



REPUBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
EXTENSIÓN ACADÉMICA SAN CRISTÓBAL
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA COMO EJE MEDIADOR DE LA CONVIVENCIA EN BÁSICA SECUNDARIA

Tesis Doctoral presentada como requisito para optar al grado de Doctora en Ciencias
de la Educación

Autora: Lida Alexandra Garzón Jiménez

Tutora: María A. Chacón Corzo

San Cristóbal, mayo de 2025



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
EXTENSIÓN ACADÉMICA SAN CRISTÓBAL

ACTA

Reunidos el día lunes, veintiocho de abril de dos mil veinticinco, en la sede de la Extensión Académica San Cristóbal, del Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, los Ciudadanos Doctores: **Ana Rita Delgado Muñoz**, **Nancy Coromoto Escobar Buitrago**, **Claudia Esperanza Aguilar Parra**, **Adrián Filiberto Contreras Colmenares** y **María Auxiliadora Chacón Corzo** (Tutora), Documentos de Identidad N° V.-8989807, V.-5649001, V.-10200968, V.-3795452 y V.-5644904 respectivamente, jurados designados de conformidad con el Artículo 164, del Reglamento de Estudios de Postgrado, para evaluar la Tesis Doctoral titulada: **"La práctica pedagógica como eje mediador de la convivencia en Educación Secundaria"**, presentada por la ciudadana: **Lida Alexandra Garzón Jiménez**, Pasaporte No. **AZ697640**, como requisito parcial para optar al título de **Doctora en Ciencias de la Educación**, acuerdan de conformidad con lo estipulado en los Artículos 178 y 179 del Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, el siguiente veredicto **APROBADO**, por el aporte científico de la investigación que da respuesta a las situaciones emergentes en una realidad contemporánea. Además, hay una interpretación, desde la mirada de los estudiantes, de la práctica pedagógica, con una atencionalidad a lo que se vive en la propia comunidad, entre los agentes del currículo. Permite desarrollar una visión diferente para la indagatoria sobre la convivencia escolar y la práctica pedagógica, en fe de lo cual firmamos.


Ana Rita Delgado Muñoz
V.-8989807


Nancy Coromoto Escobar Buitrago
V.-5649001


Claudia Esperanza Aguilar Parra
V.-10200968


Adrián Filiberto Contreras Colmenares
V.-3795452


María Auxiliadora Chacón Corzo
V.-5644904
Tutora



TABLA DE CONTENIDO

	pp.
LISTA DE TABLAS.....	V
LISTA DE FIGURAS.....	VI
RESUMEN.....	VII
INTRODUCCIÓN.....	1
Capítulo I. Contexto empírico.....	3
Planteamiento del problema.....	3
Objetivos	16
Justificación	17
Capítulo II. Marco teórico.....	20
Estudios previos.....	20
Antecedentes nacionales	20
Antecedentes internacionales.....	24
Teorías que sustentan el estudio.....	27
Teoría Sociocultural.....	28
Teoría de los campos: Pierre Bourdieu.....	29
Relaciones de poder: Foucault	32
Referentes teóricos conceptuales.....	35
Práctica pedagógica.....	35
La convivencia escolar.....	39
Manual de convivencia.....	41
Bases legales.....	42
Capítulo III. El método.....	45
Fundamentación epistemológica.....	45
Tipo de investigación cualitativa.....	47
El método.....	48
Técnicas e instrumentos.....	50
La entrevista	51
La observación	51
Contexto y participantes en el estudio.....	53
Criterios de rigor científico	57
Procedimiento para el análisis de la información.....	58
Capítulo IV. Análisis de los resultados.....	62
Categoría Prácticas pedagógicas como mediadoras de situaciones conflictivas	62
Subcategoría Acciones mediadoras del conflicto.....	64
Dimensión Dinámicas de aula.....	66
Dimensión Gestión de aula.....	67
Subcategoría Rol del docente como mediador en la resolución de conflictos.....	83
Dimensión Intervención docente.....	83
Dimensión Características de los actores.....	8

Categoría Conflicto escolar.....	89
Subcategoría Manifestación del conflicto.....	93
Dimensión Desencadenantes del conflicto.....	94
Dimensión Consecuencias del conflicto.....	96
Subcategoría Factores de influencia en la escalada del conflicto.....	101
Dimensión Acción docente no adecuada.....	107
Dimensión El entorno familiar.....	109
Categoría Gestión del conflicto.....	113
Subcategoría La convivencia escolar.....	114
Dimensión Noción de convivencia.....	115
Dimensión Interacción escolar.....	117
Dimensión Rutas de atención.....	121
Subcategoría Estrategias.....	132
Dimensión Formación en ciudadanía.....	133
Dimensión sensibilización	133
Capítulo V. Aporte teórico. La mediación de la convivencia a través de la práctica pedagógica.....	142
Capítulo VI. Verdades provisionales.....	158
Referencias.....	163
ANEXOS.....	174
A. Instrumentos de recolección de información.....	175
B. Constancias de validación de instrumentos.....	183
C. Protocolos informativos de codificación.....	186
D. Síntesis Curricular de la investigadora y de la tutora.....	200

LISTA DE TABLAS

TABLA		pp.
1	Fases de la investigación.....	49
2	Articulación entre las técnicas, instrumentos y los objetivos de la investigación.....	52
3	Informantes clave. Docentes.....	54
4	Informantes clave. Estudiantes de 6° Grado.....	55
5	Diseño general de la investigación.....	56
6	Categorías emergentes.....	64

LISTA DE FIGURAS

FIGURA	pp.
1 Dimensiones de la práctica pedagógica.....	38
2 Categoría Prácticas pedagógicas como mediadoras de situaciones conflictivas.....	65
3 Dimensión Dinámicas de aula.....	67
4 Dimensión Gestión de aula.....	73
5 Concepto emergente Subcategoría Acciones mediadoras del conflicto.....	82
6 Dimensión Intervención docente.....	85
7 Dimensión Características de los actores.....	89
8 Concepto emergente Subcategoría Rol del docente como mediador en la resolución de conflictos.....	93
9 Categoría Conflicto escolar.....	94
10 Dimensión Desencadenantes del conflicto.....	99
11 Dimensión Consecuencias del conflicto.....	102
12 Concepto emergente Subcategoría Manifestación del conflicto.....	106
13 Dimensión Acción docente no adecuada.....	108
14 Dimensión El entorno familiar.....	110
15 Concepto emergente Subcategoría Factores de influencia en la escalada del conflicto.....	111
16 Categoría Gestión del conflicto.....	114
17 Dimensión Noción de convivencia.....	115
18 Dimensión Interacción escolar.....	118
19 Dimensión Rutas de atención.....	123
20 Concepto emergente Subcategoría La convivencia escolar.....	132
21 Dimensión Formación en ciudadanía.....	135
22 Dimensión sensibilización.....	138
23 Concepto emergente Subcategoría Estrategias	140
24 Proceso de construcción del aporte teórico.....	144
25 Aporte teórico: La mediación de la convivencia a través de la práctica pedagógica.....	156

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
LÍNEA DE FORMACIÓN DOCENTE (CIEGC)
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA COMO EJE MEDIADOR DE LA CONVIVENCIA EN
BÁSICA SECUNDARIA**

Autora: Lida Alexandra Garzón Jiménez

Tutora: María A. Chacón Corzo

Fecha: abril 2025

Resumen

La convivencia escolar es relevante para el desarrollo integral de los estudiantes, el docente tiene un compromiso en su mediación a través de prácticas pedagógicas contextualizadas. Esta investigación se planteó como objetivo Explicar la teoría emergente sobre la práctica pedagógica como eje mediador de la convivencia escolar en la institución educativa Tequendama, con miras a comprender las situaciones de conflicto que allí se suscitan día a día y los esfuerzos que realizan los docentes, desde su práctica pedagógica para atenderlas, en aras de garantizar la formación de los estudiantes. Asimismo, se describen estas acciones desde la experiencia de los docentes y estudiantes del grado sexto. Se sustenta teóricamente en la Teoría Sociocultural de Vygotsky, la Teoría de los Campos de Pierre Bourdieu y las Relaciones de Poder de Foucault. Metodológicamente, sigue una ruta enmarcada en el paradigma interpretativo, enfoque cualitativo y el método fenomenológico; para recolectar la información se utilizó la observación y la entrevista con tres docentes y tres estudiantes del sexto grado de básica secundaria. A partir del análisis e interpretación de la información emergieron tres categorías: Prácticas pedagógicas como mediadoras de situaciones conflictivas, Conflicto escolar y Gestión de Conflictos, de las cuales se derivaron conceptos emergentes que dieron lugar a la categoría central que explica la práctica pedagógica como fundamental en la mediación de la convivencia escolar. Finalmente se reflexiona sobre la prioridad de la mediación en la gestión de conflictos y la promoción de una convivencia armónica, al resaltar, desde los planteamientos de Vygotsky (1998), la importancia del acompañamiento del docente desde la práctica pedagógica en la formación integral de cada individuo, con una visión global de mundo, pero que le permita establecer su singularidad, sus características, sus límites y, aun así, generar una adaptación individual para responder a necesidades básicas del entorno socio-cultural en que vive.

Descriptores: Práctica pedagógica, mediación, convivencia escolar, educación básica secundaria, gestión de conflictos.

Introducción

La escuela tiene como función formar integralmente al estudiante, allí construye no solo conocimientos académicos, sino también, normas básicas de cómo comportarse y lo más significativo, aprender a vivir en comunidad. Aprender a convivir, no es tarea fácil como parece, los conflictos son el día a día y, muchas veces, los esfuerzos que realizan los docentes para contribuir con la formación parecen ser infructuosos, mientras en la convivencia escolar surgen situaciones que exigen la mediación docente.

La convivencia escolar es relevante para el desarrollo integral de los estudiantes, en este entendido, el docente tiene un compromiso en su mediación a través de prácticas pedagógicas contextualizadas, en vinculación con la familia y las necesidades del estudiante, su edad, dificultades y habilidades que coadyuven en el desarrollo de estructuras mentales necesarias para su adaptación dentro de una relación de respeto, tolerancia y autoconfianza en el marco de un ambiente escolar agradable y seguro.

A partir de este reconocimiento, se realizó esta investigación, con el propósito de indagar con los docentes y estudiantes, cómo ocurren las interacciones entre los estudiantes y cómo se originan los conflictos, así como las acciones inmersas en la práctica para mediar entre estos y los estudiantes. Se plantea como objetivo general Explicar la teoría emergente sobre la práctica pedagógica como eje mediador de la convivencia escolar en la institución educativa Tequendama. En tal sentido, este documento se organizó en seis capítulos:

El primer capítulo, *Contexto empírico*, hace referencia al planteamiento del problema, los objetivos de investigación y, la justificación para llevar adelante la intención investigativa. En el segundo capítulo, *Marco teórico*, se presenta el sustento teórico; en primer lugar, los estudios previos, investigaciones vinculantes con el objeto de estudio. Luego, se presentan las teorías base y demás referentes teóricos, desde las cuales se interpreta el objeto de estudio y se sustenta esta investigación.

En el tercer capítulo, se muestra *el método* que se siguió para acercarse al estudio empírico. Se expone, la fundamentación epistemológica, enmarcada en los postulados

del paradigma interpretativo, el enfoque cualitativo y la fenomenología como método; el escenario e informantes; las técnicas e instrumentos para la recolección de la información; los criterios de rigurosidad y el procedimiento por el cual se realizó el análisis e interpretación de la información.

El capítulo IV detalla *el análisis de los resultados*. De este modo, se presentan los resultados obtenidos desde lo inductivo y expuestos a partir de las categorías, subcategorías y códigos, con su interpretación a partir de lo cual emerge un entramado conceptual parcial de la aproximación teórica, la cual sirvió como base para el siguiente capítulo.

El capítulo V se centra en la construcción del *aporte teórico* la mediación de conflictos desde la práctica pedagógica en la Básica Secundaria, en la Institución Educativa Departamental Tequendama. De este modo, se expone el proceso de teorización, el cual presenta una visión compresiva e integradora del proceso de análisis y de interpretación construido en el capítulo IV; se organiza en los conceptos que emergieron de este proceso, lo que da respuesta a los objetivos planteados.

Finalmente, en el capítulo VI; se presentan las reflexiones de la investigadora o un apartado denominado verdades provisionales vinculadas con los objetivos de investigación; se resalta que la convivencia en el aula no solo es producto de la intervención docente en momentos de conflicto, sino también del acompañamiento constante que brindan los educadores en el desarrollo emocional y social de los estudiantes.

CAPÍTULO I

Contexto empírico

Planteamiento del problema

La educación tiene como función fundamental, la formación integral del estudiante; desde su raíz etimológica, se origina del latín en la palabra *educare*, proviene de *educere*, que se divide en: *ex*: (fuera de) y *ducere* (guiar, conducir) por ende, se puede definir como el proceso de guiar al ser humano en el desarrollo de capacidades intelectuales, morales y afectivas, necesarias para adaptarse y sobrevivir en un contexto determinado. En este camino de guía y orientación se involucran autores y elementos que se complementan para obtener el objetivo planteado.

Uno de los espacios que tiene este ser humano para el aprendizaje de dichas capacidades es la escuela, puesto que allí construye no solo conocimientos, sino también, algunas normas básicas de cómo comportarse y lo más significativo, aprender a vivir en comunidad, a través de su paso por el ambiente escolar aprende la habilidad de saber qué hacer con los conocimiento que adquiere, cómo usarlos, cuál es el momento indicado para ser parte activa de una actividad o definitivamente en cuál no es favorable participar.

Los conflictos hacen parte de la dinámica escolar y es de gran relevancia acompañar a los estudiantes en el proceso de aprender a entenderlos y a solucionarlos. Al respecto, Bernal *et al.* (2018) refieren que, si no se solucionan los conflictos en las relaciones entre los estudiantes, se pueden convertir en actos de agresión y violencia, que inciden en su formación. El docente debe encontrar el equilibrio entre el avance académico y la atención de situaciones de convivencia escolar.

La convivencia implica una serie de interacciones donde se ponen en juego formas de ser, pensar y actuar (Bernal *et al.*, 2018). Ella favorece la construcción de criterios de pensamiento, capacidad para la resolución de problemas y poner en práctica los valores adquiridos en la familia. Estas acciones de interactuar con sus pares escolares develan el desarrollo de habilidades sociales para afrontar las emociones y situaciones que surgen en el diario de la convivencia escolar.

Por otra parte, es en el contexto familiar que niñas, niños y adolescentes tienen las primeras experiencias de conflicto y es allí donde comienzan a conocer y a poner en práctica diferentes alternativas para enfrentarlos, resolverlos o evadirlos (Chaux, 2012). De allí que, la familia debe ser parte activa del proceso educativo y hacer equipo con la institución educativa para complementar la formación que se brinda a los estudiantes en el desarrollo de estructuras mentales que garanticen la adaptación a los grupos escolares.

En este entendido, el docente tiene un compromiso con esta formación integral, mediante prácticas pedagógicas contextualizadas, en un esfuerzo por mejorar tanto capacidades cognitivas intelectuales, como sociales y emocionales de los estudiantes, teniendo como factor vinculante la familia y el contexto del estudiante, su edad, dificultades y habilidades que coadyuven en el desarrollo de estructuras mentales necesarias para su adaptación dentro de una relación de respeto, tolerancia y autoconfianza en el marco de un ambiente escolar agradable y seguro. La preparación del ambiente como elemento vinculante en la formación se relaciona directamente con las herramientas de mediación necesarias para avanzar positivamente.

Desde el punto de vista ontológico, el objeto de estudio es complejo, multidimensional, subjetivo, tanto la mediación como las prácticas son procesos dinámicos, influenciados por las experiencias y valores de las personas. La práctica es el conjunto de acciones que lleva a cabo el docente con la finalidad de concretar actividades específicas que promuevan el aprendizaje de los estudiantes transformando las experiencias para que puedan ser comprendidas y aprendidas; este ejercicio vincula conceptos, procedimientos y valores, acompañados de un seguimiento al proceso convivencial que permita los espacios y las garantías necesarias a todos los actores involucrados.

De acuerdo con Barragán (2012) ... “es, en la práctica pedagógica donde se juega el maestro su razón de ser; eso es lo que debe dominar, pues le pertenece de suyo” (p. 22). Esta afirmación conduce a la reflexión del quehacer del docente, es decir abarca no sólo el conocimiento propio de su disciplina, sino también enseñar a pensar, a analizar, a criticar, y aprender para la vida. Es, lograr de los estudiantes un aprendizaje significativo, permitiendo, desde la humanización, ponerlo en práctica de acuerdo con

contexto social e histórico al que pertenece.

Asimismo, las acciones en nuestra sociedad se evalúan por el carácter de ser adecuadas o inadecuadas, de acuerdo con el orden ético y moral que las acompaña develan un sentido de bienestar cuando se es consecuente no solo con pensar y actuar de forma correcta. Desarrollar la práctica implica usar el conocimiento del docente, su ética y formación integral en la planeación y ejecución de estrategias en relación con el horizonte que se fija, las herramientas que proyecta y usa para conseguirlo, el acompañamiento y seguimiento que hace al uso de las mismas y la evaluación diagnóstica y formativa.

Al respecto, Barragán *et al.* (2012) manifiesta: “Si lo que define a un maestro es el conocimiento, entonces cualquier persona que conozca algo puede serlo; pero si son sus metodologías, entonces quien las aplique puede llegar ejercer la docencia” (p. 25) Esta afirmación, insiste en la importancia de la práctica pedagógica, el maestro por su formación académica tiene conocimiento sobre técnicas y estrategias de enseñanza para lograr aprendizajes, pero lo complementa su papel social, su intencionalidad, el respeto que tiene hacia los estudiantes en un conjunto, entre sus expectativas, limitaciones y necesidades.

De igual forma en la práctica pedagógica, de acuerdo con Barragán (2012), se contempla: ... “dominio crítico sobre concepciones de humanidad, dominio de las acciones que lo identifican como profesor, dominio de sus horizontes práxicos y técnicos, dominio de la teoría que sustenta sus acciones educativas y dominio de conocimientos disciplinares” (p. 27). Estos conocimientos se entrelazan, brindando al docente las herramientas que guían a los estudiantes a alcanzar niveles óptimos de desarrollo integral que les permitan el máximo de habilidades sociales para aportar de manera positiva como ciudadanos.

Igualmente, el rol del docente y su práctica pedagógica direcciona y ubica al estudiante como un ser activo, inquieto, investigador. El educador traza una ruta con diferentes estrategias y materiales para acompañar al estudiante a obtener logros, metas y resultados para un bien individual y colectivo, guiar al estudiante para que se desenvuelva de forma activa e incluyente en el entorno al que pertenezca. El docente plantea unos objetivos, metas, genera estándares, lineamientos, define la estrategia y

metodología que aplica para lograrlos, identifica los recursos necesarios para acompañar este proceso, y las necesidades individuales de cada estudiante para llegar a buen término y promover el aprendizaje, se apoya en teorías que pone en práctica y establece sus propios modelos y técnicas de enseñanza- aprendizaje.

Las estrategias pedagógicas implementadas por los docentes son relevantes en la mediación de conflictos, promueven un ambiente de respeto y tolerancia dentro del grupo escolar; Técnicas como el fortalecimiento del trabajo en equipo, desarrollo de la empatía, escucha activa, espacios de dialogo y reconciliación, normas claras y justas para todos, permiten que se edifiquen los procesos formativos con bases sólidas enmarcadas en desarrollo de habilidades sociales, cultura de paz y reparación.

El educador en su práctica pedagógica debe ser un mediador, un orientador, un guía que genera situaciones de aprendizaje para desarrollar las habilidades necesarias, de acuerdo con la etapa del desarrollo cognitivo en la que se encuentren. Lograr una educación de calidad, equitativa y significativa es la función social de la escuela; esta mediación parte de conocer al estudiante, entender sus dificultades, sus limitaciones, sus intereses y sus habilidades y con este mapa enfocar el aprendizaje significativo, encontrando un sentido humano y social a cada una de las actividades que se desarrollan durante el proceso.

