los estudiantes.

La primera implementación (**acción**) exigió espacios de reflexión sobre la pertinencia y el impacto del currículo planificado en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes, y, aún más, sobre su proceso de formación como ciudadanos y ciudadanas que viven en condiciones materiales y subjetivas que, tanto los condicionan como les ofrecen posibilidades. Estos espacios se promovieron en las reuniones del área de ciudadanía, convivencia y cátedra de paz en el ITIP, donde se analizaron los procesos formativos, la pertinencia de la estructura curricular y los ámbitos conceptuales propuestos en los tres componentes: el histórico-social y económico, el ciudadano y social, y el de cuidado. Los resultados de estas reuniones constituyeron un valioso momento de análisis pedagógico, en el cual se destacaron tanto los logros alcanzados como los desafíos pendientes en la formación ciudadana de la institución (**reflexión crítica**).

Aunque abordar los ámbitos conceptuales de las ciencias sociales desde la historia y la economía y vincularlos con la ciudadanía es un ejercicio enriquecedor, también presenta limitaciones cuando los estudiantes no se integran directamente en el proceso. Esto ocurre en gran medida porque esos conceptos no abordan su propio contexto de formación, sus experiencias de vida, intereses o preocupaciones. Por ello, a partir de la reflexión sobre la práctica, fue imprescindible diseñar una nueva propuesta curricular (**modificación del plan**).

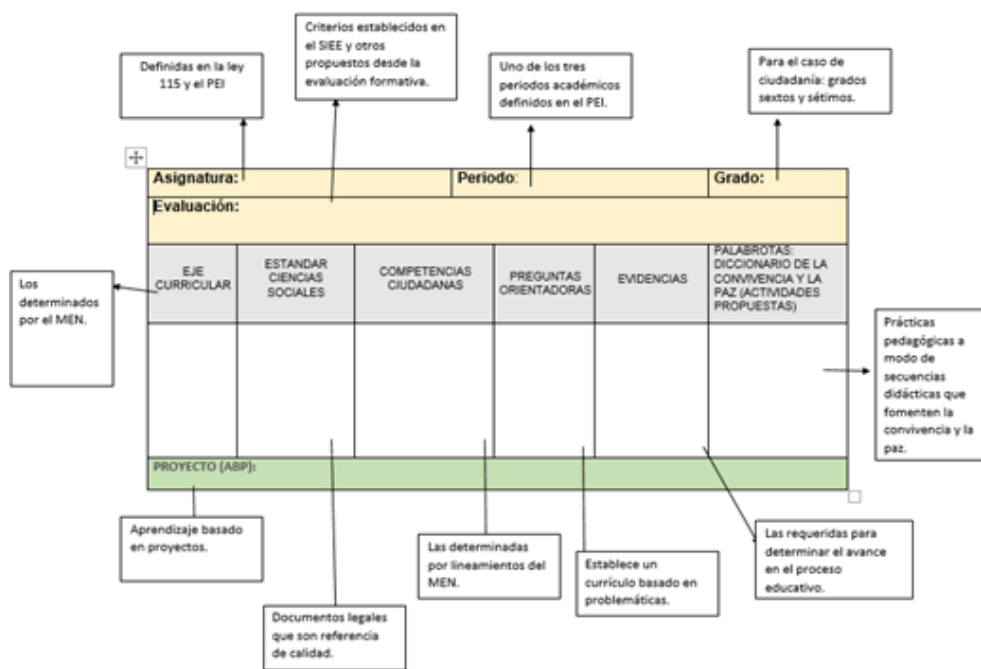
## Modificación del currículo

La principal reflexión crítica se relacionó con la desconexión entre el currículo y las dinámicas del aula, donde se evidenciaba un maltrato verbal sistemático que, en algunas ocasiones, derivaba en maltrato físico. Este maltrato verbal se manifestaba en el uso indiscriminado de palabras ofensivas, groserías y desagravios, lo cual terminaba por alimentar conductas asociadas con el acoso escolar, desorientando la clase y desmotivando a los estudiantes.