Por tanto, se debe mediar para que cada estudiante desarrolle competencias socioemocionales; que le habiliten para convivir como ciudadanos capaces de contribuir con el progreso de la sociedad en un clima de paz, armonía y respeto por el otro, esto aún más en el contexto latinoamericano, en el cual Briceño-León, (2008) expresa que:

América Latina y el Caribe constituyen una de las regiones con más altos índices de violencia del mundo. La tasa de homicidios en varios países como Brasil, Colombia, El Salvador, Guatemala, Honduras, Jamaica, México y Venezuela se encuentra muy por encima del promedio mundial.
(p. 8)

Ante estos señalamientos es importante destacar que la institución escolar y el docente tienen, el reto de ayudar a revertir esta situación, esto es, enfatizar en el desarrollo de competencias personales y sociales en los educandos, en un ambiente de armonía y respeto, lo cual permitiría priorizar, no solo desde lo académico de acuerdo con los estándares básicos exigidos por el MEN (2006), sino la formación de ciudadanos

en una cultura para la paz. Paralelamente, la familia de los educandos debe estar vinculada al desarrollo de este reto, en el ideal de conformar equipo de trabajo en torno a las necesidades de los niños, niñas y adolescentes.

Así se tiene que formar ciudadanos, debería estar acompañado de un ambiente escolar enmarcado por el contexto familiar, cultural y social en que se encuentra el estudiante. Las instituciones educativas deben propender porque sea un ambiente adecuado y armónico para que él se sienta seguro, reciba un buen trato y tenga la libertad para hacer el ejercicio del desarrollo de sus derechos; cuando desde la casa y la sociedad no se garantizan las condiciones adecuadas para desarrollar procesos de aprendizaje óptimos.

La escuela se vuelve el lugar más cercano para llenar estos vacíos emocionales y conductuales que están determinando factores negativos en la madurez emocional de los educandos y el docente se convierte en el eje central para equilibrar una formación adecuada, aun en medio de situaciones culturales, económicas y sociales deficientes. Por esto, es necesario formar estudiantes con habilidades socioemocionales, que les permite sentirse seguros de sí mismos y de su relación con los demás; implica incentivar el trabajo grupal y colaborativa para aprender a convivir, lo cual resultaría benéfico en los procesos enseñanza y de aprendizaje, lograrlo requiere docentes comprometidos con el desarrollo integral de los educandos.

De manera que una de las acciones de los docentes debe estar orientada a proponer estrategias para mejorar la convivencia escolar, definida como el conjunto de acciones que los estudiantes realizan o dejan de realizar en el ámbito educativo para socializar con sus pares y demás integrantes de la institución y en gran medida, estas acciones se definen por el nivel de habilidades sociales que presenta cada individuo.

Por otra parte, el MEN (2013) estableció, en la guía N° 49 de convivencia escolar, una serie de herramientas dirigidas a las instituciones educativas, para la creación o actualización de los manuales de convivencia, de manera participativa, estas estrategias permiten acercar e involucrar a los estudiantes y padres de familia en el manejo adecuado de las diferentes situaciones y conflictos que se presentan en el ámbito educativo; posteriormente se socializa el documento con las instituciones educativas como herramienta de apoyo para el manejo de situaciones que afectan la convivencia.

Sin embargo, la actualización se realizó por petición de la Secretaría de educación y su revisión anual queda disgregado entre las actividades cotidianas a las que debe responder el equipo directivo.

Autores como Pérez-Juste (2007) asumen que la convivencia escolar se ha convertido en un indicador relevante para la calidad en el sistema educativo, no sólo por la creciente preocupación por los problemas de disciplina en las aulas, sino por la necesidad de generar estrategias pedagógicas específicas que involucren una conciencia del aprender juntos, participar activamente y vivir en comunidad. De allí que, es necesario plantearse como contribuir desde la investigación a reflexionar y mejorar los procesos formativos, en este caso indagar y sistematizar las prácticas pedagógicas para mediar y promover la convivencia escolar.

Chaux (2012) refiere: “El manejo constructivo de conflictos depende en gran medida de una buena comunicación entre las partes” (p 116). Y en esta medida, la práctica pedagógica devela el arte de aprender a comunicar y comunicarse con sus pares transmitiendo información con un objetivo claro que propicie la interpretación del receptor mediante acciones y lenguaje adecuados para lograr superar las dificultades. El ambiente propicio para expresar los sentimientos y emociones de los estudiantes disminuye la posibilidad que los conflictos pasen desapercibidos por parte del docente y le permita brindar el acompañamiento necesario para su atención.

Es la práctica pedagógica, una oportunidad para la formación en la convivencia, pues sienta las bases de las relaciones entre los estudiantes, cuanto más sólidas sean estas bases más ocasiones tienen los niños, niñas y adolescentes de encontrar las herramientas para solucionar las situaciones que afectan su desempeño escolar. Desde la educación inicial, el docente guía la formación de cada uno de los estudiantes para identificar acciones positivas y negativas en su convivencia, y aplica las estrategias que garantizan un ambiente adecuado dentro del marco de la tolerancia, el respeto y la equidad, y disminuyan las que generan conflictos.

Según el MEN (2013):

La formación de sujetos habilitados para convivir armónicamente, además de ser un proceso de apropiación cognitiva de los valores de respeto hacia los derechos de los demás, de tolerancia, honestidad y solidaridad, es fundamentalmente un proceso de desarrollo de

competencias que generen prácticas proclives a la convivencia. (p. 6)

De acuerdo con esto, las políticas y reformas educativas gubernamentales vinculan programas y estrategias, que aportan a la formación para la paz y la convivencia desde las instituciones educativas, el docente es el garante de vincular a los estudiantes a estos procesos desde su práctica pedagógica fortaleciendo habilidades sociales dentro del marco de las estructuras mentales de cada uno de los niños, niñas y adolescentes. Concatena las acciones programadas y dirigidas hacia los padres de familia, bajo la misma línea de apoyo en la formación de sus hijos para la paz y la convivencia.

Es función del docente fortalecer el proceso de enseñanza y aprendizaje para ofrecer al estudiante oportunidades para aprender significativamente y fortalecer competencias comunicativas. La metodología y didáctica utilizada dinamizan el proceso y alcance de los objetivos propuestos. Es así que el docente actúa como líder, mediador y orientador; y establece una estrecha relación entre el currículo y el estudiante; así como la asimilación del mismo.

Se resalta, entonces, el trabajo del educador como primer aportante dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje de las pautas, acuerdos y normas de convivencia dentro y fuera del aula en relación con la caracterización de la práctica pedagógica. Los métodos de enseñanza, propósitos, herramientas de aplicación y evaluación de los procesos se llevan a cabo desde el preescolar hasta la básica secundaria; apoyados en los principios y la filosofía que tenga como horizonte institucional la sede educativa en la cual se encuentran ubicados.

Chávez (como se citó en Bustamante y Taboada, 2022) propone una delimitación del concepto de convivencia desde una perspectiva de derechos humanos y la enmarca en dos pilares de la educación: aprender a ser y aprender a vivir juntos. La autora sitúa a la figura de la autoridad como el eje del cual se desprenden las oportunidades para construir una relación pedagógica no autoritaria, que promueva la resolución no violenta de conflictos y la autonomía moral. Desde este enfoque se prioriza una serie de principios: el buen trato, el respeto a la diversidad, la igualdad de derechos, la equidad, la justicia, la convivencia solidaria y el desarrollo de capacidades para la resolución no violenta de conflictos.

Durante el transcurso de las primeras semanas del calendario escolar dentro de

las instituciones educativas se generan dinámicas sociales que estructuran la relación entre todos los participantes, se fortalece la compatibilidad entre algunos estudiantes dentro de los grupos conformados numérica o aleatoriamente, que logran identificarse con sus semejantes, es el momento de ser y pertenecer a un conjunto determinado y organizado con metas, propósitos e intereses similares; identificar y apropiarse su rol en el espacio social es de suma importancia para la construcción jerárquica del mismo.

La mediación de la convivencia permite vivir con otros en el espacio escolar basándose en normas, valores y relaciones sociales entre todos los miembros de la comunidad educativa garantizando un ambiente de respeto seguridad y colaboración que favorece el aprendizaje y el desarrollo emocional; el aporte de la pedagogía en el proceso de mediación se da a través de la interacción entre quien orienta el aprendizaje y quien aprende, pretendiendo la construcción de una conciencia crítica, ética y social que modifiquen estructuras de pensamiento y formen ciudadanos a partir del ámbito escolar y su contexto.

El docente percibe situaciones negativas en los estudiantes y, desde la práctica pedagógica puede mediar, de manera individual y colectiva, permea en este ambiente de convivencia, genera acciones que propicien la mitigación de la violencia escolar, garanticen el aprendizaje y el desarrollo de habilidades y competencias básicas para sortear las dificultades que se presenten en las rutinas diarias que se desarrollan dentro y fuera de las aulas y que afectan de forma individual y colectiva la estabilidad emocional de los educandos.

Sin embargo, estas acciones se pueden ver opacadas por una convivencia inadecuada dentro del aula. Si el estudiante no está emocionalmente involucrado con el aprendizaje, sino que, por el contrario, se encuentra desmotivado, distraído y afectado por diversos motivos como, por ejemplo, el intercambio comunicativo, las maneras de interactuar con un estudiante o de un grupo de estudiantes, esto pudiera influir en alcanzar los objetivos propuestos y no tendría un aprendizaje significativo. Como lo señala el Ministerio de Educación Nacional (MEN 2013), las distintas situaciones conflictivas que ocurren en las instituciones educativas, llámense peleas o los insultos, las convierten en lugares desmotivantes, a las cuales no se quiere ir, bien sea por temor o miedo de ser vulnerado.

Es pertinente mencionar, que el equipo de docentes, en ocasiones, puede tener inquietudes sobre las consecuencias que traigan las transformaciones de sus prácticas de aula necesarias para mejorar la convivencia escolar, inquietudes como recibir represalias de parte de los estudiantes, a que estas no sean bien vistas por sus directivos, y en últimas actuar de forma equivocada de acuerdo con sus funciones y responsabilidades. (MEN, 2013) y estas inquietudes son las que generan que, no se actúe de manera inmediata ante posibles conflictos que se presentan al interior del aula. En entornos escolares agrestes, suele intimidar la reacción de estudiantes o padres de familia, frente a procesos disciplinarios, o en poblaciones pequeñas, donde el entrono social del docente posterior a su actividad académica es compartido con sus estudiantes.

En muchas ocasiones, esto genera que el docente aumente su carga emocional en el manejo de situaciones de contraste en la convivencia, se sienta frustrado al no evidenciar avances académicos significativos, o impotente al percibir las dificultades de socialización que presentan los estudiantes, y el origen de las mismas, las cuales pudieran derivarse de la imposibilidad de los padres de familia para estructurar normas y límites en los adolescentes.

El desconocimiento y aplicación del manual de convivencia es uno de los factores que afecta el desarrollo de los roles diarios de los integrantes de una institución; ya que se evidencia que, en muchas ocasiones, se tiene un documento acorde a la reglamentación vigente, pero no se promueve el ejercicio de deberes, derechos y acuerdos, quedando rezagado su utilidad cuando surgen discrepancias y conflictos frente a la omisión de funciones por parte de alguno de los integrantes de la institución. Así mismo la utilidad se resalta dentro del análisis de un proceso que trascienda la Institución, para verificar la aplicación correcta de un debido proceso.

Ahora bien, el conflicto se define como una situación en la que chocan dos o más posturas diferentes dentro de una persona, entre varias personas o grupos, con intereses distintos que entran en confrontación o desacuerdo; cada una de las partes se vuelve antagonista con el objetivo de neutralizar a su oponente de manera física o verbal. El conflicto escolar, particularmente, se refleja como una acción realizada con la intención de dañar a un individuo de la comunidad educativa, esta discrepancia puede presentarse entre estudiantes, docentes, padres y demás actores del círculo escolar.

Moreno (2012) destaca que, cuando se genera este conflicto de alguna manera es porque se afectan nuestras convicciones, desde los valores éticos, morales, sociales, o evidenciamos que está en riesgo nuestra integridad, la salud emocional o física. Alrededor del conflicto se mueven situaciones de valores, estatus, poder, recursos, reconocimiento y demás; generalmente situaciones no previstas que deben resolver los involucrados y que los afecta de manera negativa.

Los conflictos son comunes en cualquier relación entre seres humanos. Con esto confirmamos lo que plantea Chaux (2012): “Al vivir en sociedad necesariamente tendremos diferencias y conflictos, que lo importante es saber manejarlos de maneras constructivas, evitando el daño, el maltrato y los abusos de poder” (p. 68). Esta importancia hace referencia al ideal de la convivencia dentro de las instituciones educativas, en cuanto a saber identificar los conflictos y encontrar la solución a los mismos, de forma adecuada sin generar afectación al derecho propio o, al contrario.

En ese sentido, es necesario reconocer que el conflicto forma parte de las interacciones sociales, por tanto, los niños, jóvenes y adolescentes vinculados a las instituciones educativas no han desarrollado las competencias para vivir en sana paz o en un ambiente de armonía y respeto por el otro. Esto es, hacer uso de un diálogo concertado y adecuado para escuchar y ser escuchado, por ello es indispensable la mediación del docente en este proceso como agente neutral que propende por la garantía de la solución adecuada.

Vista la situación alrededor de la convivencia escolar, y dado al alto índice de conflictos que se presentan en los estudiantes de grado sexto de Educación Básica Secundaria de la Institución Educativa Tequendama del municipio de El Colegio, situación que puede ser atendida desde las acciones que desarrolla el docente en su práctica pedagógica, esta investigación se orientó en explicar la teorías que surgen sobre las prácticas pedagógicas como ejes fundamentales en la mediación de la convivencia escolar, por cuanto es importante profundizar y aportar elementos teóricos que impulsen la reflexión docente sobre la pertinencia de trabajar para alcanzar una convivencia sana y armónica.

La dificultad de encontrar alternativas con respecto al conflicto en el aula afecta tanto a docentes como a estudiantes, producto de ello, se impide el desarrollo de

aprendizajes coherentes con las demandas del mundo actual, que exige personas con habilidades sociales, capaces de interactuar con los demás, en ambientes caracterizados por el respeto y la empatía.

Ahora bien, en el contexto colombiano, al inicio del año escolar se lleva a cabo la organización de grupos escolares para cada curso, estos deben regirse por unos parámetros que brinda la secretaría de educación de cada departamento, especialmente el número de alumnos por grupo. Este requisito ubica a estudiantes de diferentes edades y características físicas y psicológicas en una misma aula incluyendo estudiantes con bases adecuadas en el manejo de la convivencia dentro de aquellos que tienen dificultad en el manejo de la misma, que han presentado situaciones que afectan la convivencia, es decir no existe un grupo determinado para aquellos que presentan procesos disciplinarios, o seguimientos por conductas inadecuadas.

De igual forma, el retorno a las instituciones educativas después de las vacaciones de receso escolar genera cambios emocionales entre los estudiantes al tener que enfrentarse nuevamente al cumplimiento de normas, horarios, exigencia en actividades académicas y estándares de comportamiento en cuanto al vocabulario, actitudes y acciones para consigo mismo y con los compañeros, adaptación a procesos de seguimiento y acompañamiento para fortalecer las falencias observadas por sus maestros y/o padres de familia.

Este cambio puede llegar a tornarse en incomodidad se refleja en el uso inadecuado de expresiones con contenidos despectivos hacia sus compañeros, la burla, la desidia y el desinterés por desarrollar las actividades planteadas por los docentes. Paralelo a ello, se inicia una lucha de poderes en la que los estudiantes que se sienten afectados responden, de igual forma de manera agresiva, y en ocasiones, estas diferencias suelen llevar a las agresiones físicas ya sea individual o colectivamente.

Dentro de las aulas surge hostilidad que altera el desarrollo de competencias cognitivas, afectivas y sociales. En otras palabras, se genera dificultad para alcanzar los aprendizajes fundamentales: ser, hacer, conocer y convivir. El docente se ve inmerso en situaciones adversas entre sus estudiantes y debe dedicar el tiempo necesario para identificar el origen del conflicto, los involucrados y las posibles formas de solución, antes de poder continuar con la planeación orientada a promover el aprendizaje significativo o

el desarrollo de las competencias, según las características de los niños.

Asimismo, los estudiantes que no participan en las acciones que desequilibran la convivencia se ven afectados pues deben ceder el espacio de sus cátedras escolares para que el docente acompañe y realice la atención a sus compañeros, genere acuerdos que disminuyan las agresiones y garanticen un ambiente agradable y seguro para el desarrollo escolar. Esta situación se relaciona directamente con la desmotivación o resistencia al trabajo en grupo con los compañeros que afectan el ambiente escolar.

Adicional a la situación planteada anteriormente, los resultados académicos bajos durante el primer período escolar, implica que los padres de familia se muestren decepcionados frente a sus hijos, pues manifiestan que ellos tienen todo lo que necesitan para obtener buenos resultados académicos y amenazan con retirarlos del colegio si la situación no mejora; esta reacción de los padres, suma sentimientos de frustración en los estudiantes y repercute en más agresividad, más maltrato hacia sus semejantes, desaprobación por el desarrollo académico y manifestaciones de desinterés frente a las actividades o acciones que ellos como alumnos no pueden controlar.

Ante este panorama, los educadores deben responder a unas rutas de atención y protocolos en el manejo de las situaciones de convivencia, lo cual se convierte en una dificultad cuando se desconocen, y son escasas las estrategias para resolver conflictos. En ocasiones, es más importante salir bien librados frente a un proceso disciplinario; en otras palabras, la preocupación es tener constancia del uso de las rutas de atención que la misma solución del conflicto en sí.

La aplicación de las rutas tiene pasos definidos, que demandan tiempo y espacio de escucha atención para comprender el origen y la dimensión de la situación, diligenciamiento de formatos, convocatoria a padres de familia y o remisión a otras entidades interinstitucionales. Estos procedimientos ocupan gran parte de las actividades del docente, lo cual pudiera ser una desventaja para la organización de la enseñanza. Aunado a ello, es probable que el docente se sienta intimidado ante la conflictividad en el aula, o desconozca cómo mediar estas situaciones; lo que podría acarrear algún tipo de sanciones, desde el aspecto laboral, si no se siguen los protocolos establecidos. Todo ello, podría traducirse en apatía por parte de los docentes, al tener que atender una situación de conflicto dentro del aula.

De manera que esta dificultad afecta la convivencia escolar, por tanto, es una situación preocupante dentro de la Institución Educativa Tequendama, porque al iniciar el año escolar se identifican características sociales en los educandos que inciden en la facilidad o dificultad para solucionar inconvenientes que se presentan con el diario transcurrir de las jornadas escolares; si el docente dentro de su práctica pedagógica no incluye estrategias para fortalecer la resolución de conflictos se enfrentará a un mayor número de situaciones de convivencia para acompañar.

Es oportuno mencionar que, lograr una adaptación equilibrada en la convivencia escolar de los estudiantes y lograr la identificación por parte de los mismos de su repercusión en los resultados académicos, puede tomar un promedio de diez semanas correspondientes al primer período académico. A partir de allí, se disminuyen las acciones de promoción y prevención y se encaminan las prácticas más hacia la atención y el seguimiento de los procesos individuales que aún persistan, en un esfuerzo por facilitar la construcción del conocimiento y el desarrollo habilidades esenciales para fortalecimiento de competencias sociales y comunicativas.

Basado en los planteamientos anteriores, la contextualización del problema se delimita en un grupo de estudiantes del grado sexto de la Institución Educativa Tequendama, del municipio de El Colegio Departamento de Cundinamarca, Colombia, donde la convivencia escolar es relevante para el desarrollo integral de los estudiantes; no obstante, se presenta un alto índice de agresividad entre pares escolares, exclusión, afectación emocional, ideaciones suicidas, agresiones físicas y verbales, entre otras formas de maltrato, estas situaciones se hacen más evidentes en el transcurso del primer período escolar académico.

Este grupo cuenta aproximadamente con 39 estudiantes que oscilan entre edades de 10 a 15 años, provenientes en su mayoría, en un estrato socioeconómico bajo-medio, y cuyos núcleos familiares están al cuidado de uno de sus progenitores, o de sus abuelos, tíos, hermanos, fundaciones direccionadas por el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) y demás familiares.

En relación con el contexto, se trata de una zona cultural caracterizada por diferentes riesgos sociales que afectan la formación conductual de los estudiantes presentando conflictos, agresiones verbales y físicas, desinterés y deserción escolar.

Razón por la cual, los docentes, a través de su práctica pedagógica, deben identificar estos riesgos y generar dentro del desarrollo diario de sus actividades, estrategias que fortalezcan la promoción, prevención en cuanto al ejercicio de los derechos humanos en busca de hilar y mediar en los procesos de convivencia de manera efectiva.

Por otra parte, deben identificar, aplicar las rutas de atención y seguimiento de las situaciones que afectan la convivencia, en particular aquellas que escalan un nivel superior y afectan la formación integral y, por ende, el rendimiento académico necesario para el desarrollo competencias, situación que compromete al docente a capacitarse, conocer y entender el manejo de los protocolos definidos dentro de manual de convivencia de las instituciones educativas y los registros a instituciones encargadas de reportar las estadísticas.

De tal manera que es pertinente indagar con los docentes y estudiantes, cómo ocurren las interacciones entre los estudiantes y cómo se originan los conflictos, así como las acciones inmersas en la práctica para mediar entre estos y los estudiantes.

En atención a estos planteamientos, se formula la principal pregunta problema:

¿Cuál explicación se puede proporcionar sobre la práctica pedagógica como eje mediador de la convivencia escolar en la institución educativa Tequendama?

¿Qué estrategias se usan dentro de la práctica pedagógica para mediar la convivencia entre los estudiantes de grado sexto en el ámbito escolar de la IED Tequendama?

¿Cómo caracterizan la práctica pedagógica, para la convivencia escolar los estudiantes de sexto grado?

Objetivos

Objetivo general

Explicar la teoría emergente sobre la práctica pedagógica como eje mediador de la convivencia escolar en la institución educativa Tequendama.

Objetivos específicos

Caracterizar las acciones que orientan la práctica pedagógica de los docentes en el sexto grado de básica secundaria para mediar las situaciones conflictivas.

Analizar las estrategias que emplea el docente para promover la convivencia en

el aula del sexto grado de la educación básica secundaria.

Interpretar la práctica pedagógica como eje mediador de la convivencia desde la experiencia de los estudiantes.

Justificación

Según el MEN (2024), en el informe del primer semestre del 2024 del Sistema de Información Unificado de Convivencia Escolar (SIUCE)¹ se registraron 12571 casos de convivencia en el país, 499 se ubicaron en el Departamento de Cundinamarca (segunda cifra más alta a nivel nacional) donde se encuentra ubicada la institución lugar de investigación, lo que permite evidenciar la necesidad de que se adelanten proyectos para disminuir de manera significativa estas cifras. Estas cifras dan cuenta del aumento de las situaciones de convivencia tipo II y tipo III, lo que genera preocupación desde varios sectores del Gobierno Nacional, quien, a su vez, intenta contrarrestar las cifras con la creación de normativas, capacitaciones a los diferentes actores del acto educativo y convenios con entidades gubernamentales para trabajar articuladamente en la generación de propuestas que permitan favorecer la convivencia en las instituciones educativas.

Esta investigación se soporta en las situaciones de convivencia que enfrentan los docentes y estudiantes de grado sexto al iniciar su proceso de escolaridad en secundaria y que de no ser mediadas de forma oportuna y acertada convierte el espacio escolar en un ambiente hostil, inseguro y poco agradable para los estudiantes; de igual forma aumenta las estadísticas de las situaciones tipo II y tipo III, que debe atender y repostar la institución ante las plataformas diseñadas por el MEN, para consolidar las estadísticas de violencia escolar.

La observación y el análisis de estrategias usadas por diferentes docentes y la percepción de cómo las reciben los estudiantes, sirve de insumo para una reflexión académica y de convivencia dentro de la institución educativa con miras a desarrollar

¹ Es una de las herramientas establecidas en el Sistema Nacional de Convivencia Escolar según la Ley 1620 de 2013, para la identificación, registro y seguimiento de los casos de acoso, violencia escolar y de vulneración de derechos sexuales y reproductivos que afecten a los niños, niñas y adolescentes de los establecimientos educativos.

planes de mejoramiento que incidan en el ambiente escolar y el fortalecimiento de metodologías y experiencias significativas la formación integral de los estudiantes, la disminución de la deserción escolar y los casos de violencia dentro de los espacios educativos.

Como investigadora el análisis educativo amplía la experiencia dentro de los procesos de mediación de convivencia desde la práctica pedagógica de los docentes para intervenir de forma acertada frente a futuras situaciones de convivencia, así como la forma de comprender la perspectiva de los estudiantes a cerca de lo que esperan de sus tutores cuando se encuentran inmersos en situaciones de agresión y conflicto, las estrategias que pueden acercarlos al uso o abandono de las rutas de atención frente a las mismas.

Ahora bien, se espera, desde *el punto de vista práctico*, que este estudio favorezca la reflexión sobre los conceptos que emerjan de la práctica pedagógica y la mediación en convivencia y la aplicación de estrategias que permitieran el desarrollo de habilidades sociales en nuestros estudiantes, ayudado a mitigar los índices de violencia escolar y compartir prácticas y estrategias de docentes que favorecen el mejoramiento continuo en búsqueda de calidad educativa. En cuanto a *los aportes académicos*, la investigación planteó interrogantes en los educadores acerca de la práctica pedagógica, como espacio de reflexión y cooperación con los pares académicos que están vinculados a la misma institución, para identificar objetivos comunes y compartir estrategias que benefician la formación de los estudiantes.

Desde *el punto de vista metodológico*, el estudio asumió los principios del paradigma interpretativo con enfoque cualitativo, y el método fenomenológico hermenéutico; desde esta perspectiva metodológica y con base en la observación de la práctica pedagógica se buscó indagar percepciones de los estudiantes y docentes, a partir de los cuales emergieron aportes teóricos. Estos aportes son importantes para el desarrollo de actividades pedagógicas con los estudiantes en un entorno basado en acuerdos de convivencia, donde la equidad, el respeto, la tolerancia y el buen trato, brinden a estudiantes y educadores un ambiente adecuado para el avance de cada uno de las actividades y proyectos, que se presentan en la etapa de la vida o campo que él se encuentre.

La investigación contribuyó a la formación académica y satisfacción personal de la autora, pues al realizarla en su contexto laboral, se amplió su discernimiento y reflexión en cuanto al saber educativo y académico de las diversas dimensiones del objeto de estudio. El proceso investigativo será insumo para otros investigadores interesados en esta línea de trabajo: Convivencia escolar. Finalmente se señala que esta tesis doctoral, por su temática y en el logro del objetivo general, se inscribió en la línea de Investigación Pedagógica del Centro de Investigación Educativa Georgina Calderón de la Universidad la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, lo que permitió avanzar en los estudios de doctorado en Ciencias de la Educación y consolidar el bagaje necesario para aportar a la educación desde la profesión como Directiva Docente en la generación de procesos de calidad basados en la realidad y el contexto de los estudiantes y sus familias.

CAPÍTULO II

Marco teórico

En este capítulo, se presentan algunos estudios vinculados con la práctica pedagógica y la convivencia escolar, así como las teorías de base que orientaron el desarrollo de esta investigación.

Estudios previos

En este apartado se presentan los estudios que han tratado los temas que giran alrededor del objeto de estudio y que guardan correspondencia con el propósito de la presente tesis doctoral. Esta indagación permitió hacer una relación de lo que se ha hecho con respecto a la convivencia escolar desde una visión de la práctica pedagógica en el contexto de educación básica secundaria. Los estudios considerados como antecedentes se presentan organizados en antecedentes nacionales y antecedentes internacionales; y se enfocan en diversas miradas sobre la convivencia escolar, pero con un énfasis en la correspondencia con las acciones docentes para llevarla a cabo.

Antecedentes nacionales

En este sentido, se tiene el trabajo doctoral de Guardiola (2021), denominado *Convivencia escolar: aproximación fenomenológica de la cultura de paz en el posconflicto*; en este, el autor parte de la realidad del conflicto armado que ha vivido Colombia desde hace décadas, de los problemas sociales y políticos, de los acuerdos de paz y de la urgencia de procesos humanitarios que conllevan estos acuerdos, a los que se suma la masiva migración venezolana. Ante esto, se asume la convivencia escolar como una herramienta dinamizadora para la cultura de la paz, posterior a un proceso de posconflicto generado por diferentes grupos armados y factores sociales relevantes en el marco del gobierno colombiano, así mismo concatena la democracia, los derechos humanos, pedagogía de los valores e inteligencia emocional en la resolución de conflictos escolares. De este modo, el propósito general “Generar una aproximación fenomenológica sobre convivencia escolar y cultura de paz para las

instituciones educativas en el contexto del posconflicto colombiano en las instituciones educativa.” (p. 37).

En lo teórico, Guardiola (2021) se sustenta en Teoría de la Paz de Galtung, el concepto de violencia, Teoría Integral de Educación para la Paz, Construcción social de la Convivencia escolar, el marco normativo colombiano sobre la convivencia escolar, la cultura de paz. En cuanto a lo metodológico, este estudio se desarrolló bajo el paradigma interpretativo con un enfoque fenomenológico-hermenéutico. En la investigación participaron cuatro informantes y el método para la recolección de información fue la observación y la entrevista semiestructurada. Como hallazgos se generó un constructo para apoyar las prácticas dinamizadoras de la cultura de paz, en el posconflicto en Colombia.

La vinculación con este estudio se fundamenta en la temática de la convivencia escolar y la teorización acerca de prácticas docentes que contribuyan con la cultura de paz en el territorio colombiano desde el enfoque fenomenológico que permite observar y analizar las experiencias tal y como son vivenciadas por los participantes, de igual forma el marco normativo aplica para la temática de la presente investigación dado que los lineamientos gubernamentales son generales en torno a la convivencia.

En la tesis doctoral de Galeano (2022): *La convivencia escolar en Colombia: discursos, prácticas y usos 1991-2019*, se tiene un trabajo que parte de la problemática de la escuela como espacio social, en el cual se presentan diversas formas de conflicto, violencia y falta de autoridad docente que alteran la convivencia. De esta manera, para abordar la convivencia como objeto principal de estudio, el trabajo aborda las categorías: discursos (lo escrito y declarado sobre el tema), prácticas (la acción misma) y los usos (la intencionalidad que se da a los discursos). La metodología usada es la arqueológica-genealógica, definida como un enfoque guiado por la escuela de pensamiento iniciada con Michel Foucault, para abordar las prácticas discursivas; desde esta perspectiva de análisis se parte de la siguiente interrogante de investigación: ¿cómo ha llegado la convivencia escolar a convertirse en una idea recurrente de la educación y de la escuela de hoy en Colombia?

Como procedimiento de análisis, se construyó un corpus documental, organizado en varias series interrelacionadas: Campo de saber educativo, Organismos

internacionales, Legislación colombiana, Prensa y Documentación escolar. Es así como se presentan los hallazgos, expuestos en la conceptualización de la convivencia escolar a partir de los discursos hallados en la evidencia, las prácticas identificadas en los diversos documentos y en los usos que se le da a la convivencia escolar.

En atención a lo anterior, Galeano (2022) concluye que el concepto de convivencia escolar ha sido central en los debates educativos durante décadas en Colombia. Este término ha abarcado una amplia gama de problemáticas, desde la violencia escolar hasta la promoción de una cultura de paz. A lo largo del tiempo, la convivencia escolar se ha vinculado estrechamente con la denuncia de la violencia social y con el reclamo de los derechos humanos de los estudiantes. Es así que los discursos sobre esta están influenciados por el contexto histórico y social; inicialmente, el foco se centraba en aspectos sociales más amplios, pero gradualmente se ha trasladado hacia la escuela como un espacio específico donde se manifiestan y abordan estas problemáticas.

La emergencia y persistencia de los discursos sobre la convivencia escolar han generado diversas prácticas educativas: las políticas y lineamientos oficiales, las iniciativas docentes y las acciones de las familias. La aprobación de leyes y normativas relacionadas con la convivencia escolar ha impulsado la implementación de nuevas prácticas en las instituciones educativas, como la modificación de manuales de convivencia y la creación de comités escolares. Sin embargo, es importante reconocer que la convivencia escolar no es un concepto estático, sino que se construye y reconfigura a partir de las necesidades y demandas de cada contexto histórico. Aunque las políticas educativas buscan promover un ambiente escolar positivo, la realidad es más compleja y está influenciada por factores sociales y culturales más amplios.

El trabajo de Galeano (2022) representa un aporte valioso para la presente tesis doctoral, pues contribuye al entendimiento de la noción de convivencia escolar desde una mirada discursiva e histórica en el contexto colombiano. De este trabajo, se siguen, entonces las premisas conceptuales y teóricas de la convivencia escolar.

Tarazona (2023) en su investigación doctoral *Construcción teórica sobre la convivencia escolar y su incidencia en la formación desde la perspectiva de la pedagogía social*, parte del problema que se presenta en la mayoría de las instituciones públicas colombianas: violencia, bullyin, acoso escolar, etc., los cuales se agudizan en contextos

vulnerables como el del estudio; asimismo, se reflexiona acerca de la historia de la violencia en Colombia como un antecedente cultural del comportamiento en diversos escenarios como el educativo. En atención a lo anterior, se tiene como objetivo general: “Generar constructos teóricos sobre la convivencia en la formación escolar desde la perspectiva de la pedagogía social” (p. 22).

En su marco teórico y epistemológico, la autora se apoya en Teorías socioeducativas, en el concepto de Convivencia escolar el cual complementa con el marco legal que lo sustenta en Colombia. Desde lo metodológico, asume la perspectiva cualitativa, el paradigma interpretativo, un diseño de campo y, como método, la fenomenología. Los informantes fueron seis docentes y cuatro estudiantes.

En cuanto a la recolección de datos se realizó una entrevista semiestructurada. A partir de un análisis mediado por la categorización de los datos, se construyó la teoría en la que se señala que, si bien el docente está formado, teórica y prácticamente, para la enseñanza, también tiene el deber de formar desde un trabajo cooperativo con los otros actores educativos para atender el clima escolar desde la convivencia. Se reflexiona en la importancia de los actores educativos como mediadores e interlocutores de situaciones convivenciales dentro y fuera de la escuela.

Del trabajo de Tarazona (2023), se toman las premisas de los hallazgos con respecto a la convivencia escolar y el trabajo de los actores educativos, especialmente los docentes, para desarrollar acciones que favorezcan este factor tan importante en la educación. Además, se destaca que la convivencia escolar representa uno de los principales problemas en el campo educativo, de allí la necesidad de emplear estrategias y mecanismos para convivir en armonía

Por su parte, Niño (2024) desarrolló una tesis de estudios doctorales titulada *Conflicto escolar, abordaje en la convivencia escolar en estudiantes de Básica secundaria en Colombia*, cuyo objetivo general fue “Generar constructos teóricos sobre el fortalecimiento de la convivencia escolar desde las principales formas de abordaje del conflicto en estudiantes de básica secundaria en Colombia” (p. 11). La autora parte de la realidad escolar, en la que la violencia se advierte como una conducta cotidiana; por lo tanto, la convivencia escolar se torna conflictiva en el contexto de estudio. Como base teórica, la autora desarrolla los conceptos de Conflicto escolares desde diversas

perspectivas, dimensiones, tipos y su abordaje; asimismo, desarrolla el concepto de convivencia escolar desde diferentes enfoques y sus elementos, con una orientación en la básica secundaria.

Este trabajo se desarrolló con un enfoque cualitativo, bajo un paradigma interpretativo, método etnográfico y como instrumento de recolección de datos se utilizó la entrevista semiestructurada y la observación, y los informaste clave fueron cuatro estudiantes y cuatro docentes de una institución pública del departamento de Boyacá - Colombia. Es así como, la autora se propuso encontrar información acerca de la presencia del conflicto y las diferentes formas de abordarlo por parte de los estudiantes, pretendiendo fortalecer las falencias encontradas durante el trabajo de campo; a través del constructo teórico se generan alternativas de solución basados en las categorías emergentes: edad, género y familia, proyectados a la mejora en los procesos convivenciales dentro del establecimiento educativo.

Asimismo, evidencia cómo el acompañamiento desde la práctica docente aporta a la construcción de ambientes seguros, que generan hábitos en los estudiantes para la activación de rutas de atención, para la autogestión en la solución de sus conflictos y el apoyo oportuno frente a los conflictos y las dificultades de los compañeros. La práctica docente acompañada de didáctica y pedagogía apoya la construcción de la convivencia escolar como eje central para la preparación socioemocional de los estudiantes, la valoración de su rol como individuo activo y participante dentro su ámbito escolar y la apropiación de autonomía para su propio beneficio.

Estos dos aspectos, práctica pedagógica docente y desarrollo de habilidades sociales, se relacionan con la temática de la presente investigación aporta conceptos y análisis dentro de un grupo poblacional diferente al nuestro, así como referentes teóricos orientadores en la recolección y el análisis de datos; y permite la comparación de esta intervención con intenciones similares al que se presenta en esta tesis.

Antecedentes internacionales

Pérez-Chuecos (2020) en su estudio doctoral titulado *La convivencia escolar en la Región de Murcia desde la teoría del desarrollo Positivo, España* expone un marco teórico en el que parte de la noción del desarrollo humano; luego presenta el concepto de la convivencia escolar su importancia y los elementos que la afectan, como la violencia

en tanto antítesis de esta. Seguidamente relaciona las fortalezas humanas, desde la psicología positiva, con la convivencia escolar. Desde este marco, se propuso el siguiente objetivo de investigación “Conocer la vertiente más positiva del adolescente en relación con las fortalezas humanas y el clima de aula de los alumnos que cursan la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en centros educativos de la Región de Murcia” (Pérez, 2020, p. 195).

Metodológicamente, este trabajo tuvo un enfoque empírico analítico, de tipo cuantitativo y diseño no experimental, exploratoria y descriptiva. La encuesta (test estandarizados sobre fortalezas humanas y clima de clase) fue instrumento de recolección de información y la muestra se concentró en cinco centros educativo de secundaria y 1.014 estudiantes.

Como conclusiones se obtuvo que hay una relación positiva entre fortalezas y clima del aula. Los factores sociodemográficos y el entorno escolar influyen en el desarrollo de las fortalezas. El desarrollo de las fortalezas humanas en los adolescentes puede ser una herramienta valiosa para mejorar su bienestar emocional, social y académico. En general, la tesis concluye que existe una relación positiva entre la percepción de un buen clima de aula y el desarrollo de las fortalezas humanas en los adolescentes. Asimismo, se destaca la importancia de crear un ambiente escolar positivo donde los estudiantes se sientan valorados, motivados y conectados tanto con sus profesores como con sus compañeros. Este ambiente positivo contribuye al desarrollo de las fortalezas humanas de los adolescentes y a su bienestar general y, por ende, la convivencia escolar.

De este estudio, se consideran los aportes con respecto a los elementos que coadyuvan para lograr el desarrollo de fortalezas que conducen a un clima positivo y a la convivencia; además, se precisa las acciones que los docentes toman para lograr esto en el entorno escolar fortaleciendo habilidades sociales en el proceso de humanización de la educación desde los establecimientos educativos, vinculando nuevamente la relación bilateral entre la práctica del docente y la convivencia escolar.

Por su parte, González (2021) desarrolló una investigación titulada *Estudio de la convivencia en un centro educativo concertado: análisis y propuestas pedagógicas para la implementación de la mediación escolar*. En esta se parte de un marco teórico en el

que desarrolla la noción de convivencia escolar, de conflicto y de violencia escolar; puntualiza la importancia de la actuación y mediación del docente en este asunto, hace una relación entre la pedagogía de la convivencia y el conflicto escolar y de la concepción pedagógica de la mediación escolar. Asimismo, presenta el problema y alude al conflicto y violencia en el contexto particular de investigación: un centro educativo ubicado en un barrio de Málaga, España.

Desde esta perspectiva teórico-conceptual y del problema de estudio precisa su objetivo de investigación: Análisis de la convivencia escolar según la percepción del colectivo de estudiantes y del profesorado. ¿Existen conflictos significativos según la percepción de estudiantes y docentes? A partir de dicho análisis, proponer la mediación escolar como fórmula de resolución de conflictos entre iguales. (González, 2021, p. 131)

Para el estudio empírico, se utilizó una metodología mixta, con un alcance descriptivo. Para recolectar los datos, se utilizó, por una parte, un cuestionario validado de convivencia escolar aplicado a una muestra de 220 estudiantes y se analizó por medio de estadística descriptiva. Por otra parte, se aplicaron 30 entrevistas semiestructuradas a docentes y orientadores.

Como conclusión se tiene que se advierte la existencia de un problema de violencia escolar en el contexto analizado, caracterizado por una diversidad de manifestaciones. La identificación de factores de riesgo, como la participación en actos violentos anteriores, subraya la urgencia de implementar intervenciones preventivas. En este sentido, se propone la mediación entre iguales como una herramienta eficaz para fortalecer las habilidades sociales de los estudiantes y promover una cultura de paz.

La tesis de González (2021) aporta a la presente tesis doctoral elementos referenciales acerca de la mediación escolar, desarrollada por los docentes en su quehacer diario, como estrategia para abordar los conflictos escolares. Esto brinda una mirada de la convivencia escolar y la relación con la práctica pedagógica.