Dadas las limitaciones encontradas en la implementación de la primera propuesta curricular relacionada con la desconexión entre los ámbitos conceptuales, la didáctica e incluso la evaluación, con las experiencias propias de los estudiantes, el currículo se ha visto en la necesidad de ser repensado y reestructurado.

De esta manera, una segunda aproximación curricular abandona el énfasis conceptual, como eje estructurador de la clase, y traslada su atención hacia el desarrollo de una serie de habilidades propias de su experiencia vital y que aporten tanto a su desarrollo, como a su desenvolvimiento social, el entendimiento con sus pares y consigo mismo y el reconocimiento y trámite de las emociones. Por esta razón la primera estructura curricular se encuentra en proceso de transformación: desprendiéndose de su dimensión exclusivamente conceptual, diseñada a partir de estándares, para concentrarse en prácticas activas de aula que son abarcadas por un gran centro de interés, denominado *Palabrotas: diccionario de la convivencia y la paz*. La siguiente figura evidencia el proceso de transformación de la estructura curricular.

**Figura 3**  
Segunda estructura del diseño curricular en ciudadanía y convivencia ITIP 2024.



Nota. Elaboración propia.

En el contexto de la resignificación curricular de la asignatura de Ciudadanía y Convivencia, surgió una iniciativa denominada *Palabrotas: Diccionario de la Convivencia y la Paz*, cuyo objetivo es desescalar los conflictos verbales y físicos entre los estudiantes de grados sexto y séptimo del Cole-

gio Técnico Industrial Piloto (ITIP). *Palabrotas* surge a partir de diagnósticos iniciales que revelan cómo el lenguaje empleado por los estudiantes refleja conductas y actitudes influenciadas por la violencia. Se observa que la agresión verbal, las expresiones soeces y la jerga violenta han permeado el entorno de los jóvenes. Esta propuesta se estructura en varias etapas de implementación:

### Etapa Previa: Cartografía de las Emociones

La cartografía de las emociones es una herramienta de investigación cualitativa, enmarcada en la investigación-acción participativa, que facilita un acercamiento a la comunidad en su territorio. Su propósito es generar un diagnóstico inicial sobre necesidades, problemáticas y fortalezas en relación con un objeto de estudio específico. De esta forma, quienes tradicionalmente han sido considerados objetos de estudio se transforman en sujetos activos de la investigación, con voz para interpelar, expresarse y relacionarse con el territorio (Freire, 1970). La cartografía no necesariamente debe ser un mapa convencional; puede ser una representación del territorio desde la lógica y percepción de la comunidad.

**Figura 4**  
Cartografía de las emociones. Grado 603 Jornada Tarde.  
Instituto Técnico Industrial Piloto.



En esta etapa, se propone que los estudiantes construyan una cartografía de las emociones en el contexto escolar. El objetivo es identificar las principales emociones que experimentan en la institución educativa, los espacios donde se generan y las razones de su aparición. Este ejercicio fomenta el autoconocimiento, la reflexión y el trabajo colaborativo. Los estudiantes representan el plano del colegio, señalando individualmente las emociones experimentadas en distintos espacios. Finalmente, se realiza un diálogo colectivo sobre los resultados obtenidos en esta experiencia.

### Etapa 1: Diagnóstico Inicial

- Observación directa en las aulas, con el fin de identificar el lenguaje cotidiano utilizado por los estudiantes.
- Registro y análisis de palabras y frases frecuentes.

En esta primera etapa, el contacto directo con los estudiantes permite a los investigadores-participantes, elaborar un listado de palabras y expresiones comunes en el aula. Dentro de la dinámica normal de clase, se registra el lenguaje empleado por los estudiantes, identificando vocablos recurrentes que posteriormente se clasifican para su análisis.

### Etapa 2: Consolidación de Información

- Diseño y aplicación de un instrumento de análisis, orientado a que los estudiantes exploren el significado, intención y emoción detrás de las palabras empleadas.
- Reflexión grupal sobre la necesidad de revisar el lenguaje para establecer pactos de convivencia.

Figura 5

Instrumento de recolección y análisis de palabras y expresiones. Grado 701 Jornada Mañana Instituto Técnico Industrial Piloto.