En su tesis doctoral, *La educación física y la convivencia escolar en la integración social de la comunidad educativa*, Guevara (2024) caracteriza el objeto de estudio de su investigación desde el constructo conflicto que se da en las relaciones humanas y en particular en los espacios educativos; ante esto, se apuesta por la acción pedagógica para lograr la convivencia en el marco de los derechos humanos, la igualdad y la justicia

social. Desde esta mirada, se remarca la práctica del docente y la interrelación con sus estudiantes, y se enfoca al área de educación física, como un espacio propicio para las relaciones y la convivencia, en las que se promueve el crecimiento personal y el fomento de las relaciones sociales.

Asimismo, se mencionan los factores que amenazan la sana convivencia, como la violencia y el conflicto. En atención a esto, el objetivo que orientó este trabajo fue “Generar constructos sobre la función social de los docentes de educación física para la convivencia escolar en medio de situaciones de conflicto para el logro de la integración de la comunidad educativa” (p. 10).

El sustento teórico de este estudio, se desarrolla el concepto de convivencia escolar desde la a Gestión Social Educativa, La educación física en el fomento de las relaciones sociales sanas. En cuanto a lo metodológico, se utilizó el paradigma de orientación pos-positivista. La naturaleza de la investigación fue cualitativa y su método el fenomenológico. El escenario de estudio fue un Liceo Nacional ubicado en la ciudad de San Antonio del Táchira, estado Táchira - Venezuela. Los informantes clave fueron tres docentes del área de Educación Física. Se utilizó como técnica para recolectar la información el análisis documental y la entrevista. Para el análisis se consideró la teoría fundamentada.

En cuanto a la teoría emergente, se precisó un aporte acerca de la educación física, la convivencia escolar, el juego y la formación de valores; en esto se destaca el accionar del profesor de esta área. Se concluye que el desarrollo de la pedagogía del deporte es una disciplina clave para los fundamentos teóricos y prácticos de las relaciones interpersonales, la construcción de normas y la concepción de una disciplina más adaptada a los cambios sociales. De esta investigación, se toman el análisis y perspectiva orientada a la práctica del docente para crear rutas y espacios propicios para la generar espacios de convivencia escolar.

Teorías que sustenta el estudio

En la investigación en educación, entender cómo los estudiantes aprenden e interactúan dentro de contextos sociales y culturales es de gran valor para analizar e interpretar las prácticas pedagógicas significativas y efectivas. La teoría propuesta por Lev Vygotsky, nos presenta un aporte teórico valioso para analizar los procesos de

enseñanza y aprendizaje como fenómenos profundamente mediados por la interacción social, el lenguaje y el contexto cultural. Comprendiendo que el aprendizaje es un proceso, y que no aparece de forma aislada, sino que surge de procesos de interacción entre los individuos.

En el presente estudio, se adopta la teoría sociocultural como lente analítica para explorar [aquí puedes incluir el tema específico de tu investigación, por ejemplo: "la construcción del conocimiento en entornos colaborativos de aprendizaje", "la mediación del docente en el desarrollo del lenguaje académico", etc.]. Esta elección teórica permite profundizar en cómo los entornos educativos, las herramientas culturales y las relaciones sociales influyen en el aprendizaje, y ofrece una base sólida para proponer estrategias pedagógicas que fomenten la participación activa y el desarrollo integral del estudiantado

Teoría Sociocultural

La teoría sociocultural del desarrollo cognitivo propuesta por Lev Vygotsky (1979), se incluye en la presente investigación porque la base del aprendizaje se encuentra en la interacción con otras personas, y en este caso, los estudiantes aprenden a través del convivir diariamente con sus compañeros y docentes dentro de las instituciones educativas. Sus aportes confirman la importancia del acompañamiento del docente desde la práctica pedagógica en la formación integral de cada individuo, para generar estructuras mentales resistentes, con una visión global de mundo, pero que le permita establecer su singularidad, sus características, sus límites y, aun así, generar una adaptación individual para responder a necesidades básicas del entorno socio-cultural en que vive.

En esta teoría son vinculantes: el otro más experto como alguien que tienen mayor dominio o habilidad acerca de un tema determinado, es quien guía y orienta por su capacidad más desarrollada; los factores culturales afectan el desarrollo cognitivo del niño variando, según la cultura en el que se encuentren ubicados factores sociales; los niños y sus compañeros logran la construcción del conocimiento a través de interacciones sociales guiadas para un propósito individual y colectivo.

La zona de desarrollo próximo: es la apropiación del aprendizaje y el lenguaje considerado como la mayor herramienta del hombre y se desarrolla a través de la interacción con los demás y la imitación. El desarrollo cognitivo y la interacción con los

pares dentro de esta teoría, fortalece la mediación de la práctica pedagógica, teniendo como factor coadyuvante la etapa de desarrollo en la que se encuentran los estudiantes.

De igual forma, el aprendizaje por imitación e interacción supone que, para garantizar el desarrollo de competencias básicas, el ejemplo a seguir debe ser acorde con las competencias que se pretenden alcanzar. Es decir, si su entorno está rodeado de violencia, agresión, exclusión, esta será la inclinación que orientará el desarrollo de sus habilidades sociales; en este orden de ideas, el maestro a través de su intervención y orientación prepara estos espacios de interacción social o realiza los ajustes necesarios para el desarrollo de una convivencia adecuada y un ambiente seguro para cada uno de los involucrados.

Vygotsky (como se citó en Carrera y Mazarella, 2001), señala que ... “todo aprendizaje en la escuela siempre tiene una historia previa, todo niño ya ha tenido experiencias antes de entrar en la fase escolar; por tanto, aprendizaje y desarrollo están interrelacionados desde los primeros días de vida del niño” (p. 43). El contexto social y su influencia en la formación se convierte en un eje importante para el desarrollo de esta investigación; por tanto, el docente permea el contexto de los educandos mediante su práctica pedagógica, aporta elementos necesarios para modificar patrones de conducta ya establecidos por el entorno al que pertenecen los estudiantes.

De acuerdo con esta teoría, el maestro es un mediador de las situaciones escolares que a diario viven los estudiantes y la forma cómo las abordan; la imitación y repetición del abordaje de estas acciones con la mediación del docente permite que el estudiante incorpore las habilidades socioemocionales necesarias para convivir en armonía consigo mismo y con sus compañeros.

Teoría de los campos: Pierre Bourdieu

Dentro de las teorías base que soportan la investigación se resalta la importancia que tienen los espacios donde habitan los estudiantes para interiorizar los contenidos y generar hábitos actitudinales necesarios para la sana convivencia; así se podrá evidenciar los aportes de la práctica pedagógica en la transformación social.

Por lo anterior, se presentan los aspectos desde la sociología del autor Pierre Bourdieu (2005) “las mencionadas nociones de *habitus*, campo y capital pueden ser definidas, pero solo dentro del sistema teórico que constituyen, no de manera aislada”

(p.148). En esta medida una de las variables que soporta la relación es el tiempo que el estudiante pasa en la escuela, esta se convierte en el espacio donde más interactúa con sus semejantes diariamente.

La definición de campo desde la teoría propuesta por Bourdieu (1990); se puede entender como:

...el espacio socialmente construido en el cual se asienta una red de relaciones objetivas entre posiciones, de tal manera que supone una relación de poder definida a partir de la capacidad del agente o institución de dominio sobre el objeto de interés que da forma al campo, sobre las ganancias que están en juego. (p. 135)

En estos campos se genera una competencia por el poder y el dominio del capital que se halla dentro del mismo. Estos espacios históricamente constituidos tienen organización social y roles definidos, existen los dominadores y los dominados, es un espacio para luchar por ese poder, a través de juegos sociales, igualmente pre-establecidos y cuyo premio al ganador es la satisfacción de ubicarse en una posición predominantemente privilegiada.

Los campos hacen evidente su aparición dentro del presente proyecto a raíz de la necesidad de definir el espacio socialmente construido que tienen los estudiantes para llevar a cabo sus relaciones con los demás. En este caso, específicamente encontramos tres particularmente, la escuela, su hogar y la calle; los cuales se relacionan entre sí, por medio de la interacción dentro de la cotidianidad de cada uno de ellos.

Encontrar su espacio dentro de estos campos no es tarea fácil, más aún cuando el niño en su avance hacia la adolescencia y, posteriormente, hacia su juventud, está inconforme con todo lo que lo rodea, su cuerpo, sus acciones, sus habilidades, su entorno familiar, económico y social. Todo esto en busca de obtener libertad e independencia y reconocerse como ser con características individuales en medio de los estereotipos fijados por la sociedad y promulgados por las redes sociales.

Dentro de estos espacios, cada estudiante va creando sus propios criterios y desarrollando su autonomía, en medio de las normas y los acuerdos de convivencia preestablecidos por el sistema educativo, trata de regirse por sus propias leyes, que se mantienen o se transforman por los enfrentamientos entre las fuerzas que constituyen el campo y que determinan su lugar en el mismo.

La capacidad de identificar hasta donde sus leyes benefician o perjudican a sus pares y, por ende, a él mismo, está regida por el acompañamiento del docente y de su práctica pedagógica. Esta práctica es moduladora de muchas de las acciones de los autores que intervienen en los campos creados en los ambientes educativos, porque el docente goza de una posición de poder casi que insustituible, de superioridad y de autoridad sobre los demás participantes. Bourdieu (1990) manifiesta:

...es lo que pretendo transmitir cuando describo el espacio social global, como un campo, es decir, a la vez como un campo de fuerzas, cuya necesidad se impone a los agentes que se han adentrado a él, y como un campo de luchas dentro del cual los agentes se enfrentan con medios y fines diferenciados según su posición a la estructura del campo de fuerzas, contribuyendo de este modo a conservar o a transformar su estructura. (p 48)

De igual forma, interfiere la resistencia que generan los individuos que gozan de poder, estatus o autoridad superior y que opacan o disminuyen la posibilidad de interactuar bajo sus premisas y convicciones y doblegar sus emociones y actitudes a las impuestas por otros. Con base en esto, es importante denotar la relevancia del poder dentro de los campos y como todas las relaciones existentes dentro de ellos, los fortalecen o destruyen. Estas relaciones están regidas principalmente por dos factores fundamentales, como son el habitus y el capital.

El primero de ellos, aunque no ha sido inventado por Bourdieu es un conjunto de técnicas, referencias y creencias que definen las posiciones de los agentes o instituciones que se reproducen en un campo. Y que son condiciones para que funcione el mismo. El habitus permite identificar de una manera clara los roles que existen en los campos y la manera como se adquieren dependen de la relación que existe entre los agentes.

En esta investigación se asume la concepción de los campos y el habitus de este autor, ya que se desarrolla de acuerdo con el medio donde más habita y se desenvuelve el individuo, y en este caso, es el ambiente escolar donde se encuentra aproximadamente siete horas diarias, y cinco días en la semana, acompañado y regulado todo el tiempo por las actividades planeadas, diseñadas y orientadas por el docente, quien visualiza antes de iniciar la práctica hacia dónde y hasta donde pretende direccionar al estudiante para apoyarlo en su proceso de aprendizaje.

El segundo factor que se produce dentro del campo social es el capital y puede presentarse en alguna de las siguientes variables: social, cultural, económico y simbólico. La lucha que se genera dentro del individuo para obtener en mayor medida sobre sus semejantes la capacidad de adquirir este capital, hace que compita con los demás para su propia satisfacción, obteniendo una posición cómoda que a simple vista le brinde autoridad poder sobre los demás. Para Bourdieu (1990) estos capitales definen la posibilidad de ganar mayor poder en campos específicos, según las posiciones de los agentes y la asignación y distribución de los mismos. Entonces, las representaciones son producto de esa conformación, es un efecto que afecta y, a su vez, se refleja consolidando ese proceso de identificación.

Dentro del proceso investigativo, el concepto de habitus ocupa un lugar importante debido a que los estudiantes se forman de acuerdo con lo que vivencian en su cotidianidad social, individualizando y reflejándose en las acciones que realizan de acuerdo con el rol que asumen dentro de su entorno. Este esquema se aprende y se interioriza de lo que percibe de su campo social, y lo estructura en su pensamiento como la visión global del mundo que lo rodea.

Esta batalla constante por ganarse un lugar privilegiado dentro del campo, es visto muchas veces, como conflicto sin llegar a reconocer la importancia que tiene en la construcción de una identidad y en la adquisición de herramientas para la vida futura en donde la competitividad es fundamental dentro del mundo laboral.

El objeto de estudio que atañe en esta investigación, se apoya en la teoría de los campos, para relacionarla con la mediación que puede llegar a ejercer la práctica pedagógica del docente, en el fortalecimiento del tejido social necesario para el desarrollo de competencias sociales básicas en el fortalecimiento del desarrollo adecuado de la convivencia, en relación con el lugar que cada estudiante ocupa dentro del campo educativo y su rol o su posición de poder o sumisión en el engranaje del colectivo estudiantil. Apoyando la inserción de estrategias que disminuyan y mitiguen la violencia escolar que se puede llegar a reflejar en el ciclo de estos campos de poder.

Relaciones de poder: Foucault

Las relaciones de poder se dan en las instituciones educativas de forma vertical, con los docentes y con los compañeros de clases. Con los profesores existe la relación

de cognoscente y dominante hacia el aprendiz de modo que el estudiante que requiere ser evaluado espera un concepto por parte de su educador lo que lo ubica por debajo de él, sin la oportunidad de generar conflicto, sin que salga perjudicado en la consecuencia del castigo por sus acciones u opiniones. Mientras que, entre sus pares, el joven, evidencia una lucha por adjudicarse el poder y tener cierto control sobre sus compañeros.

Cuando se ubica en una posición inferior a sus compañeros, se está todo el tiempo en la necesidad de derrotarlos, para de forma cíclica ubicarse en la parte superior de este gráfico socioemocional. Foucault (1975) “el espacio escolar se despliega; la clase se torna homogénea, ya no está compuesta sino de elementos individuales que vienen a disponerse los unos al lado de los otros bajo la mirada del maestro” (p.150). Es importante, el análisis de las relaciones de poder porque le permite al docente identificar diferentes eslabones entre los actores del conflicto.

Para Foucault (como se citó en Salas, 2021) “El rasgo distintivo del poder es que algunos hombres pueden, más o menos, determinar por completo la conducta de otros hombres, pero jamás de manera exhaustiva o coercitiva” (p.138). Las relaciones de poder pueden ser fácilmente observadas por los docentes y los directivos de las instituciones educativas. De igual forma, la práctica docente permite que este se involucre, moldeando las acciones que permitan equidad entre las distintas posiciones que se autoproclaman los educandos.

En muchos de los casos, que se presentan al interior de las instituciones educativas, las relaciones de poder van acompañadas de la aceptación de los pares de un individuo como su líder al que le brindan su apoyo incondicional. Este empoderamiento deja en desventaja a los demás estudiantes porque superan en número de contrincantes y desnivela la balanza para enfrentar una situación de discordia o inconformidad.

Por otra parte, desde la perspectiva de Albano y Foucault (2007), este poder se hace evidente en todos los sistemas en los cuales convive el joven, la sociedad, la familia y la escuela. Esta matriz hace referencia a las características con las que los individuos estructuran sus emociones y reacciones a la hora de enfrentar situaciones no programadas, diferencias, conflictos y agresiones. Paralelo a la estructura que como

familia ya se ha forjado de los estudiantes, está la mediación que realiza el docente frente al desarrollo de habilidades sociales, que complementen su formación y faciliten su adaptación con el entorno escolar.

El poder domina, reforma, construye, destruye, castiga; sin embargo, es necesario desde un punto de vista educativo, social, y familiar; ya que si no existen estas relaciones que lo incluyan, el sujeto puede perder, en gran parte, esos momentos de autorreflexión y de autoconocimiento que de este se desprenden. Foucault (1975) expresa:

...poder y saber se implican directamente el uno al otro; que no existe relación de poder sin constitución correlativa de un campo de saber, ni de saber que no suponga y no constituya al mismo tiempo unas relaciones de poder. (p.34)

Las relaciones de poder siempre serán de manera vertical e intrínsecamente, se tornan circulares porque quien se encuentra en la posición inferior siempre estará luchando para obtener superioridad, y volverá estas situaciones un círculo por dominar y no ser dominado.

El saber que se construye dentro de las aulas, a través de procesos de didáctica y pedagogía usados por cada uno de los docentes en búsqueda del aprendizaje y la transformación de conocimientos que poseen los estudiantes, en nuevas concepciones de la realidad y las teorías que a diario repasan, transcriben y comprenden, en contexto con el saber hacer, es la adopción y transformación del conocimiento aplicado a un entorno social, poder usar lo que se aprende, identificar qué habilidades se requieren para usar de acuerdo con las circunstancias, poder inferir, deducir, criticar y replantear las concepciones básicas que ha desarrollado de su entorno y de las relaciones que genera con él.

Finalmente, se encuentra el saber ser, las relaciones socioemocionales que le permiten estructurar e identificar las relaciones entre el bien y el mal, tomar los conocimientos y aplicarlos sin afectar negativamente a sus compañeros, usando los aprendizajes para un desarrollo colectivo que impacte de manera positiva en su proyección a la sociedad.

Saber, saber hacer y saber ser, permiten ver e identificar a los estudiantes de forma global, en un intercambio de acciones, vivencias y emociones con sus pares, la combinación entre la competencia práctica o desarrollo de una destreza y la capacidad

de acuerdo con las normas o reglamentos sociales y convivenciales de una comunidad, esta relación completa las características del individuo como ser humano.

Foucault (1994) define:

La *épiméleia heautou* es una determinada forma de atención, de mirada...designa también un modo de actuar, una forma de comportarse que se ejerce sobre uno mismo, a través de la cual uno se hace cargo de sí mismo, se modifica, se purifica, se transforma o se transfigura. (p. 35)

Es decir, se hace énfasis en analizarse uno mismo con la intención de cuidarse, de mejorar, tener la libertad de actuar bajo la resistencia a la realidad de nuestros contextos, afectados por la intervención de la práctica pedagógica del docente.

Por ende, el docente a través de la práctica pedagógica pretende ser mediador en el campo educativo y formativo, para que el estudiante desarrolle las habilidades que le permitan auto regularse y apropiar sus valores y virtudes para aplicarlos en cada una de las situaciones que le presenta la sociedad en el día a día.

Esto implica que sea capaz, no solo de interiorizar todo aquello que le permita avanzar en el proceso educativo, sino autoevaluarse constantemente en busca de mejoramiento personal, para un bien individual y colectivo. Identificar sus fortalezas y también sus debilidades para superarlas o encontrar la herramienta que le permita vivir de la mejor forma con ellas sin que afecte su desarrollo moral, espiritual, físico y cultural. Entender que somos seres humanos imperfectos nos brinda la capacidad de tolerar a nuestros semejantes igualmente imperfectos. Teniendo claridad entre las diferencias y las negligencias de comportamiento, la intencionalidad de dañar o afectar a sus pares.

Por tanto, esta investigación asumió analizar la mediación que puede llegar a ejercer la práctica pedagógica en los estudiantes ubicados en una posición de poder satisfactoria, para el avance de sus actividades cotidianas, así como la afectación sobre los estudiantes que se encuentran ubicados en una posición de poder inferior y con poca aceptación dentro del grupo escolar.

Referentes teóricos

Práctica Pedagógica

La práctica pedagógica hace al maestro, es el desarrollo de sus actividades, la orientación que otorga a cada una de las acciones que ejecuta en el aula, a partir de las

intenciones educativas, Al respecto, la Secretaría de Educación Pública (2012) al referirse a la práctica docente señala que esta es el conjunto de acciones que suceden en los distintos escenarios educativos, en las aulas de clase donde interactúan los maestros y los estudiantes. En esta práctica, se identifican elementos personales del docente como la didáctica y la metodología. Cada docente indaga las estrategias, acciones, instrumentos y métodos que considera adecuados, para lograr el desarrollo de las competencias en sus educandos. Díaz Quero (2013) la define como:

La actividad diaria que realizan los docentes orientados por un currículo y que tiene como propósito la formación de los estudiantes en un contexto de múltiples referencias y para entenderla, comprenderla y reconstruirla es necesario examinarla desde las perspectivas ontológica, epistemológica y teórica como parte de un proceso útil y necesario para quienes tienen la responsabilidad de formar al otro y a los otros. (p. 1)

Cabe resaltar al respecto que, los sistemas educativos gubernamentales de cada país definen un currículo y estándares apropiados para la educación y el maestro mediante su práctica lo contextualiza al espacio sociocultural en el que se encuentran los estudiantes, define las herramientas y materiales que de acuerdo con esa contextualización se requieren y están al alcance de la comunidad. Evalúa y reestructura estas prácticas de acuerdo con los resultados esperados en relación con los obtenidos al final de cada ciclo (Decreto 1075,2015).

Con el objetivo de lograr una formación integral que le permita al estudiante desarrollar habilidades sociales y competencias para la vida, el docente planifica y desarrolla una serie de estrategias y actividades, enmarcadas dentro de su práctica pedagógica, orientadas por la formación personal que tienen como profesional y adaptadas al contexto sociodemográfico en el que se encuentra, evaluando constantemente los resultados de esta práctica y subsanando o reformando cuantas veces se requiera para evidenciar los resultados esperados.

En este entendido, Freire (2004) refiere:

...como enseñar no es transferir conocimientos, contenidos, ni formar es la acción por la cual un sujeto creador da forma, estilo o alma a un cuerpo indeciso y adaptado. No hay docencia sin discencia, las dos se explican y sus sujetos, a pesar de las diferencias que los connotan, no se reducen a la condición de objeto, uno del otro. Quien enseña aprende al enseñar y quien aprende enseña al aprender. (p. 12)

El docente aprende del estudiante a leer su contexto, identificar sus dificultades, sus problemáticas, las fortalezas, realiza evaluaciones diagnósticas para ubicar al estudiante en un espacio y lugar de su planeación pedagógica. Realiza un entramado de actividades que subsanen las falencias, potencien sus habilidades y disminuyan las barreras para superar los obstáculos que se presentan; se convierte en el centro que focaliza las necesidades de su entorno y de toda la comunidad educativa y busca alternativas de solución a dichas necesidades. Paralelamente, el estudiante toma del docente la fortaleza y la seguridad necesaria para fortalecer sus características emocionales e identifica sus habilidades sociales.

De acuerdo con lo anterior, Fierro, *et al.* (2002), definen la práctica pedagógica como:

Una praxis social, objetiva e intencional en la que intervienen los significados, las percepciones y las acciones de los agentes implicados en el proceso -maestros, alumnos, autoridades educativas, y padres de familia- como los aspectos políticos institucionales, administrativos, y normativos, que, según el proyecto educativo de cada país, delimitan la función del maestro. (p.21)

Es una acción pedagógica sobre la cual el docente toma decisiones contextualizadas a la edad, características y contexto social del estudiante, que le permiten analizar, conocer, comprender, ahondar y transformar los procesos de enseñanza y aprendizaje, logrando a través de la interacción con los estudiantes ser mediador entre su realidad y su aprendizaje, visualizando educación y formación de calidad. Por ello, las prácticas pedagógicas no deben ser subvaloradas y representadas como un conjunto de acciones repetitivas, sincrónicas y obsoletas.

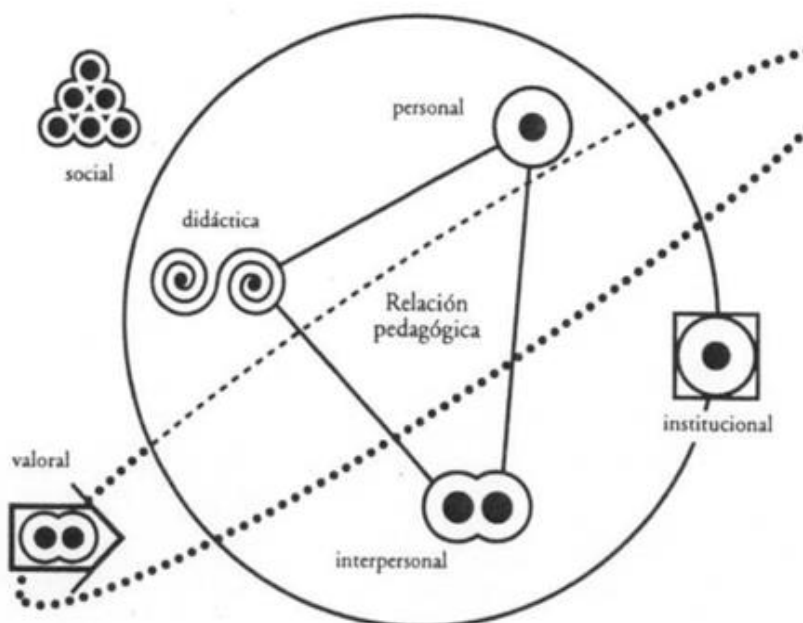
La práctica pedagógica puede ser el eje mediador del conflicto, que parte de la diferencia entre dos posturas ubicadas en razonamientos distintos, cuando estas posturas no logran llegar a un acuerdo puede escalar e involucrar más personas alrededor de la diferencia. El conflicto puede generar agresiones o daños físicos como esconder, robar o romper objetos que no son propios, pegar o amenazar con armas, maltrato verbal como insultar, poner apodosos o hablar mal de alguien, maltrato psicológico: excluir, ridiculizar, ignorar, amedrentar; todos estos tipos de agresiones se pueden dar de forma individual o grupal, los victimarios suelen ser impulsivos, poco tolerantes, con

escasa empatía, personalidad predominante, y asumen la violencia como algo positivo para sobresalir.

También existen conflictos interpersonales, o intrapersonales, los primeros se dan consigo mismo de forma interna, causando frustración y conflicto de intereses; los segundos con los pares que se encuentran en su entorno.

Figura 1

Dimensiones de la práctica pedagógica.



Nota: tomado de: Fierro *et al.* (2008). Transformando la práctica docente. https://isp-sal.infod.edu.ar/sitio/wp-content/uploads/2020/03/Fierro_Transformando-la-practica-docente-1.pdf

De acuerdo con la figura 1, los autores desglosan las dimensiones que contiene la práctica pedagógica en personal, interpersonal, social, institucional, didáctica y valoral.

Dimensión personal: en esta se refleja al docente como ser social, con cualidades y características individuales que se reflejan en su quehacer pedagógico, se reconoce el papel de su profesión a través de la historia dando importancia a los logros alcanzados y a la satisfacción personal como aportante a la educación de su comunidad.

Dimensión interpersonal: la función del docente fortalecido en las relaciones que genera con los miembros de la institución educativa, analizando la particularidad de cada uno: estudiante, padre de familia, directivo, docente, sus intereses, gustos, edades, y características sociales.

Dimensión social: El docente aborda las diferencias sociales en las que debe realizar su práctica pedagógica, respondiendo al momento histórico y político por el que atraviesan los estudiantes; esto repercute en desigualdad dentro de las aulas de acuerdo con las oportunidades que tiene cada núcleo familiar y el aporte que genera la labor docente hacia la sociedad.

Dimensión institucional: la práctica docente como institución reglamentada por lo que abarca la profesión, las normas, la cultura, la convivencia, que se aprenden y se transmiten en los diálogos entre pares. La educación como profesión implica diferentes componentes de formación colectiva con pautas organizacionales de la escuela y su funcionamiento que se concatenan para obtener una cultura organizacional.

Dimensión didáctica: Hace referencia a las acciones que realiza el docente para facilitar el camino y el acceso entre el estudiante, el conocimiento, el desarrollo de habilidades, competencias y la creación de estructuras mentales para trasladar el aprendizaje a prácticas de la cotidianidad donde lo apliquen o lo transformen en beneficio propio y colectivo.

Dimensión valoral: comprende el conjunto axiológico hacia el cual el docente encamina su práctica, identifica su formación personal en valores y la que espera fortalecer, encaminar en los estudiantes hacia la capacidad de entender por qué y para qué se adquiere el conocimiento, qué hacer con él cuando ya se ha interiorizado como usarlo en beneficio y ser útil al desarrollo de la sociedad.

La convivencia escolar

La Convivencia es el conjunto de acciones adecuadas que se realizan en un espacio determinado para que la estancia de cada uno de los integrantes sea segura y agradable. La convivencia permite que cada individuo encuentre un rol con el que se sienta cómodo y tranquilo, aportando elementos necesarios para una coexistencia pacífica y tolerable. Para que esta convivencia sea posible debe contener elementos que la regulen, reglas, normas, acuerdos, tratados, para que la singularidad esté presente sin asaltar el bien común.

Guajardo (2013) manifiesta “La convivencia constituye una dimensión sustancial de la práctica escolar y es una construcción educativa en permanente cambio que exige indagar por acciones pedagógicas, cooperativas y solidarias para su fortalecimiento” (p. 45), la autora presenta la convivencia como elemento concatenado a la práctica docente, por ende, esta construcción requiere un mediador de la convivencia entre los estudiantes, que es el interés de la investigación.

En la mayor parte de los grupos, estas normas se presentan antes de formar parte de la comunidad, para evitar entrar en conflicto, pues relativamente se está consciente que para pertenecer se deben cumplir ciertos requisitos, de igual forma debe ser regulada y supervisada por un integrante que tenga un nivel jerárquico superior y propenda por el bien de todos los integrantes, para determinar cómo atender o solucionar los eventos que contravengan las condiciones básicas para la estabilidad del grupo.

Paralelamente, al acto de convivir, desglosar el hecho de vivir en armonía con otros actores de nuestra sociedad, encontrar acuerdos que nos beneficien a todos, que generen una relación horizontal con deberes y derechos, que no atropellen la integridad física, moral o emocional de los individuos. La sana convivencia es importante, crea una burbuja, garante de un desarrollo psicosocial adecuado para el descubrimiento de habilidades y talentos que se fortalecerán durante el tiempo en se encuentre vinculado a la institución educativa, y posteriormente, se proyecte a la sociedad con estas habilidades y continúe con el proceso de formación en educación superior.

Sin embargo, cuando la burbuja se rompe contamos con que los estudiantes han desarrollado las herramientas necesarias para enfrentar las situaciones adversas que

han generado la ruptura, o encontrar en el docente y en sus procesos académicos, el apoyo necesario para superar estas dificultades.

En este estudio se asume este constructo de la convivencia escolar y su mediación a través de la práctica pedagógica, como garante del bienestar colectivo de los estudiantes, buscando la consecución de un ambiente sano y propicio para el desarrollo de habilidades y competencias necesarias, para ir escalando a una convivencia social.

Manual de convivencia

Un ambiente armónico en el ámbito de la convivencia escolar se caracteriza por no aceptar tratos inadecuados o con contenidos de violencia frente a las diferencias del otro, tener acuerdos generados con las opiniones de todos y que propendan por bienestar del total de los participantes y contar con espacios de diálogo para solucionar las situaciones de forma asertiva, dando importancia al análisis de: cómo se sienten los actores involucrados, de qué otra forma se podría haber enfrentado y cuáles serían las estrategias de solución adecuada. Un ambiente armónico no es sinónimo de ausencia de conflictos, pero sí de aunar y concatenar todos los esfuerzos posibles en hallar las rutas que conlleven a la identificación de soluciones.

En Colombia, se establece en el artículo 2.3.3.1.4.4 del Decreto 1075 de 2015, que todos los establecimientos educativos, tanto oficiales como privados, deben tener un reglamento o manual de convivencia como parte integrante del proyecto educativo institucional (PEI), o, debe contener: una definición de los derechos y deberes de los estudiantes, reglas de higiene y de salud pública, reglas de respeto, valoración y compromiso frente a los bienes personales y de uso colectivo, pautas de comportamiento en relación con el medio ambiente escolar, y los procedimientos para resolver los conflictos que se presenten entre los miembros de la comunidad educativa, incluyendo diálogo y conciliación. Este manual es de carácter obligatorio para todos los establecimientos educativos y se construye con la participación de todos los estamentos que se vinculan a la comunidad educativa (estudiantes, padres de familia, docentes, personal administrativo y directivos).

El manual de convivencia de la Institución Educativa El Tequendama, se construye a partir de la política de la Ley de Convivencia del 2013 y la resignificación de

manuales de Convivencia para el departamento de Cundinamarca en el año 2019, se realizan mesas de trabajo que involucran a los estudiantes, padres de familia, docentes, directivos docentes y demás miembros de la comunidad educativa; se realizaron aportes ante los diferentes lineamientos solicitados y se presentó la propuesta al Consejo Directivo, para su aprobación.

Dentro del análisis realizado se tienen en cuenta los factores que pueden estar asociados a la generación de conflictos, los atenuantes, los actores, las posibles situaciones que se pueden presentar y cómo se tipifica cada una, los protocolos para atender estas situaciones, el debido proceso, los recursos legales que conllevan las decisiones, las rutas de atención y espacios de participación.

Posterior a ello, el manual de convivencia inicia un proceso de divulgación hacia el total de padres y estudiantes pertenecientes a la institución, y la aceptación del mismo mediante un contrato de matrícula firmado por padres, acudientes y estudiantes a la hora de matricularse. Paulatinamente, cada año se realiza una evaluación frente a los posibles ajustes que se requieran y se plantean nuevamente ante el Consejo Directivo para su aprobación y divulgación dentro de la nueva vigencia.

Bases legales

El Congreso de la república de Colombia reglamenta y sanciona la Ley 1620 en el año 2013, por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar. A partir de allí, se distribuyen las acciones de promoción, prevención atención y seguimiento en todos los niveles administrativos gubernamentales, creando los comités de convivencia nacional, departamental, municipal e institucional. Cada uno de estos comités integra participantes de las diferentes instituciones que velan por el cumplimiento de los derechos humanos, enfocan sus esfuerzos en realizar acciones de prevención para disminuir las situaciones que atenten contra la vida y la dignidad. En el Artículo 1°, de la mencionada ley, reza lo siguiente:

El presente decreto reglamenta el funcionamiento del Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar; sus herramientas; los lineamientos

generales bajo los cuales se deben ajustar los Manuales de Convivencia de los Establecimientos Educativos, de acuerdo con lo ordenado en la Ley 1620 de 2013 y otros aspectos relacionados con incentivos y la participación de las entidades del orden nacional y territorial, establecimientos educativos, la familia y la sociedad dentro del Sistema Nacional de Convivencia Escolar. (Decreto 1365 de 2013)

Asimismo, en Colombia se crea la Ley 375 de julio 4 de 1997 que corresponde a la ley de la juventud, la cual tiene como objetivo establecer estructuras institucionales e impulsar políticas, planes y programas de juventud desarrollados por el Estado y la sociedad civil. También establece, en su artículo 2, que las disposiciones de este documento promueven “la educación integral de los jóvenes y su desarrollo físico, psicológico, social y espiritual” (p.1). De manera que, como joven y ciudadano, se involucre activamente en la vida del país a nivel social, económico y político. Por su parte, en el artículo 2, ratifica la formación integral y la importancia de satisfacer las necesidades de cada ser humano, así como la adaptación a su comunidad.

Ahora bien, la Ley 375 (1997) enfatiza en el pleno desarrollo de los jóvenes de modo que puedan acceder a una vida ciudadana participativa y creativa que posibilite su contribución al desarrollo de la sociedad. Aunado a ello, es fundamental las funciones de las instituciones educativas en la formación integral de los jóvenes, así en el artículo 39 se anuncia que estos planteles deben potenciar el desarrollo de habilidades socioemocionales primordiales para aprender a vivir en comunidad y a su vez contribuir con el desarrollo del país.

De igual forma, sanciona la Ley estatutaria 1622 (2013), que proclama dentro de sus principios “Corresponsabilidad. El Estado, la familia y la sociedad civil deben respetar, promover y fortalecer la participación activa de las y los jóvenes en la formulación, ejecución y evaluación de programas, planes y acciones que se desarrollen para su inclusión...” (Artículo 4.2) Delegando nuevamente la responsabilidad de la formación y vinculación de nuestros niños y jóvenes a los adultos, especialmente a los que trabajan con el estado en los diferentes ámbitos, política, salud, educación y protección para prepararlos para la inserción en la vida adulta de manera correcta y asertiva.

Paralelamente en cuanto al principio relacionado con la dignidad reza “...los y las jóvenes constituyen el objetivo fundamental de las acciones emprendidas en

cumplimiento del Estado Social de Derecho a través de la eliminación de cualquier forma de vulneración de sus derechos” (Artículo 4-6). La responsabilidad como ciudadanos y como docentes vinculados al estado en el ámbito educativo y formativo, nos permite desarrollar un proyecto investigativo que aporte desde las diferentes concepciones teóricas herramientas para fortalecer la práctica docente en el ejercicio de la sana convivencia y desarrollo de competencias ciudadanas y habilidades sociales, que mejoren la calidad de vida de los estudiantes en los espacios escolares mitigando la vulneración de sus derechos.

También la Ley estatutaria 1622 (2013) en sus definiciones presenta “Ciudadanía Juvenil...para el caso de esta ley implica el ejercicio de los derechos y deberes de los jóvenes en el marco de sus relaciones con otros jóvenes, la sociedad y el Estado”. Para que sea posible que los jóvenes se incluyan de manera asertiva en las políticas del estado colombiano, se debe fortalecer y madurar desde niños, las habilidades que se requieren para la convivencia con sus pares, en pro de objetivos comunes, el acompañamiento del docente a través de sus prácticas vincula a los niños en la toma de decisiones que le brinden un rol importante dentro de su grupo social, que garantice un trato respetuoso y afectivo; así como competente para gestionar sus derechos y los de sus compañeros.

CAPÍTULO III

El Método

Fundamentación epistemológica

El contexto social es relativamente de alto impacto porque define las características de un grupo, sus costumbres, rasgos étnicos, y demás, por tanto, dentro del desarrollo de la tesis doctoral se asumió una investigación con una metodología cualitativa, con un enfoque fenomenológico hermenéutico, por su intención de comprender la realidad social, lo que permite, al mismo tiempo hacer una lectura holística de esta, por medio de observaciones naturales, en un ejercicio de investigación comprensivo y dialógico.

Como bien señala Sandoval (2002) “...para comprender la caracterización metodológica de una opción investigativa, resulta necesario y conveniente indagar por sus bases epistemológicas, de modo que se halle el sentido o la razón de ser de sus procedimientos para producir conocimiento científico”. (p.27). En otras palabras, se busca develar la relevancia del ser humano con un análisis científico dentro del campo de las habilidades y relaciones sociales en un ámbito escolar, mediada por la práctica pedagógica.

Por su parte, Hernández *et al.* (2018) afirman:

La inmersión inicial en el campo implica sensibilizarse con el ambiente o entorno en el cual se llevará a cabo el estudio, identificar informantes que aporten datos y guíen al investigador por el lugar, adentrarse y compenetrarse con la situación de investigación, además de verificar la factibilidad del estudio. (p.43)

En esta investigación se planteó identificar a través de los fenómenos sociales presentados dentro de los espacios escolares la deconstrucción realizada por la mediación de la práctica docente, hacia las habilidades necesarias para convivir de forma adecuada dentro de su realidad que finalmente faciliten los procesos de enseñanza y aprendizaje, los datos recolectados permiten identificar el impacto de esta mediación.

De igual forma, este estudio planteó una situación epistemológica orientada a la construcción de teoría, que identifique el punto de vista de quienes viven y conviven en una realidad social y cultural, permitir que la ruta al conocimiento de lo netamente humano incluya una realidad epistémica, no sólo de lo objetivo, sino que permita el abordaje de lo subjetivo y lo intersubjetivo. Aceptando como objeto de análisis emociones, creencias, sentimientos, valores, actitudes, como herramientas para producir conocimiento sobre la realidad humana. Construyendo los aportes teóricos desde los resultados de procesos de interacción social, desde las particularidades de cada individuo involucrado, es este caso específico desde la experiencia de los participantes: docentes y estudiantes.

Ontológicamente, se observa la práctica pedagógica como elemento que incide en la naturaleza humana cambiante de los sujetos de estudio, en este caso los estudiantes permeándose en proceso de convivencia escolar las características que los definen; la realidad compleja, dinámica influida por el modo en que cada uno percibe el mundo, desde sus vivencias personales, por tal razón, la investigadora debe captar la realidad, tal y como la vivencian los informantes y generar conocimiento dentro de un paradigma cualitativo. De allí que se asume lo interpretativo, paradigma que orienta la investigación hacia el análisis de las acciones humanas y de las formas cómo se desarrolla la vida en sociedad. Para poder conseguir este objetivo, emplean técnicas de investigación de tipo cualitativo.

Desafortunadamente, “la escuela tiende a homogenizar” Foucault (1975), no se detiene a valorar ni a conocer las diferentes construcciones personales de sus estudiantes, motivo por el cual, se estigmatizan algunos comportamientos y pensamientos diferentes a los reglamentarios o ideológicos de la escuela, por lo que esta investigación permite, la interpretación y comprensión de la conducta humana desde los significados e intenciones de los sujetos que participan del acto educativo como lo son los docentes, estudiantes, directivos y de manera indirecta los padres de familia.