Diccionario	
De la ciudadanía y la convivencia	
Grados sexto y séptimo	
<p>En grupos de trabajo analizarán las siguientes palabras que han sido pronunciadas por algunos de ustedes en el marco de las áreas de Ciudadanía y Convivencia. La idea no es juzgar a quien o quienes pronunciaron dichas palabras, sino avanzar en la reconstrucción de su significado, saber si su significado ha cambiado en nuestro contexto y si se requiere un pacto de convivencia para que algunas de estas palabras no lastimen a quienes nos rodean.</p>	
<p>Grupo: 701      Equipo: Valeria, Andrés, Sofía, Sofía, Melina, Camila, Iker, Aslan</p> <p>Palabra: Lambon                      ¿Qué significa?: Persona que le dice todo al profesor.</p> <p>¿Necesita un pacto de convivencia? Si <input checked="" type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/></p> <p>¿Cuál? No decir más la palabra porque puede lastimar a la gente.</p>	<p>Palabra: Joto                      ¿Qué significa?: Persona que le dice todo al profesor, y se mete a todo y con todos.</p> <p>¿Necesita un pacto de convivencia? Si <input checked="" type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/></p> <p>¿Cuál? No decir la palabra más.</p>
<p>Palabra: Negro                      ¿Qué significa?: Persona de color oscuro.</p> <p>¿Necesita un pacto de convivencia? Si <input type="checkbox"/> No <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>¿Cuál? Por que es un apodo.</p>	<p>Palabra: Malica                      ¿Qué significa?: Persona que le juega el mismo juego de apodo o nombres que es el que se usa más es para los nombres.</p> <p>¿Necesita un pacto de convivencia? Si <input checked="" type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/></p> <p>¿Cuál? Que lastime a la gente que le gustan o nombres que le gustan realmente.</p>

En esta segunda etapa, se consolidan los datos recolectados mediante un instrumento diseñado para que los estudiantes analicen el significado, la intención y la emoción asociada a las palabras que utilizan. Asimismo, se reflexiona sobre la importancia de revisar el lenguaje como un medio para establecer acuerdos de convivencia promoviendo propuestas para mejorar la interacción verbal entre pares.

### Etapa 3: Análisis

- Elaboración de un marco crítico y analítico sobre el uso del lenguaje en la institución.
- Socialización de los hallazgos con los estudiantes, discutiendo intenciones y significados de las palabras.

En esta fase de profundización, los docentes construyen un marco crítico y analítico del lenguaje registrado, abordando aspectos como la frecuencia de uso, intenciones y el conocimiento o desconocimiento de los significados de las palabras. Los resultados se socializan con los estudiantes en un espacio de reflexión colectiva, analizando de manera conjunta las intenciones y connotaciones de las expresiones registradas.

### Etapa 4: Retroalimentación

- Plenaria con los estudiantes para analizar y definir el uso frecuente del lenguaje.
- Creación de un diccionario ilustrado en el que los estudiantes visualizan y representan las palabras.

Figura 6

Portada de Palabrotas: Diccionario de la convivencia y la paz.



**Figura 7**

Apartes del contenido de Palabrotas: Diccionario de la Convivencia y la Paz.



La etapa de cierre inicia con una plenaria en la que se revisan las palabras y expresiones previamente analizadas, generando definiciones elaboradas por los estudiantes. Estas definiciones se acompañan de elementos gráficos que representan cómo cada estudiante visualiza o interpreta dichas palabras. La propuesta busca, en última instancia, que los estudiantes tomen conciencia de los impactos del lenguaje y desarrollen herramientas para transformar sus interacciones en favor de una convivencia pacífica.

### **Etapa 5: Pactos de convivencia**

¿Cómo materializar la toma de conciencia de los estudiantes en relación con el uso del lenguaje y la construcción de relaciones socioemocionales armoniosas? En esta última etapa, se propone articular la reflexión sobre el significado y uso del lenguaje mediante pactos de convivencia que se convierten en compromiso de acción. Cada estudiante asume el árbol como un proceso de resignificación de las palabras que utiliza y que pueden lastimar a sus pares. El ramaje se va extendiendo en todas las direcciones, de donde surgirán las hojas. Cuando envejecen, nuevas hojas nacen y toman su lugar, haciendo surgir todas las tonalidades de verde y recuperando aquella vida que se había perdido. Las nuevas hojas son la base de los pactos de convivencia y el fundamento de la propuesta de formación ciudadana al interior de la clase.