Un aspecto importante en este paradigma, es la descripción y comprensión de las particularidades de los sujetos, toma en consideración que su realidad es dinámica y cambia de acuerdo al contexto, las características propias de cada individuo y las particularidades de las situaciones en las que conviven. En este sentido, se enfatiza en

la interpretación y comprensión de la realidad educativa en relación con las personas involucradas y el estudio de sus intenciones, creencias, motivaciones y otras características que no se manifiestan directamente o no son susceptibles de experimentación (Schuster, *et al.* 2013).

A partir del paradigma interpretativo, según Martínez (2011), se pueden estudiar múltiples realidades que los actores construyen de acuerdo con sus orígenes y experiencias personales, de modo que sólo una verdad no puede ser tomada en cuenta para comprender el objeto de estudio. No existe una verdad única, sino una realidad construida a partir de los significados que las personas dan a sus prácticas cotidianas. Por lo tanto, dentro de este marco epistemológico, podemos ver la realidad de manera holística. Estos conceptos se reflejan en este estudio, entre otras cosas, porque la investigadora buscó comprender la práctica pedagógica como eje mediador de la convivencia escolar en la institución educativa Tequendama desde las percepciones y experiencias de los docentes, en lugar de comenzar con una teoría, pues, como indica Creswell (2009), el investigador genera o desarrolla inductivamente una teoría o marco de significado.

Tipo de investigación Cualitativa

Al producir una investigación enmarcada en el campo social es de vital importancia partir de bases teóricas que permitan indagar su fundamento epistemológico para producir conocimiento según la concepción de realidad y la intencionalidad de dicha investigación; por tanto, la que aquí se presenta, se realizó desde *el enfoque cualitativo*, lo que permitió al mismo tiempo hacer una lectura holística de esta, por medio de observaciones naturales, en un ejercicio de investigación comprensivo y dialógico.

Con respecto al conocimiento de la realidad, Sandoval (2002) refiere que, existe una marcada diferencia entre la llamada realidad empírica, objetiva o material y el conocimiento que se construye a partir de ella y corresponde a la realidad cognitiva real. Lo primero puede existir independientemente del sujeto que lo conoce, el segundo requiere necesariamente de un sujeto cognoscente influido por una determinada cultura y relaciones sociales, lo que hace que la definición, comprensión y análisis de la realidad dependa de la percepción, el pensamiento y el conocimiento. Aspecto que es fundamental para el desarrollo de esta investigación ya que se parte de la concepción de

la escuela como campo de socialización, y que además toma en cuenta a los estudiantes y docentes desde su visión de mundo, su sentir y actuar en la convivencia.

Este estudio, como ya se señaló, se ubica en el paradigma interpretativo porque intentó comprender la realidad desde la práctica pedagógica, se analizaron los espacios donde interactúan los participantes para describir las experiencias de cada uno, dando un significado importante a las prácticas humanas. El enfoque cualitativo, de igual forma estudia los fenómenos en sus escenarios naturales, para comprender e interpretar lo que se observa.

El diseño cualitativo es una modalidad de aproximarse a estudiar el fenómeno educativo especialmente útil para estudiar los contextos educativos en su ambiente natural. (Schuster, *et al.* (2013). Este diseño es el más apropiado para la presente investigación, puesto que la observación se realizó al interior del aula además de apoyarse en las experiencias de los participantes a través de entrevistas.

En la investigación cualitativa, Hernández *et al.* (2018) exponen que "...el investigador comienza el proceso examinando los hechos en sí y revisado los estudios previos, ambas acciones de manera simultánea, a fin de generar una teoría que sea consistente con lo que está observando qué ocurre" (p. 27). En tal sentido, el enfoque cualitativo pretende identificar y observar las diferentes facetas que compone el ser humano, así como las estructuras de pensamiento lógico que se usan para producir conocimiento sobre ellas, comprender el ser humano desde la perspectiva social, significa analizarlo de forma global con su contexto, con sus pares, entorno social, cultural, político y económico.

El método

En consonancia con el paradigma interpretativo y el enfoque cualitativo, marco epistemológico de este estudio, se eligió la fenomenología como método. Respecto de esta perspectiva metodológica, Husserl (1992) señala puede derivar una teoría integral a partir de las vivencias de las personas en una experiencia particular y de las propiedades que diferentes personas atribuyen a un fenómeno o proceso común.

La importancia de enmarcar esta investigación desde este método, es que el centro principal de indagación estuvo en las experiencias de los participantes para este caso, docentes y estudiantes. Este análisis de los fenómenos emergentes requirió un

abordaje holístico para determinar la afectación en la convivencia escolar desde la mediación de la práctica docente en la institución escenario de estudio. De acuerdo con Van Manen (2003), la fenomenología “es el estudio de los significados vividos o existenciales; pretende describir e interpretar estos significados hasta un cierto grado de profundidad y riqueza” (p. 27). Es decir, investiga, analiza y describe los objetos o fenómenos desde la experiencia de quien lo vive.

En este sentido, el método fenomenológico, contribuye, de modo privilegiado, al conocimiento de realidades escolares, en especial, a las vivencias de los actores del proceso formativo (Fuster, 2019); este método se desarrolla en las siguientes etapas: (1°) etapa previa o de clarificación de los presupuestos de los cuales parte el investigador; (2°) etapa descriptiva, en la que se expone una descripción que refleja, lo más fielmente posible, la realidad vivida por el (los) individuo (s), en relación al tópico que se investiga; (3°) etapa estructural, que implica el estudio y análisis fenomenológico propiamente dicho y (4°), la discusión del resultado del análisis efectuado, en contraste con lo planteado por otras investigaciones del tema o tópico abordado.

En la tabla 1, se pueden ver las fases del método y las acciones seguidas por la investigadora.

Tabla 1

Fases del método

Fases	Descripción breve
Previa. Clarificación de presupuestos	La investigadora partió de sus supuestos y/o conocimientos previos en relación con el objeto de estudio, la convivencia escolar mediada en el contexto de las prácticas pedagógicas, los que luego clarificó con la revisión de los estudios previos y la teoría existente
Descriptiva. Recoger la experiencia de vida	Se realizó un trabajo de campo para obtener información a partir de las experiencias de los docentes y estudiantes, todo ello empleando entrevistas y observaciones.
Estructural. Reflexiones sobre la experiencia vivida	A partir de los hallazgos se analizó cómo se percibe el fenómeno de la convivencia escolar mediada en el contexto de las prácticas pedagógicas en la institución escenario de estudio.
Discusión de los resultados	En este momento se discutieron los hallazgos, se establecieron comparaciones, y contrastes con los temas centrales que explican el fenómeno estudiando y con lo sugerido en otros estudios sobre el tema. Seguidamente, se presenta el informe de la investigación para divulgar los resultados obtenidos.

Nota: Tomado de Fuster (2019).

Tal como se observa en la tabla 1, cuando se lleva a cabo un estudio fenomenológico se deben tener en cuenta cada una de estas fases, que abarcan desde la clarificación del fenómeno a estudiar, lo cual implica búsqueda de información para conocer el estado del arte, el examen del investigador sobre los propósitos de emprender la investigación hasta la reflexión con base en los hallazgos y la exposición de los mismos a la comunidad académica.

En este caso, se analizó la práctica pedagógica como fenómeno en la incidencia de la convivencia escolar, cómo se percibe desde los estudiantes y docentes, mediante entrevistas y observaciones y se realiza un aporte teórico con los resultados.

Por otra parte, estas etapas, no son secuenciales, sino cíclicas que exigen del análisis y revisión constante, de modo que, es la fenomenología, una oportunidad para conocer y otorgar significado a las experiencias de docentes y estudiantes en relación con un fenómeno como la convivencia escolar.

Técnicas e instrumentos

El diseño fenomenológico hermenéutico del enfoque cualitativo interpretativo de la investigación para la recolección de la información, emplea la observación y la entrevista. La sensación interna que se origina desde cada individuo, nos permite identificar un fenómeno colectivo, para ello se recopilan datos a través de técnicas como la observación y las entrevistas personales con preguntas semiestructuradas que nos arrojen las perspectivas de los informantes seleccionados en la investigación. Con estos datos obtenidos durante el proceso investigativo se describe y acerca a la comprensión de los fenómenos desde las vivencias individuales y, también como una construcción colectiva. Se contextualizan en un determinado tiempo y espacio, y se determinan los aportes teóricos que sostienen esta interpretación de los fenómenos.

Asimismo, el conocimiento de la realidad o inferencia que se hace de esta, permite ver, según Sandoval, (2002) que, "...existe una clara diferencia entre lo que puede denominarse realidad empírica, objetiva o material con respecto al conocimiento que de esta se puede construir y que correspondería a lo que apropiadamente se puede denominar realidad epistémica" (p.28). Esta realidad construida es la que genera las posibilidades a una investigación que aporte o construya teoría sobre una problemática social y cultural, ya que se elabora a partir de los elementos claves que surgen en la

aplicación de los instrumentos de recolección de la información. En suma, se emplea la fenomenología como método de investigación. Para ello se hizo uso de entrevistas y observaciones

La entrevista

Guber (2001) define la entrevista como "...una relación social a través de la cual se obtienen enunciados y verbalizaciones en una instancia de observación directa y de participación" (p.75). Por su parte, Díaz, *et al.* (2013) manifiestan que:

La entrevista es muy ventajosa principalmente en los estudios descriptivos y en las fases de exploración, así como para diseñar instrumentos de recolección de datos (la entrevista en la investigación cualitativa, independientemente del modelo que se decida emplear, se caracteriza por los siguientes elementos: tiene como propósito obtener información en relación con un tema determinado; se busca que la información recabada sea lo más precisa posible; se pretende conseguir los significados que los informantes atribuyen a los temas en cuestión; el entrevistador debe mantener una actitud activa durante el desarrollo de la entrevista, en la que la interpretación sea continua con la finalidad de obtener una comprensión profunda del discurso del entrevistado. (p. 163)

En esta investigación se usó la entrevista semiestructurada, el instrumento fue un guion de entrevista dirigido a docentes, enfocado en obtener información relacionada con su práctica pedagógica y un guion de entrevista dirigido a los estudiantes para analizar como los ven desde su óptica y su experiencia la mediación de la práctica en la convivencia, los cuales fueron revisados por expertos. (Anexo A).

La observación

La observación es el ejercicio de visualizar la realidad de un objeto de estudio o una actividad en particular. En este estudio se realizaron observaciones directas y no participativas, la investigadora se puso en contacto con el fenómeno investigado, recogiendo la información desde afuera sin intervenir con los participantes. Según Díaz (2011), "La observación de campo es el recurso principal de la observación descriptiva; se realiza en los lugares donde ocurren los hechos o fenómenos investigados. La investigación social y la educativa recurren en gran medida a esta modalidad". (p. 9)

En este caso dentro de la observación se realizó un registro narrativo sobre las prácticas pedagógicas de los informantes, docentes del grado sexto de educación básica secundaria con el propósito de caracterizar las acciones que orientan la práctica docente

y analizar las estrategias para la mediación de las mismas en la convivencia escolar. Se usó un guion de observación, el cual fue sometido a juicio de expertos quienes valoraron su contenido y pertinencia con base en los objetivos planteados (Anexo B).

La selección de las técnicas e instrumentos se realizó a partir de los objetivos específicos planteados, como se muestra en la tabla 2.

Tabla 2

Articulación entre las técnicas, instrumentos y los objetivos de la investigación

Técnicas	Instrumentos	Objetivos
Entrevista	Guion de entrevista	Analizar las estrategias que emplea el docente para promover la convivencia en el aula del sexto grado de la educación básica secundaria.
Observación	Guion de observación	Caracterizar las acciones que orientan la práctica pedagógica de los docentes en el sexto grado de básica secundaria para mediar las situaciones conflictivas.
Entrevista	Guion de entrevista	Interpretar la práctica pedagógica como eje mediador de la convivencia desde la experiencia de los estudiantes.

Ahora bien, para construir el guion de la entrevista y el de observación, se diseñó un protocolo. Al respecto, Taylor y Bogdan (2000) señalan que, "...se trata de una lista de áreas generales que deben cubrirse con cada informante. En la situación de entrevista el investigador decide cómo enunciar las preguntas y cuándo formularlas" (p. 113). El protocolo se elaboró articulando el objeto de estudio, la literatura existente al respecto y los conocimientos de la investigadora. En este entendido, se organizaron las unidades de análisis y las correspondientes preguntas en relación con los propósitos de la investigación. Dicho protocolo constituyó una orientación sobre los puntos a tratar en la entrevista y la observación.

Por otra parte, es necesario garantizar la validez de los instrumentos, Martínez (2006), en este sentido, expresa que una investigación tendrá un alto nivel de "validez" en la medida en que sus resultados "reflejen" una imagen lo más completa posible, clara y representativa de la realidad o situación estudiada. En esta investigación se consideró apropiado la valoración por medio del juicio de expertos, con el fin de que dieran orientaciones para su mejora, en procura de dar autenticidad al proceso de

sistematización de los propósitos y ejes de interés en la construcción de instrumentos. Una vez que los expertos revisaron e hicieron las observaciones se mejoraron los instrumentos a partir de las sugerencias realizadas (Anexo C).

Contexto y participantes en el estudio

La investigación se llevó a cabo en la I.E.D Tequendama del municipio de El Colegio; la cual se encuentra ubicada en la Región del Tequendama, en el departamento de Cundinamarca en Colombia, institución que cuenta con 9 sedes de carácter oficial rural y una sede carácter oficial urbano, con estudiantes desde preescolar hasta once, de carácter mixto; la cual acoge un promedio de 2000 estudiantes pertenecientes al área urbana y rural.

La sede donde se desarrolló la investigación es la principal, que se encuentra en zona urbana con 625 estudiantes aproximadamente y se toma como objeto de estudio porque es, donde se inicia la básica secundaria y sus estudiantes provienen de diferentes centros educativos, lo que permitirá encontrar características diversas en su formación.

La población de esta comunidad educativa, en su mayoría, está conformada por personas con formación académica incompleta, y se dedican al cuidado de fincas de descanso y a la atención de restaurantes y centros vacacionales, ya que la zona es de alta afluencia turística. Son empleados de temporadas lo que hace que la población sea muy flotante y se reubique de acuerdo con las ofertas laborales del sector. De igual forma, por la ubicación geográfica de la institución, facilita el acceso y desplazamiento desde diferentes centros poblados, muy permeados por la Capital de Colombia. Se sitúa a 50 km aproximadamente, y sobre la rivera del Río Bogotá.

Esto da a la institución una gama diversa en cuanto a los contextos sociales y familiares de cada uno de los educandos. Sus núcleos familiares son diversos de igual forma, los niños y jóvenes están al cuidado de abuelos, tíos, hermanos, padrastros y madrastras, fundaciones del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar y en otros casos, a parientes políticos; así mismo, el número de habitantes es relativamente bajo, por lo que su población escolar se traslada en diferentes medios de transporte desde las veredas hasta llegar al centro poblado.

Participantes

Participaron en la experiencia tres docentes que laboran en la sede secundaria con asignación académica del sexto grado de básica secundaria (Ver tabla 3). personas idóneas para aportar la información necesaria acerca del fenómeno investigado. Rodríguez, *et al.* (1999) definen a los informantes clave como... “las personas que facilitan al investigador la información necesaria para comprender el significado y las actuaciones que se desarrollan en determinado contexto” (p. 127). En este sentido, la selección de los participantes se ajustó a algunos de los criterios que mencionan Rodríguez, *et al.* (1999):

a) Son de fácil acceso, ya que hacen parte de la planta de personal con nombramiento en propiedad en la institución donde se desempeña la investigadora, lo que representa un conocimiento profundo del contexto.

b) Conocimiento sobre el tema investigado, son docentes que han trabajado en los procesos de elaboración y reestructuración del manual de convivencia

c) Voluntad expresa de participar en el estudio. Se pudo establecer una buena relación con los participantes;

d) la investigadora logró desarrollar su papel el tiempo necesario, lo que garantizó la calidad y credibilidad del estudio

Tabla 3

Informantes clave. Docentes

Informantes	Título que acredita (docentes)	Rol	Años de experiencia
Informante I	Licenciado en Matemáticas e Informática. Magíster en Educación Matemática.	Docente de aula encargado del área de matemáticas	18 años
Informante II	Licenciada en Humanidades	Docente de aula en el área de español	15 años
Informante III	Administrador Público	Docente de aula, encargado de las asignaturas de sociales y filosofía.	20 años

En relación con la tabla anterior, la investigación se apoya en informantes cuyo criterio de selección están relacionados con la intervención activa en el manejo de los procesos de convivencia que llevan a su cargo, el seguimiento de rutas de atención

dentro de la institución.

A los docentes, se suman tres estudiantes (ver tabla 4) pertenecientes al grado sexto de educación básica secundaria, y los criterios de selección están basados en los diagnósticos que presentan los docentes de básica primaria al iniciar el año escolar, se toma como referencia, dos que ha presentado dificultades en mantener una convivencia escolar adecuada, y uno con buen manejo de acciones que aportan a la sana convivencia.

Tabla 4

Informantes clave: Estudiantes del 6 grado

Informantes	Criterios de selección
Informante IV	Ejecuta acciones que afectan de forma negativa la convivencia escolar.
Informante V	Ejecuta acciones que afectan de forma negativa la convivencia escolar.
Informante VI	Desarrolla acciones adecuadas en la convivencia escolar.

Diseño general de la investigación

El diseño de la investigación abarca las etapas principales por las cuales se transitó en este estudio. De acuerdo con Latorre, del Rincón y Arnal (2005) fue un esquema flexible y contextualizado que orientó la toma de decisiones y cada una de las acciones seguidas en el desarrollo de la investigación. De manera que es un esquema abierto y recursivo que se revisó constantemente durante el proceso. (ver Tabla 5)

Tabla 5*Diseño general de la investigación*

Fases	Acciones
Reflexiva y de exploración	Identificación y análisis de la situación a estudiar. Revisión documental. Perspectiva teórica.
Planificación	Determinación del contexto Redefinir el problema: objetivos, justificación. Teorías que apoyaron el estudio Naturaleza del estudio.
Investigación	Cualitativa. Paradigma interpretativo, desde la óptica de Latorre <i>et al.</i> (2005) Técnica e instrumentos: Entrevista en profundidad (guiones de entrevista) Participantes: Docentes y estudiantes del sexto grado Contexto: I.E.D Tequendama, municipio de El Colegio. Región del Tequendama, departamento de Cundinamarca, Colombia.
Método	Fenomenológico. (Fuster, 2019).
Entrada al escenario	Negociación y entrada al campo. Realización de entrevistas.
Procedimiento para el análisis	Análisis temático a partir de los datos (entrevistas a docentes y estudiantes.
Rigor Científico	Credibilidad. Intercambiabilidad. Imparcialidad-Honradez. Neutralidad-Confirmabilidad.
Retirada del escenario	Profundización del análisis de la información y aporte teórico. Construcción del informe de investigación.
Divulgación	Entrega y presentación oral y pública del informe.

Nota: Adaptado de Latorre, del Rincón y Arnal (2005).

Tal como se evidencia en la tabla anterior, la investigación de la práctica pedagógica como eje mediador de la convivencia escolar adopta un tipo de investigación cualitativa, enmarcado dentro del paradigma interpretativo, y con un método fenomenológico, el cual parte del supuesto de que la realidad es forjada socialmente y que el conocimiento surge del análisis extenso de las percepciones, significados y experiencias de cada sujeto. Se pretende con este diseño entender cómo viven y comprenden los docentes y los estudiantes, el fenómeno de la convivencia dentro del contexto escolar mediado por las prácticas pedagógicas.

El propósito de este método es explorar y describir la esencia de las experiencias vividas por los individuos frente a un fenómeno específico. Este método, desarrollado principalmente por Husserl (1992), plantea dejar de un lado los prejuicios que pueda tener la investigadora de lado, y enfocarse en la experiencia de los informantes desde sus opiniones y vivencias dentro de un contexto específico.

Se partió dese la selección de los participantes que estuvieran inmersos en el fenómeno, ya que fueron quienes aportaron los datos, pasando luego a la recolección de información mediante entrevistas y observaciones de clase, y terminando el proceso con el análisis de datos mediante la reducción, triangulación y contrastación de la información para obtener finalmente como hallazgos conceptos emergentes para construir verdades provisionales como aporte teórico al proceso investigativo.

Criterios de rigor científico

En el paradigma interpretativo, de acuerdo con Schuster, et al. (2013), no hay un criterio único en cuanto al rigor científico. En este entendido, son diversos los factores que garantizaron la calidad de la presente investigación. En primer lugar, por la claridad en el planteamiento del problema, y su pertinencia en el contexto de estudio; la precisión en los objetivos señalados; la metodología escogida y su correcta aplicación siguiendo estrictamente cada fase, lo que aseguró que la investigación objeto del presente trabajo fuese totalmente satisfactoria. Desde este punto, la investigadora indagó en el contexto y en las prácticas pedagógicas docentes, sin inferir absteniéndose de dar opiniones que puedan afectar los resultados obtenidos. De igual forma, las entrevistas permitieron analizar desde la perspectiva de cada uno de los actores en el proceso y la observación directa permite a la investigadora vislumbrar las interacciones que ocurren en el aula y la mediación del docente en cuanto a cómo es la mediación de la convivencia escolar.

Se aplicaron, además, para lograr el rigor científico en el tratamiento del objeto de estudio, los criterios regulativos propuestos por autores como Rodríguez *et al.* (1999); Arnal, *et al.* (1997)

La credibilidad: La credibilidad se refiere a la “verdad” tal como la conocen o experimentan las personas que están siendo estudiadas y se interpreta a partir de los hallazgos con la evidencia tomada como el “mundo real”- que incluye realidades objetivas, subjetivas e intersubjetivas-. En esta investigación, se realizó

permanentemente una auditoría externa de parte de la Tutora que asistió a la investigadora durante el desarrollo del estudio, igualmente se confrontaron de puntos de vista de la misma investigadora con la de otros observadores expertos en el contexto de la investigación.

Transferibilidad; es el alcance del conocimiento que se logra, el poder transferir los resultados de la investigación a otros contextos, de manera particular, hace referencia si un hallazgo distintivo de un estudio cualitativo se puede transferir a otro contexto o situación similar y sigue preservando los significados, las interpretaciones y las inferencias particularizadas del estudio completo. En este estudio la transferibilidad estaría dada a otras instituciones de básica primaria en contextos con características similares. En el transcurso del análisis de las categorías, y del planteamiento del problema en general, se fueron localizando informaciones, situaciones coincidentes con contextos similares, pero también conserva hallazgos particulares de esta investigación.

Confidencialidad: se garantizó la seguridad de los procedimientos utilizados. En este estudio se tiene una particular descripción del contexto y participantes, además que se aseguró la confidencialidad de los datos y el anonimato de los participantes.

Confirmabilidad: Aquí los resultados de la investigación deben garantizar la veracidad de las descripciones hechas por los participantes. En este entendido, la investigadora presentó a los participantes los registros descriptivos de las observaciones, así como, como de las entrevistas para confirmar que, en efecto, se transcribió lo que ellos querían expresar. Significó obtener corroboraciones directas y, a menudo, repetidas de lo que la investigadora observó y en las situaciones estudiadas.

La triangulación: Según Arnal, *et al.* (1997), la triangulación es una estrategia que se sirve de varias fuentes informativas las cuales, al ser contrastadas entre sí, permiten confirmar la información y su respectiva interpretación. En este estudio, las fuentes informativas que se triangularon fueron la observación y la entrevista. Cabe resaltar que, a partir de la comparación de fuentes fue posible interpretar la información, así como con la pertinencia del aporte teórico y la reflexión de la investigadora.

Procedimiento para el análisis de la información

Analizar el fenómeno presentado desde la práctica pedagógica como hilo mediador de la convivencia escolar, brinda la oportunidad de describir y conceptualizar

los datos obtenidos de informantes con roles diferentes: docentes y estudiantes, que nos dará un margen más amplio de recolección de la información. De acuerdo con la naturaleza de la investigación, se tuvo como pretensión encontrar argumentos que permitieran generar aportes teóricos acerca de la mediación que genera la práctica pedagógica dentro de los procesos de convivencia en básica secundaria, ayudado en la individualidad de cada informante a través de la entrevista y la observación del entorno.

El trabajo de campo comienza informando de la intención investigativa al rector y se solicitó la autorización para realizar los registros, observaciones y entrevistas a que hubiese lugar dentro del desarrollo de la propuesta. Posteriormente, se eligieron como informantes a tres docentes de vinculación fija en la institución, con títulos de pregrado y especialización, experiencia de más de diez años como docentes, y participantes activos de la reestructuración del manual de convivencia, como requisito a tener en cuenta en su participación está el orientar su cátedra en el grado sexto de básica secundaria. De igual forma se adicionan tres informantes pertenecientes al grupo de estudiantes de grado sexto, dos con dificultades en mantener una convivencia adecuada y en solucionar conflictos de forma asertiva, y uno con un desempeño disciplinario adecuado para mantener un ambiente de aula con garantías para todos.

Después de seleccionar los informantes se dio a conocer a los mismos el proyecto de investigación y la intención de vincularlos al mismo, se realizaron los respectivos consentimientos informados para el manejo de la información (Anexo D); se elaboró y socializó un cronograma para la intervención con estudiantes y docentes en diferentes momentos y actividades de su rol escolar. Seguidamente se procedió a realizar las entrevistas y observaciones.

Para la realización de la entrevista, y a partir de las recomendaciones de Taylor y Bogdan (2000), se creó un ambiente empático a fin de que los informantes expresaran con naturalidad sus comentarios, opiniones, experiencias. Las entrevistas se llevaron a cabo en los espacios de la institución, seleccionados en común acuerdo con los participantes, fueron grabadas previo consentimiento de estos. Una vez recabada la información, se buscó que esta fuese lo más precisa posible, a fin de obtener aquellos significados que los informantes le atribuyen al objeto de estudio. La entrevista permitió tomar de los informantes clave sus percepciones desde el punto de vista de quien ejerce

la práctica pedagógica y quien recibe la influencia de la misma, para interpretar dentro del contexto el aporte que se recibe en cuanto a las vivencias de la convivencia escolar.

Ahora bien, en esta investigación realizada con el método fenomenológico se siguen sus fases y para el análisis se toma las etapas propuestas por Martínez (2006): categorización, estructuración, contrastación y teorización. *La categorización* consiste en reducir un conjunto amplio y complejo de información en unidades manejables que traducen la realidad expresada. *La estructuración* definida por el autor como la relación entre las categorías que han surgido y donde se asoman las estructuras individuales y generales producto de la investigación. *La contrastación* en la cual la información relevante y significativa es sometida a otros procedimientos como el proceso de control cruzado de información de diferentes fuentes, desde distintas perspectivas las cuales actúan como filtros para captar la realidad de manera selectiva.

Y *la teorización* es el proceso donde se asignan significados, como un todo integrado lógico y coherente (interpretación y síntesis) de relaciones posibles entre las categorías que permitan construir una visión integral y totalizante en torno al objeto de estudio y que conducen las bases para la construcción teórica sobre la práctica docente como eje conductor de la convivencia escolar

En este entendido, según Martínez (2008), para lograr la interpretación de los fenómenos "...es primordial aplicar diversos procesos de pensamiento los cuales serán específicos de acuerdo con los objetivos de cada etapa y fase del enfoque." (p. 102). De allí que, en la primera etapa, se hizo la transcripción de las entrevistas y registros de observación conformando de esta manera el corpus textual, a fin de lograr la descripción exacta y completa de las experiencias de docentes y estudiantes sobre el objeto de interés, la práctica docente como eje conductor de la convivencia escolar.

Luego se procedió a hacer lectura detallada, minuciosa del corpus textual para detectar los significados e identificar las propiedades o códigos, es decir se comenzó con la codificación, contrastación y reorganización (códigos, subcategorías y categorías) conformándose un sistema categorial emergente (ver tabla 5, en capítulo IV). Posteriormente, en *la etapa de la estructuración*, se procedió a relacionar y establecer vínculos entre categorías, hallazgos obtenidos en la investigación, para ello se usó la triangulación y se contextualizaron en tiempo y espacio con los hallazgos de otros

autores; finalmente se dio un proceso de contrastación, contraposición y complementación para determinar similitudes y/o diferencias, lo que permitió extraer los constructos emergentes sobre el objeto de estudio lo que condujo a la construcción teórica. Los hallazgos y su análisis se presentan en el siguiente capítulo.

CAPÍTULO IV

Análisis de la información

Este capítulo se centra en el análisis de los datos obtenidos en la investigación que lleva por título “La práctica pedagógica como eje mediador de la convivencia escolar en la Básica secundaria” y sus objetivos son: Explicar la teoría emergente sobre la práctica pedagógica como eje mediador de la convivencia escolar en la institución educativa Tequendama, caracterizar las acciones que orientan la práctica pedagógica de los docentes en el sexto grado de Básica secundaria, para mediar las situaciones conflictivas, analizar las estrategias que emplea el docente para promover la convivencia en el aula del sexto grado de la educación básica secundaria e interpretar la práctica pedagógica como eje mediador de la convivencia desde la experiencia de los estudiantes. Para la recolección de los datos se aplicaron entrevistas y observaciones a tres (3) docentes de básica secundaria y entrevistas a tres (3) estudiantes de grado sexto, todos ellos pertenecientes a la IED Tequendama, ubicada en el municipio de El Colegio, región del Tequendama en el departamento de Cundinamarca, Colombia; inicialmente se realizaron las entrevistas y posteriormente se realizó la observación de la clase a los mismos informantes; de esta forma se pudo contrastar la información suministrada y a la vez evidenciar otros hallazgos en la práctica.

El proceso del análisis de la información estuvo orientado a identificar los significados que pudiesen explicar el fenómeno en estudio, así se leyeron línea por línea cada una de las entrevistas y registros de observación. A fin de explicar cada una de las fases, se asumieron los planteamientos de Martínez (1999) en relación con el método fenomenológico. De acuerdo con este autor, se denomina lecturas reiteradas de cada protocolo en un esfuerzo por “...lograr una idea general del contenido” (p.176) y agrega una condición fundamental realizar estas lecturas “...con la mente en blanco” (p.177) esto es procurar liberarse de ideas preconcebidas para captar el significado del contenido de cada documento.

En este sentido, estas lecturas atentas y recursivas y la interacción con los datos implicaron un proceso que se desplegó de la siguiente manera: primero, se revisó, organizó y sistematizó la información recolectada en cada uno de los distintos instrumentos por separado (guiones de entrevista y de observación). A continuación, se llevó a cabo un proceso reflexivo y crítico de contraste y comparación de los conceptos, lo que permitió integrarlos, en consideración de las coincidencias y relaciones emergentes en los datos de cada instrumento. Estas correspondencias se identificaron desde la creación de los códigos hasta su clasificación en categorías. Finalmente, se continuó con el análisis a través de la triangulación de los significados derivados de las perspectivas, narrativas y actuaciones de los dos grupos de los participantes en el estudio: docentes y estudiantes.

En este sentido, se tomó la decisión de presentar los resultados de manera integrada; pues, esto, no solo permitiría una mejor lectura y evitaría repeticiones conceptuales innecesarias, sino también permitiría un análisis más cohesivo y crítico, en tanto se fueron tejiendo relaciones de convergencia y divergencia entre los significados aportados por los dos grupos de participantes. Además, se tiene que este proceso de interpretación integrado permitió una comprensión de la naturaleza del objeto de estudio: la práctica pedagógica en la mediación de la convivencia escolar, que se reconoce como un fenómeno holístico, complejo y dinámico conformado por la coexistencia de los actores del contexto escolar (para el caso, estudiantes y docentes principalmente).

Para cerrar esta introducción, se señala que los informantes clave se identifican con las siglas D (docente) y E(estudiante), seguidas del dígito correspondiente del 1 al 3, de esta manera, D1 es el docente 1 y E1 es estudiante 1, así sucesivamente hasta presentar los tres. Así mismo, las observaciones de clase permitieron realizar el contraste de la información se identifican con las siglas OD continuadas del dígito consecutivo OD1, OD2 y OD3; a través de la selección de los códigos, el análisis e interpretación de los contenidos de cada componente, se originan las dimensiones, subcategorías y categorías emergentes. A continuación, se presenta la tabla de categorías emergentes, producto de la sistematización de los tres instrumentos (los dos guiones de entrevistas y el guion de las observaciones a la clase de los tres docentes participantes):

Tabla 6
Categorías emergentes

Códigos	Dimensiones	Subcategorías	Categorías
Inicio de clases Ideas previas Clase magistral Instrucciones para la ejecución de actividades	Dinámicas de aula	Acciones mediadoras del conflicto	
Interacciones de los estudiantes Intervención inicial del docente para la generación de acuerdos Espacios de resolución de conflictos	Gestión de aula		
Intervención pedagógica en la identificación de la situación Intervención en resolución de conflictos	Intervención docente	Rol del docente como mediador en la resolución de conflictos	Prácticas pedagógicas como mediadoras de situaciones conflictivas
Imparcialidad Espontaneidad	Características de los actores		
Desacato de la norma Desinformación Presión de grupo	Desencadenantes de conflicto		
La agresión La violencia	Consecuencias del conflicto	Manifestación del conflicto	
Indiferencia y pasividad Intolerancia frente al conflicto	Acción docente no adecuada		Conflicto escolar
Carencia en el establecimiento de límites en la casa Diálogo con los padres	El entorno familiar	Factores de influencia en la escalada del conflicto	
Perspectiva sobre la convivencia Relaciones Interpersonales Escucha activa Identificar el origen del conflicto Diálogo para llegar a acuerdos mediante acciones pedagógicas no punitivas Seguimiento de procesos e intervención en segunda instancia Reparación	Noción de convivencia Interacción escolar Ruta de atención	La convivencia escolar	Gestión de Conflictos
Promoción en valores Respeto a las diferencias Reconocimiento Autorregulación	Formación en ciudadanía Sensibilización	Estrategias	

Categoría Prácticas pedagógicas como mediadoras de situaciones conflictivas

Esta categoría la conforman las subcategorías: Acciones mediadoras del conflicto y rol del docente como mediador en la resolución de conflictos (ver figura 2); las cuales a su vez están conformadas por las siguientes dimensiones: dinámicas en el aula y gestión del aula y la segunda intervención docente y características de los actores.

Figura 2

Categoría Prácticas pedagógicas como mediadoras de situaciones conflictivas



Las prácticas pedagógicas como mediadoras de situaciones conflictivas en el ámbito del contexto escolar surgen como respuesta a los procesos de socialización donde se presentan conflictos que afectan la convivencia en el aula y en otros espacios escolares: asimismo, se convierten en un objeto de estudio para analizar su efectividad en la resolución de conflictos y su impacto en el desarrollo socioemocional de los estudiantes. Al respecto, según Díaz (2006), “La actividad diaria que desarrollamos en las aulas, laboratorios u otros espacios, orientada por un currículo y que tiene como propósito la formación de nuestros alumnos es la práctica pedagógica” (p. 90). Desde este punto de vista, estas acciones pueden permitir el desarrollo de habilidades y afianzamiento del conocimiento en los estudiantes, y más allá de esto, el desarrollo y afianzamiento de conductas orientadas al despliegue de una convivencia escolar sana.

Otra definición de práctica pedagógica la brinda Martínez (2012)

La experiencia de las prácticas no es sólo un referente del dominio de profesión, sino del dominio de la enseñanza, aspecto que se convierte en un criterio de análisis y en el lugar donde se lleva a cabo la reflexión sobre sí, en este sentido es la que permite actuar al profesor y, a la vez, subjetivarse en el dominio de la enseñanza; es la cosa que hace sobre el sujeto que le lleva a transformarse. (p. 269)

Esta perspectiva muestra la práctica como análisis y transformación del quehacer docente en relación con su objeto de intervención y los resultados obtenidos en él, no solo el dominio disciplinar que propende la formación del docente, sino el dominio que de sus prácticas consigue para transformar el camino entre el conocimiento y el cognoscente. En esta categoría se exponen las acciones del docente orientadas a preparar un ambiente de convivencia acorde para el desarrollo de la actividad académica y curricular y para alcanzar los propósitos de aprendizaje.

Subcategoría Acciones mediadoras del conflicto

Dentro de la subcategoría se abordan dos: *Dinámicas del aula* y *Gestión del aula*. Las acciones mediadoras del conflicto hacen referencia al desarrollo de habilidades sociales y emocionales en los estudiantes, mediada por herramientas que permiten encontrar la solución a las dificultades en convivencia, estas prácticas evolucionan a diario de acuerdo con el contexto y las características del curso en el que se desarrollan, permite una mejora continua y una adaptación de las estrategias en función de las necesidades del grupo. Cada una de ellas, develan la participación realizada por el docente con el objetivo de facilitar la identificación, análisis y resolución de un conflicto entre sus estudiantes, buscando mantener un ambiente de aula adecuado que garantice armonía y tranquilidad, así mismo refiere las estrategias desarrolladas para evitar confrontaciones verbales o físicas, que fortalezcan el uso de la violencia.

Estas acciones requieren una identificación de intereses individuales y colectivos dentro del marco de la convivencia respetuosa y tolerante, busca una intervención imparcial, mitigar los focos de violencia, y brindar herramientas y espacios de análisis y reflexión que permitan a los estudiantes adquirir destrezas en la participación dentro de un grupo con resolución de conflictos de forma asertiva. Para Vygotsky (1978), la Mediación social es ayuda para el desarrollo en la construcción de un ambiente de interacción entre la realidad y conocimiento significativos. El docente se vincula con

acciones mediadoras del conflicto proporcionando herramientas de apoyo para el dominio de habilidades necesarias en la creación del ambiente propicio del aula que requieren los estudiantes.

Dimensión Dinámicas de aula

Dentro de las acciones emprendidas para mejorar la convivencia escolar, se aborda las dinámicas de aula (figura 3) las cuales emergen del accionar constante y la interacción existente entre el docente y los estudiantes, dentro del espacio de la clase o del aula en sí; comprende los códigos inicio de la clase, ideas previas, clase magistral e instrucciones para la ejecución de actividades.

Figura 3

Dimensión Dinámicas de aula



La práctica docente y las estrategias que emprende cada docente, para facilitar la comunicación asertiva, respeto, valores dentro del aula; así como las actividades que apunten a la creación de competencias socioemocionales, evidencian estas dinámicas que se transforman en clima escolar adecuado para el desarrollo integral del estudiante y el aprendizaje significativo, dentro de cada una de las disciplinas del saber.

En relación con la teoría sociocultural de Vygotsky (1934), se describen las dinámicas de aula como los espacios de interacción social mediados, tanto por docentes como por estudiantes, donde intervienen para fomentar la construcción del conocimiento, dado que el desarrollo social dentro del aula refleja directamente con la construcción de habilidades académicas y sociales de los estudiantes.

Al respecto del *Inicio de la clase*, primer código de esta dimensión, los informantes concuerdan que el saludo es un ejercicio vital para el inicio de la clase, crea una conexión entre el docente y el estudiante que le permite visualizar el estado de ánimo con el que ingresa al aula de clase, y realizar el seguimiento y la observación requerida durante el transcurso de la misma.

Inicialmente me gusta compartir los objetivos de la clase mencionando básicamente las actividades que vamos a desarrollar durante la clase; entonces paso al saludo realmente miramos que vamos a lograr y que métodos o técnicas vamos a emplear desarrollando cada una de las actividades, así de esa manera se inicia la clase. (D1)

...recibir a los niños y saludar, porque me gusta trabajar con ellos, son los niños que están en plena formación, son niños que hay que estar orientando, que hay que estar mirando que tienen, qué pasa, que dificultad traigo y quizá muchas cosas para para estar pendiente durante la clase (D2)

La primera circunstancia que hay que observar en mi salón es saludar. Un saludo cordial Buenos días, buenos días, (D3)

Como se observa en la narrativa de los docentes, hacer partícipes a los estudiantes del inicio de la clase y la organización del aula devela las emociones con las que ingresan a un salón de clase, genera confianza en el docente y proyecta un ambiente positivo para el desarrollo del trabajo académico. D1, enfatiza en la estructura de clase, la organización y las técnicas, se infiere que la planeación escolar adecuada, para este informante garantiza, que los estudiantes atiendan el desarrollo curricular y que no generen alteraciones convivenciales. En contraposición, D2 prioriza en la relación personal y afectiva con los estudiantes, observando y atendiendo las necesidades especiales de los estudiantes, como parte del proceso educativo, de igual forma D3 asume que la cortesía al saludar, así como el ambiente que se genera al flexibilizar el espacio en el aula, genera autonomía escolar, así como un ambiente agradable y una satisfacción personal y grupal.