**Figura 8**  
Estrategia de pactos de convivencia: “Árbol de los pactos”



El proyecto *Palabrotas: Diccionario de la Convivencia y la Paz* logró una reducción significativa de las agresiones verbales y físicas en el entorno escolar de los estudiantes de grados sextos y séptimos. Además, fue reconocido como la mejor experiencia pedagógica en el marco del Foro Educativo Institucional y seleccionado como una de las diez experiencias ejemplares para la prevención del hostigamiento escolar por la Oficina de Convivencia Escolar (OCE) de la Secretaría Distrital de Educación de Bogotá, junto con Proyecto Hermes de la Cámara de Comercio de Bogotá.

**Figura 9**  
Participación de estudiantes en el Encuentro de Prevención del Hostigamiento Escolar de la oficina para la Convivencia Escolar y la Cámara de Comercio de Bogotá. 2024.



## Discusión

Los resultados de la primera aproximación a la Formación Ciudadana en el Colegio Técnico Industrial Piloto (ITIP) evidencian que una visión taylorista del currículo contribuye poco a la regulación emocional de los estudiantes y, en consecuencia, a la disminución de la agresión verbal y física; a la configuración de un clima escolar adecuado, así como a la construcción de una ciudadanía integral que incluya la dimensión socioemocional.

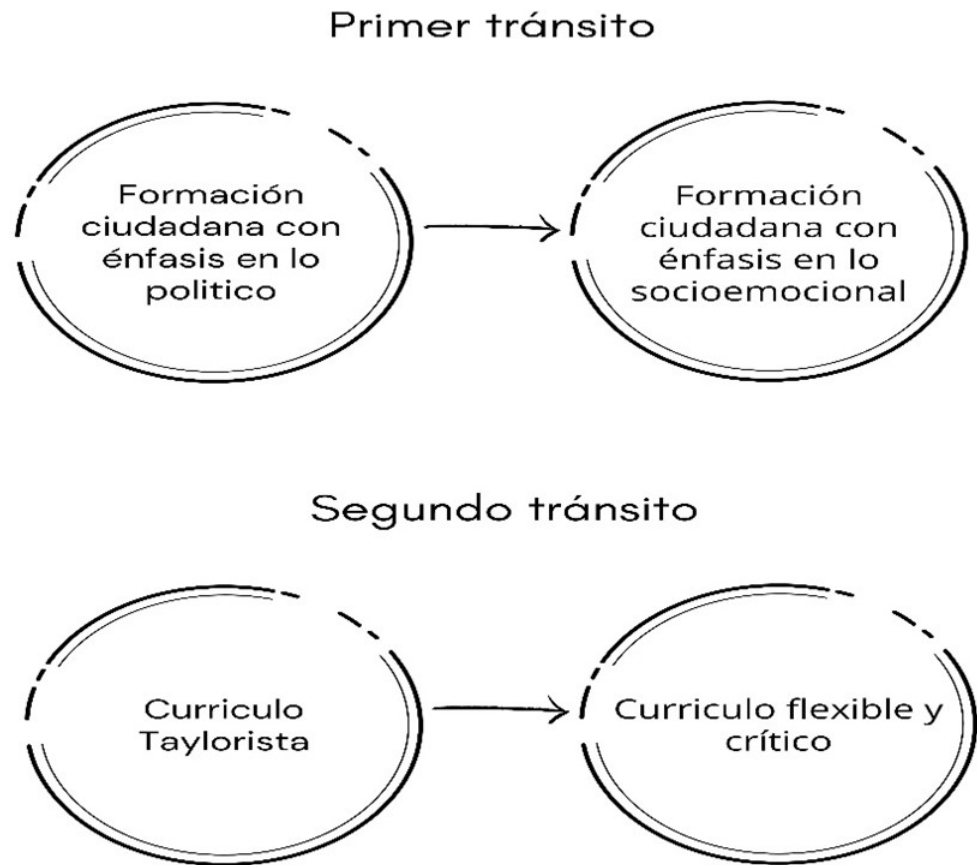
Según Taylor (1949), la mejora continua del proceso de enseñanza-aprendizaje se logra mediante el estudio sistemático del currículo, su conceptualización y la planificación de sus contenidos. Desde esta perspectiva, es fundamental tener claridad sobre los objetivos de la educación, así como sobre los criterios para seleccionar los materiales y contenidos, elaborar los procedimientos de enseñanza y preparar los instrumentos de evaluación (pruebas, exámenes, etc.). En conclusión, desde la perspectiva de Taylor, se puede entender el currículo como el conjunto de experiencias que se brindan para alcanzar los fines deseados por la escuela, además de la organización eficaz de las mismas y la comprobación/evaluación de si se han alcanzado o no dichos fines.

La propuesta curricular inicial de la asignatura de *Ciudadanía, Convivencia y Cátedra de Paz* se encontraba claramente definida desde una estructura taylorista, orientada a formar un tipo de ciudadanía predeterminada mediante la adquisición de una serie de conocimientos y competencias, y la transmisión de unos saberes. Estas competencias estaban enmarcadas en la formación ética y política, así como en el reconocimiento de derechos y deberes, con un énfasis en la relación entre ciudadanía y Estado. Sin embargo, la práctica pedagógica reveló una serie de interacciones en el aula que favorecían el maltrato verbal y físico, especialmente el uso de expresiones ofensivas para comunicarse y para expresar emociones.

A partir de esta observación, se propone un doble tránsito: el primero, desde una formación ciudadana eminentemente política a una centrada en el desarrollo crítico de competencias emocionales. El segundo tránsito, en concomitancia con el primero, remite al paso de un currículo de tipo taylorista a un currículo crítico del tipo de Gimeno (2010), en donde el concepto de currículo se deriva de su propia naturaleza conflictiva: un espacio de encuentro de discursos hegemónicos en el que se distribuyen y se accede a bienes culturales, y se problematiza el destino social de las personas, por lo cual no puede haber unanimidad en su definición.

**Figura 10**

Gráfica de tránsito formativo y curricular a partir de la investigación acción educativa.



Al identificar la brecha entre la formación ciudadana tradicional, entendida como la transmisión de contenidos de carácter político y cívico, y la incorporación del reconocimiento y manejo de las emociones, el presente proyecto buscó desarrollar estrategias orientadas a que niños, niñas y adolescentes aprendieran a expresar emociones como la rabia, el miedo o la tristeza de manera alternativa, evitando recurrir a la violencia, ya sea verbal o física. Estas estrategias, además, tienen como objetivo preservar la integridad emocional y física de sus compañeros y compañeras, y se enmarca dentro de la regulación emocional.

La regulación emocional puede ser entendida, según Maiden y Reynolds (2017), como la capacidad de identificar, comprender y gestionar las emociones propias de manera efectiva, aportando a la adaptación personal, al contexto y demandas sociales, y, por supuesto, a la resolución de conflictos. Por lo tanto, la formación ciudadana pasa por la posibilidad de reconocimiento que presenta la educación socioemocional, ya que esta busca desarrollar habilidades o competencias que les permitan a los estudiantes

relacionarse primeramente consigo mismos y, desde allí, relacionarse con los demás.

Gross (2015) respalda la propuesta destacando la relevancia de la manifestación de emociones en ambientes escolares. El autor propone una reflexión acerca de cómo los niños, niñas y adolescentes expresan sus sentimientos en el salón de clases: ¿se manifiestan por medio de la violencia?, ¿desde el aislamiento?, ¿o a través de la conversación? Estos interrogantes presentan el eje de una propuesta formativa que relaciona la educación ciudadana con la resignificación del lenguaje, siendo este último un componente crucial para promover la convivencia. En este contexto, la elaboración de un “*Diccionario de la Convivencia*” se presenta como un instrumento novedoso que aspira a modificar las interacciones diarias en el entorno educativo, fomentando el respeto recíproco y la solución dialogada de los conflictos.

La formación socioemocional, como la define Elías et al. (1997), busca desarrollar competencias esenciales como la autoconciencia, la autorregulación y la empatía. La autoconciencia permite reconocer el impacto de las palabras y acciones en los demás; la autorregulación facilita el control de las respuestas emocionales para evitar consecuencias negativas, y la empatía ayuda a comprender y valorar las perspectivas emocionales de los otros.

Estas habilidades, integradas, favorecen un entorno educativo que fomente el respeto mutuo, el entendimiento y la construcción de relaciones positivas. En este marco, el desarrollo de competencias socioemocionales desempeña un papel fundamental en la formación ciudadana, ya que, como destacan Goleman (1995) y Mayer & Salovey (1997), habilidades como la empatía, la autorregulación y la motivación intrínseca facilitan relaciones interpersonales saludables y una convivencia armónica. La inclusión de la educación socioemocional permite abordar no solo el conocimiento teórico, sino también la vivencia práctica de la ciudadanía, promoviendo la resolución pacífica de conflictos y la cultura de paz en la escuela (Cohen, 2006).

La empatía, como actitud emocional o como estado emocional, particularmente aquella que emerge a partir de formar verbales y cognitivas - esto es, la asociación mediada verbalmente y la toma de perspectiva-, permite que un maestro no juzgue a priori la conducta de un estudiante, sino que imagine cuál es su situación e intente comprender por qué un niño o niña actúa de determinada manera, así:

Con la imaginación nos ponemos en la situación del otro, nos concebimos soportando todos los mismos tormentos, entramos, por así decirlo, en su cuerpo y llegamos a ser en cierta medida la misma persona con él y de allí formamos una idea de las sensaciones e incluso sentimos algo que, aunque de grado más débil, no es del todo diferente de ellos. (Smith citado en Hoffman, 2014, p. 4)

En este contexto, la modificación del currículo hacia un enfoque emocional se presenta como un camino necesario para consolidar la construcción de ciudadanía desde una perspectiva más integral. La formación de habilidades y competencias emocionales, como señala Ibarrola (2011), no es innata, sino que depende del contexto en el que se desarrolla el individuo. Por ello, la planificación de un currículo renovado resulta vital para establecer un panorama claro del entorno, permitiendo la acción pedagógica y la reflexión para definir rutas que conduzcan a un aprendizaje significativo y constante hacia el objetivo de la construcción de ciudadanía.

Las primeras etapas del proyecto han mostrado, a través de ejercicios como la cartografía de las emociones, y diagnósticos basados en la observación, que es posible identificar el nivel de conocimiento de los estudiantes respecto a las competencias emocionales y su implicación en diversos contextos.

En este marco surge como propuesta el proyecto Palabrotas, cuyo objetivo es mitigar la violencia verbal a través de diversas estrategias didácticas que impliquen directamente al estudiantado. Esta problemática, como se ha señalado, no se limita al aula, sino que permea a los diversos espacios de interacción social dentro de la institución. La cartografía de las emociones ha confirmado que prácticamente todos los espacios escolares son susceptibles de ser escenarios de agresión verbal (Castañeda Rojas, 2013).

De acuerdo con Goffman (1959), las interacciones sociales están estructuradas a partir de rituales que los individuos utilizan para mantener la armonía y proteger la imagen social, tanto propia como de los demás. En el entorno educativo, estos rituales son fundamentales para generar un ambiente de coexistencia saludable, aunque pueden ser afectados por actos de agresión verbal. Estas interrupciones, que perturban la interacción ritual, producen un efecto perjudicial en las relaciones interpersonales y en el balance emocional de los alumnos. De acuerdo con el autor, cada individuo en una interacción porta expectativas, roles y percepciones que configuran su conducta. No obstante, cuando estos componentes entran en conflicto, como ocurre con el uso habitual de palabras vulgares y lenguaje agresivo, particularmente en el salón de clases, se generan tensiones que obstaculizan la formación de la identidad emocional y social de los alumnos.

Esta problemática es abordada a través del proyecto en una etapa inicial en la que se recopilan palabras y expresiones identificadas por los mismos estudiantes como violentas o inapropiadas. Este análisis permite reflexionar sobre la intención, las emociones y las sensaciones que generan dichos términos tanto para el emisor como para el receptor. Se considera que lo que puede percibirse como descortés para un observador externo podría ser natural para los interlocutores involucrados (Castañeda Rojas, 2013). Por ello, es necesario que el estudiante esté inmerso en este análisis.

En esta reflexión colectiva, los esfuerzos se centran en la retroalimentación como elemento esencial del proyecto. Las plenarias realizadas con los participantes permitieron establecer paralelismos entre los resultados obtenidos de los análisis reflexivos de los distintos grupos.

Desde este proceso de vinculación emocional, en el que el alumno se manifiesta con total libertad, emergen como recursos pedagógicos actividades creativas como la redacción, la pintura o el dibujo. De acuerdo con Barrios-Tao (2016), estas actividades promueven zonas cerebrales vinculadas con la empatía y la autorregulación, competencias esenciales para el crecimiento socioemocional. Estas tareas son el fundamento para la elaboración de un diccionario ilustrado, que no solo promueve la reflexión sobre la utilización de estas palabras en diferentes contextos y su efecto emocional, sino que también brinda al alumno la oportunidad de interpretar sus emociones mediante un ejercicio que las vincula con su realidad, transformándola en una expresión creativa.

Para cerrar el ciclo de acción dentro de nuestra metodología, se propuso la construcción de pactos convivenciales como estrategia de conclusión. Estos pactos constituyen acuerdos entre dos o más partes que buscan beneficiarse de decisiones conjuntas orientadas hacia un bien común (López, 2017). Además, reafirman la participación activa del estudiante en la construcción de ciudadanía mediante la educación emocional, favoreciendo la convivencia al interior del aula.

## Conclusiones

Esta sistematización de una propuesta de investigación-acción educativa reafirma la importancia de integrar enfoques socioemocionales y críticos en el fortalecimiento de la educación ciudadana durante los primeros años de la educación básica secundaria, especialmente en contextos marcados por alta diversidad social, cultural y económica, como el Instituto Técnico Industrial Piloto. A través del proceso investigativo desarrollado, se evidenció que la metodología de investigación-acción no solo promueve la reflexión y transformación de la práctica docente, sino que también empodera a los estudiantes como agentes activos en la identificación de problemáticas reales de convivencia y en la construcción de soluciones pedagógicas contextualizadas. En este marco, el trabajo emocional y ciudadano se articuló con la práctica educativa mediante preguntas clave como: “¿Cómo afecta el lenguaje que usamos a nuestra convivencia? ¿Qué significado e intención hay detrás de las palabras que decimos?”

Uno de los hallazgos más relevantes fue la comprobación de que el currículo puede y debe ser una construcción flexible, crítica y participativa. Al transitar de un enfoque tradicional centrado en objetivos hacia uno basado en proyectos, los estudiantes de grados sexto y séptimo no solo manifes-

taron sus intereses, sino que hicieron emerger necesidades urgentes que requerían una intervención pedagógica directa, como la prevalencia de la agresión verbal en las relaciones escolares. Esta identificación fue el punto de partida para la formulación del proyecto *Palabrotas: Diccionario de la Convivencia y la Paz*, una propuesta curricular innovadora que buscó resignificar el lenguaje ofensivo desde una perspectiva emocional, ética y ciudadana.

El proyecto *Palabrotas* se consolidó como un producto del trabajo colaborativo, reflexivo y crítico entre docentes y estudiantes. La elaboración de la cartilla permitió visibilizar las expresiones verbales agresivas más frecuentes en el entorno escolar, explorar su carga emocional y proponer nuevas formas de comunicación más respetuosas, empáticas e incluyentes. Esta cartilla no solo se imprimió y distribuyó como recurso pedagógico, sino que se convirtió en una herramienta activa en el aula, utilizada para dinamizar pactos de convivencia, realizar ejercicios de regulación emocional y transformar los modos de interacción entre los estudiantes. La reflexión en torno al lenguaje se tradujo en prácticas concretas de cuidado, autocontrol y responsabilidad colectiva frente a la palabra y sus efectos.

Los impactos del proyecto fueron tangibles y medibles: se observó una disminución significativa en los niveles de agresión verbal, una reducción notable en las citaciones a acudientes por conflictos de convivencia, y una caída en la frecuencia de compromisos disciplinarios firmados por los estudiantes. Estos resultados demuestran que, cuando se brinda al estudiantado la oportunidad de participar activamente en la construcción de su currículo a través de un proceso iterativo de investigación y acción, se pueden lograr transformaciones profundas y sostenidas en los comportamientos sociales, en las dinámicas escolares y en la cultura institucional.

En definitiva, esta experiencia permitió comprobar que la educación ciudadana no se limita a la transmisión de contenidos normativos, sino que se enriquece cuando se vive desde la práctica, el diálogo y la emoción. El proyecto *Palabrotas* se consolida, así como una experiencia curricular integrada, reproducible y adaptable, que pone en el centro la voz de los estudiantes y el poder transformador del lenguaje como vehículo de paz, convivencia y ciudadanía crítica. Esta sistematización ofrece, además, una base sólida para seguir explorando la transformación curricular como una vía para construir escuelas más humanas, democráticas y emocionalmente seguras.

## Referencias Bibliográficas

Barrios-Tao, A. (2016). Líneas teóricas fundamentales para una educación emocional. *Educación y Educadores*.

Castañeda Rojas, G. (2013). *La violencia verbal en el aula: Descripción*

e interpretación de su impacto en la convivencia escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*, 62(1), 1-10.

Cohen, J. (2006). Social, emotional, ethical, and academic education: Creating a climate for learning, participation in democracy, and well-being. *Harvard Educational Review*, 76(2), 201-237.

Elias, M. J., Zins, J. E., Weissberg, R. P., Frey, K. S., Greenberg, M. T., Haynes, N. M., ... & Shriver, T. P. (1997). Promoting social and emotional learning: Guidelines for educators. Association for Supervision and Curriculum Development.

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.

Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ*. Bantam Books.

Goffman, E. (1959). *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Editorial Doubleday Anchor.

Gross, J. J. (2015). Emotion regulation: Current status and future prospects. *Psychological Inquiry*, 26(1), 1-26. <https://doi.org/10.1080/1047840X.2014.940781>

Hoffman, Martin. (2014). Empathy, Justice, and Social Change. In Heidi L. Maibom (ed.), *Empathy and Morality* (New York, 2014; online edn, Oxford Academic, 19 June 2014), <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199969470.003.0004>

Ibarrola, B. (2011). Como educar las emociones de nuestros hijos. Trabajo presentado en la Consejería de Acción Social y Fundación de Ayuda contra la Drogadicción (FAD).

Instituto Técnico Industrial Piloto. (2022). *Sistema Institucional de Evaluación de Estudiantes (SIEE)*.

Kemmis, S., & McTaggart, R. (1988). *The Action Research Planner*. Deakin University Press.

Latorre, A. (2004). *La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa*. Editorial Graó.

López, M.G. (2017). Influencia del clima escolar y familiar en el acoso escolar y cibernético de universitarios. *Revista Mexicana De Investigación En Psicología*, 9(1), 31-44

Madden, L., & Reynolds, R. (2021). *The Process of Emotional Regulation*. IntechOpen. doi: 10.5772/intechopen.96195

Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En P. Salovey & D. Sluyter (Eds.), *Emotional Development and Emotional*

- Intelligence: Educational Implications (pp. 3-31). Basic Books.
- McNiff, J. (1996). *You and Your Action Research Project*. Routledge.
- Montoya, J. (2016). *El campo de los estudios curriculares en Colombia*. Bogotá, Colombia: Universidad de los Andes – Editorial Uniandes.
- Posner, G. (2005). Evaluación del Currículo. En *Análisis del Currículo* (pp.265-285). Bogotá, Colombia: McGraw Hill.
- Tyler, R. (1949). *Principios básicos del currículo*. Ediciones Troquel.