De acuerdo con la información brindada y corroborada posteriormente con la observación, se identifica que el momento de iniciar la clase es un elemento vital para la preparación del ambiente del grupo, la forma como se recibe a los estudiantes brinda seguridad y confianza, saludar crea un vínculo entre el docente y el estudiante que permite conocer e indagar sobre las características emocionales con las que ingresan los niños al aula. Al respecto se observó:

...esperó los niños dentro del salón y los saludó y les pidió que ingresaran, cuando ya entraron todos, reiteró el saludo, y permitió que ellos realizarán el ingreso de forma espontánea, cuando ya estaban ubicados en los pupitres, los saludó completó la ubicación en los pupitres, dejando vacíos algunos en la parte más distante del salón. El salón se encuentra limpio y se observa material didáctico (carteleros, juegos de mesa, fichas, y rompecabezas). Completó la introducción deseando que se encuentren bien y pidiendo que tengan la mejor disposición para que puedan comprender la temática que se dará inicio el día de hoy. (OD1)

El docente [...] esperó a los niños fuera del salón y los saludó y les pidió que ingresaran, cuando ya entraron todos, reiteró el saludo, preguntó cómo estaban... (OD3)

El saludo puede verse como un valor y un gesto de cortesía que reconoce al otro; esto, en el contexto escolar, se enmarca en una dinámica que hace parte de la convivencia, la cual se entiende: “como la acción de vivir en compañía de otras personas en el contexto escolar y de manera pacífica y armónica” (MEN, 2014, p. 25). Es así como al ser la escuela un espacio de interacción social entre diversos actores (estudiantes, docentes, directivos, padres y acudientes), prácticas como el saludo y el interés por saber cómo está el otro conducen a establecer relaciones, en principio, empáticas y de cercanía.

En relación con las *Ideas previas* los docentes usan estas herramientas desde la necesidad de conocer los niños y sus dificultades, ya que pueden influir significativamente en cómo una persona entiende y enfrenta un problema o desafío, como interpretan el comportamiento de sus pares y como identifican y asimilan las normas de una institución educativa; en voz de los informantes:

Una vez ellos conozcan qué es lo que vamos a hacer durante la sesión de clase, nos pasamos a pues obviamente a revisar tareas, consultas y verificar conocimientos previos; una vez tengamos claro desde sus conocimientos previos, yo oriento explicaciones (D2)

yo me hago el que no sé dónde vamos y en qué tema vamos qué hicimos la clase pasada y ellos me van describiendo y se van empoderando de la dinámica de la clase (D3).

Al tomar en cuenta la información obtenida mediante la observación a D3,

Se corrobora la participación de los estudiantes en las actividades e ideas previas al inicio de la clase a través de interrogantes: ¿se acuerdan qué tema estábamos viendo? Y ¿en qué actividad quedamos? A lo cual varios niños responden simultáneamente, teníamos que avanzar en el taller. (OD3)

Las ideas previas fomentan el diálogo y en este espacio el docente puede visualizar dificultades o desacuerdos que se van generando hasta el momento entre los estudiantes, respecto del avance individual que cada uno presenta, la revisión de tareas brinda un espacio de concertación e interacción, de la ejecución de una actividad anterior y discutir dentro de un ambiente controlado y seguro acerca de las falencias, mitiga las agresiones y los conflictos generados dentro del desarrollo de las competencias académicas. Así lo afirma D1, *“...en clase magistral, en otras ocasiones ellos van descubriendo sin irles mencionando qué es lo que vamos a tratar y finalmente se formaliza una definición o algunos procedimientos con la ayuda y con la construcción de todos”*.

D2 presenta cómo los estudiantes pueden llegar a determinar el objetivo de la clase, sin necesidad que sea el docente quien se lo entregue de forma explícita. Desde esta perspectiva, la clase magistral brinda conceptos generales e información que el estudiante requiere para desarrollar las actividades de forma individual y personalizada; las rutinas establecidas dentro de las acciones diarias ayuda a los niños y niñas a saber qué esperar de una clase o de un docente lo que puede reducir niveles de estrés, de inseguridad y de ansiedad, que son ítems generadores de conflicto, estas dinámicas diarias que fomentan hábitos de estudio dentro del marco del respeto, la tolerancia y la colaboración son vitales para construir un clima de aula positivo.

Las dinámicas en el aula son importantes en la mediación de situaciones conflictivas, en el orden que favorezcan la construcción de un ambiente seguro para abordar los conflictos de forma constructiva y los estudiantes tengan la garantía de entablar diálogos acerca de las diferencias de forma libre y espontánea, expresando emociones y opiniones, que favorezcan el aprendizaje y la convivencia.

De acuerdo con Freire (2005) “Por esta misma razón no pueden los dominados, los oprimidos, en su nombre acomodarse a la violencia que se les imponga, sino luchar para que desaparezcan las condiciones objetivas en que encuentran aplastados” (p.72.) Esta expresión parte de la premisa que dentro de los grupos de socialización escolar se encuentran estudiantes oprimidos y afectados por distintos tipos de violencia a los que se deben enfrentar diariamente; las dinámicas del aula deben influenciar los procesos de enseñanza y aprendizaje y el clima emocional, gestionadas a partir de prácticas

pedagógicas que favorezcan el desarrollo de habilidades sociales y emocionales que ayuden en esta lucha contra la opresión y mitiguen la violencia escolar.

De acuerdo con la información aportada por los informantes, se infiere que las *Instrucciones para la ejecución de actividades* claras y accesibles dadas a los estudiantes disminuye la confusión a la hora de realizar las actividades, situación que da origen a la generación de conflictos; a continuación, se presentan ejemplos:

...bueno ustedes ya conocen la metodología, vamos a trabajar en la terminación del taller, son diez preguntas y vamos a usar 20 minutos para terminar, pueden sacar las fotocopias, o trabajar en grupo y en la medida que van terminando me las entregan para poner el sello, yo voy a estar acá en el escritorio por si requieren explicación de algún punto. (OD3)

Inicia la temática “recta numérica y ubicación de números enteros”, les pide que utilicen sus cuadernos para escribir la teoría relacionada con la temática y el ejemplo que él escribe en el tablero (OD1)

Se les da las orientaciones de la actividad puede ser en grupo o de manera individual... Una vez se tenga claro el tema ya pasamos a la actividad que puede ser escrita en el tablero o se les da las orientaciones de la actividad puede ser en grupo o de manera individual. (D1)

...son niños que hay que estar orientando, que hay que estar mirando que tienen, qué pasa, que dificultad traigo y quizá muchas cosas para para estar pendiente durante la clase; luego se desarrolla la clase, estar pendiente, ya saben no sé grita, es un acuerdo del aula desde el inicio, ellos tienen permitido hablar, pero no les permito que griten, ni entre ellos, ni gritar a alguien más, entonces, es una de las normas que siempre hay en mi aula de clase.... (D2)

Cuando empezamos las clases dentro del salón con el profesor se hizo una lista de los acuerdos que debíamos tener dentro del salón para que las clases fueran buenas. (E3)

En la observación realizada a OD3, se pudo identificar que resalta la metodología práctica y autónoma, con un manejo de tiempos definidos y trabajo individual o grupal de acuerdo con la decisión del estudiante, donde la acción e interacción del docente, está mediada desde el escritorio para la solución de dudas. De esto se resalta que los estudiantes ya conocen muy bien esta metodología de interacción; pero es necesario que el docente siempre se los recuerde para que la clase se desarrolle de manera organizada.

Por su parte, D1 enfatiza en las orientaciones previas a las actividades, sin determinar si la actividad es grupal o individual, mantiene una secuencia lógica desde el

inicio hasta el cierre de la clase; esto se puede corroborar con la observación, en la que se pudo apreciar que se dan instrucciones puntuales para ir desplegando cada actividad o secuencia de clase. D2 aborda las normas de comportamiento en el aula, buscando mitigar el impacto del ruido y si bien permite la comunicación con los estudiantes, establece límites para el orden y la disciplina; para este docente, establecer pautas de comportamiento y pactos de aula como “*ya saben que no se grita*”, es una dinámica que asegura el éxito de poder abordar la temática en clase. Por último, las palabras de E3 evidencia que hay docentes que establecen acuerdos de manera clara para reducir los conflictos y crear un ambiente tranquilo para el desarrollo de la clase.

De acuerdo con los datos, se infiere que las instrucciones no deben dar espacio a ambigüedades, para que el estudiante sea quien construya su aprendizaje, a la par que proponga y no dependa exclusivamente del tiempo y herramientas que el docente tiene para lograrlo. En convivencia, las instrucciones se orientan a partir de los acuerdos o las normas de aula fijadas antes del inicio de cada encuentro y de cada actividad.

De igual forma, así como los informantes estructuran sus actividades en tiempos, espacios, determinado número de estudiantes, permite concluir que dosificar los tiempos, espacios, le permite al docente identificar diferentes ritmos de aprendizaje, y buscar mecanismos distintos para la consecución de los logros a manera de instrucción, evaluar y registrar el avance individual y grupal, así como guiar al estudiante a través de los pasos que debe desarrollar para conseguir el objetivo.

Dimensión Gestión de aula

Dentro de esta dimensión (figura 4) se abordan los códigos: Interacciones de estudiantes, intervención inicial del docente para la generación de acuerdos y Espacios de resolución. Gestión de aula refiere el ambiente que se desarrolla dentro del aula y cómo el docente gestiona estos espacios académicos y de convivencia favoreciendo el aprendizaje significativo, el fortalecimiento de valores, la identificación y estructuración de la identidad individual y grupal, está enmarcada en los procesos de socialización y las estrategias del docente para lograr una mediación e intervención propicia en un ambiente seguro y confiable.

Figura 4
Dimensión Gestión de aula



Montes y Ramos (2020), la definen como:

La gestión de aula se centra en generar oportunidades efectivas en la sala de clases, programando unidades didácticas coherentes, tomando decisiones asertivas, contextualizadas y secuenciadas, organizando y planificando acorde con el sujeto que aprende, los contenidos, la opción metodológica, la evaluación, el contexto y los recursos didácticos. (p. 665)

Desde estos autores, se aborda la gestión en el aula como un complemento de cada una de las acciones que en sí el docente debe llevar a cabo, para poder vivenciar la clase, es el aunar de todas las estrategias posibles, para no solo llegar al proceso de enseñanza y aprendizaje, sino a la formación de un estudiante integral. En cuanto a la práctica pedagógica, la gestión de aula refiere no solo las estrategias y habilidades del docente para dirigir y acompañar las interacciones de los estudiantes dentro del aula en el desarrollo académico, sino también a la gestión de la disciplina, las relaciones interpersonales y el clima emocional tanto individual como grupal. Complementan Sanz y López (2013) quienes definen la gestión del aula como:

El conocimiento de las técnicas, estrategias e instrumentos adecuados para conducir de manera correcta un grupo; la adquisición de la capacidad, de las destrezas, de las actitudes y de los comportamientos personales y profesionales, por parte del docente en el aula y en las diferentes interrelaciones con sus alumnos, familias, compañeros, así como la gestión de estas relaciones entre los propios alumnos, determina, en gran medida, la calidad del proceso de aprendizaje-enseñanza. (p. 92)

En cuanto a los procesos comunicativos y sociales que se dan entre los alumnos y que ocurren en un espacio escolar, los cuales se pueden denominar, interacciones de

estudiantes dentro de estos espacios de tiempo y lugar, los estudiantes intercambian sus puntos de vista, opiniones y emociones para lograr objetivos comunes designados por los docentes y la implicación disciplinar de sus actividades; dentro de los mismos espacios el docente debe crear un hilo de cooperación mutua, facilitar la comunicación respetuosa dentro del aula, en trabajos individuales, en grupos pequeños o en actividades colectivas; el espacio académico debe motivar y brindar un lugar de participación de acuerdo con las características de cada uno de los involucrados.

Con respecto a esto, Vygotsky (1978) destaca que el aprendizaje se produce a través de la interacción social y la colaboración entre los estudiantes, esta interacción se puede presentar de diversas formas o actividades propuestas por el docente, trabajos en grupo, debates, discusiones, exposiciones y demás; esto le permite encontrar un panorama de diversas expresiones emocionales y reacciones a los procesos de interacción entre pares. Dicho panorama es esencial para el aprendizaje activo y el crecimiento personal, es el insumo base que tienen el docente para fortalecer el desarrollo de habilidades sociales; de la observación y mediación que el docente realice en los procesos de interacción de estudiantes se fortalece un ambiente de aula acorde a las necesidades de cada grupo.

De igual forma, Sandoval (2014) manifiesta “De esta manera se forman las redes de apoyo en la que los niños y jóvenes se involucran, compartiendo actividades, objetivos, ideas, sentimientos, emociones y valores, fortaleciendo su capital social” (p. 168). Estas redes formadas por los jóvenes a través de la interacción permite que los niños compartan y se vinculen de diferentes formas y presenten facetas de su vida, su comportamiento y personalidad dentro de actividades comunes, intercambiando ideas y reacciones frente al desarrollo académico y social; En estas *Interacciones de los estudiantes* prevalece la construcción colectiva mediante el ejercicio de los valores, los miembros de la red estructuran un pilar de creencias y principios, lo que influye en sus comportamientos y actitudes.

En voz de los informantes, y como lo expresa D1: “*Convivir, significa vivir con el otro y para ello se requiere que las dos partes consideren que su ambiente de vida es agradable, seguro, comfortable*”, es importante, como parte de la gestión de aula, incentivar la participación e interrelación sanas para que se pueda crear un entorno

propicio, no solo para el aprendizaje académico, sino para el social y ciudadano. Propiciar la interrelación estudiantil puede dar paso a situaciones espontáneas que conduzcan a una socialización más allá de lo estrictamente disciplinar.

Esto se evidencia en la observación OD1 cuando se devela un momento de interacción espontánea entre los estudiantes: "...se convierte en un momento de algarabía, risas, diálogos y empujones para encontrar su espacio en la línea que deben formar. Asimismo, se precisó lo siguiente: "el ambiente entre los estudiantes es agradable y la actividad se desarrolla según lo establecido" (OD1), lo que permite advertir las diversas formas de interacción estudiantil que se desarrollan, desde la gestión de aula. Es así como la presencia del docente es un elemento importante para esta interacción estudiantil, enmarcada en la sana convivencia, tal como lo señala E2: "La presencia del profesor hace que podamos hablar sin gritar y sin agredirnos, y así uno haya hecho algo malo, nos dejan hablar y nos escuchan".

La actitud del docente, dentro de la resolución del conflicto, juega un papel importante en pro de prevenir conflictos y promover ambientes educativos seguros. Dentro de la escuela, se hace necesario que los actores de la misma, gocen de empatía para poder asegurar la convivencia, es así que Vásquez *et al.* (2019) afirman:

La escuela que necesitamos para afrontar los nuevos retos culturales, sociales y económicos de este siglo, necesita convertirse en escuela "CAMALEÓN". Ser camaleónico tiene que ver con la flexibilidad y la empatía, capaz de adaptarse, de mutar, de modificar conductas y hábitos según las necesidades del entorno. (p. 87)

En cuanto a la *Intervención inicial del docente para la generación de acuerdos* D2 destaca que la planificación es esencial para el desarrollo de su clase: "*Lo primero que siempre hago es traer la clase preparada, nunca me falla desde que estudiaba en la Normal*". Se resalta la preparación previa del docente como elemento esencial para el desarrollo exitoso de la clase. Implica un enfoque planificado y organizado, alineado con la enseñanza tradicional, donde la anticipación garantiza el control y el logro de objetivos educativos. De esta forma asegura que los estudiantes van a estar realizando actividades propias de la disciplina y se evitan contratiempos y situaciones que afecten la convivencia escolar.

Por su parte, para D1, es vital para el desarrollo de las actividades propuestas, la

construcción activa del conocimiento, permitiendo que sean los estudiantes quienes descubran el conocimiento: *“...ellos van descubriendo sin irles mencionando qué es lo que vamos a tratar”*. La atenta observación le permite identificar posibles situaciones conflictivas y el manejo que le brinda a estas señales muestra la visión a los estudiantes de la postura del docente, crea un ambiente adecuado y reorienta la atención de los estudiantes hacia el objetivo de la clase. Al respecto, se observó: *“Mientras los estudiantes desarrollan la actividad el docente camina por el salón revisando los diferentes avances haciendo algunas observaciones sobre el orden o los colores supervisa que todos estén adelantando el trabajo”* (OD3).

Es así como una intervención inicial para la generación de acuerdos oportunos crea ambientes propicios para el desarrollo de clases que permitan que los estudiantes puedan participar activamente en la construcción de su aprendizaje. Pero, más allá del aprendizaje escolar, esta intervención disminuye la posibilidad del escalamiento de los conflictos escolares, escuchar y tomar una postura neutral genera respeto de los estudiantes hacia el docente y credibilidad en la mediación de una situación conflictiva. Con respecto a estas posibles situaciones D1, afirma *“Cuando hay una situación de conflicto lo que hacen los docentes es inicialmente abordarlo como tutor de la asignatura; sí sucede en el salón de clase, pues uno trata de solucionar y de abordar de cierta forma”*. Al respecto, se observó lo siguiente que ejemplifica cómo interviene el docente en una potencial situación de conflicto:

Los compañeros responden en coro con un abucheo porque según ellos, la actividad es muy sencilla, el docente les llama la atención sin levantar la voz, pide excusas al niño que preguntó y hace la observación que lo mejor que se puede hacer si no entienden es preguntar y que no sientan temor de manifestarlo. (OD1) Por otra parte, D2, manifiesta que el diálogo entre estudiantes y docentes permite la expresión y manejo de las emociones identificando situaciones particulares o colectivas. En sus palabras: *“Es el espacio que permite escuchar primero, tomando una postura neutral, definitivamente hay que escuchar las partes. Después se identifica dónde está la falta y se orienta como llegar a la solución”*. Esto genera empatía y permite analizar el origen del conflicto o las razones de cada estudiante para involucrarse en el mismo.

Tomar decisiones a partir de la capacidad de escuchar, evita que se tomen

determinaciones equivocadas a la hora de manejar el conflicto, el diálogo minimiza la exclusión generada por la agresión y carencia de habilidades sociales. De esta manera, esto se complementa con las palabras de E2: *“Los docentes pues intervienen y hablan con los muchachos acerca de porque tuvieron el conflicto y tratan de resolverlo, escuchan a los niños antes de tomar decisiones de correctivos y nos aconsejan”*

La búsqueda de aceptación es un ejercicio innato al proceso de socialización, identificarse y pertenecer a un grupo determinado fortalece la autoestima, genera confianza, lealtad, construye identidad de un grupo determinado; la intervención del docente en este proceso emocional identifica la exclusión de actores dentro del grupo, fortalece los vínculos sociales necesarios para garantizar el bienestar dentro del aula. Bajo esta perspectiva D2, refiere la evaluación constante como una herramienta de reorientación de procesos; al determinar normas y/o acuerdos dentro del aula se puede analizar constantemente el cumplimiento de las mismas, el docente realiza esta intervención primaria buscando dirigir al estudiante al cumplimiento de lo pactado dentro del ambiente de la formación en responsabilidad frente a su desempeño. “por lo demás todos saben que estamos en permanente evaluación” (D2)

Es así como una de las estrategias que determina compromiso y lineamientos claros respecto del comportamiento en el aula es la *generación de acuerdos*, ya que son establecidos con participación del docente y del estudiante, y esto permite que se identifique la necesidad de autorregularse y comprender la afectación individual y grupal que tienen nuestros actos, el docente facilita la creación de estos acuerdos y regula el cumplimiento dentro del desarrollo de las actividades.

En este sentido, la *Intervención inicial del docente para la generación de acuerdos* hace referencia a la atención de situaciones de conflicto escolar, permitiendo una pausa de tiempo, entre la acción presentada y la intervención del docente para orientar y acompañar la solución. En ocasiones se limita el tiempo de permanencia del docente de grado sexto de básica secundaria de acuerdo con la asignación académica y la distribución de horarios, lo que puede afectar la atención inicial de situaciones de convivencia, bajo la sombra del cambio de clase y la responsabilidad de continuar con las actividades académicas correspondientes a un nuevo grado o a una nueva asignatura.

En cuanto a los *Espacios de resolución de conflictos*, cada una de las instituciones educativas de Colombia, existe un Manual de convivencia, el cual es una herramienta normativa que establece los deberes, derechos de todos los miembros de la comunidad educativa. Estos manuales se encuentran regidos bajo la ley 1620 de 2013, la cual determina:

El manual concederá al educador el rol de orientador y mediador en situaciones que atenten contra la convivencia escolar y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos, así como funciones en la detección temprana de estas mismas situaciones, a los estudiantes, el manual les concederá un rol activo para participar en la definición de acciones para el manejo de estas situaciones, en el marco de la ruta de atención integral. (p.9)

Dentro de esta normativa y siguiendo las rutas de atención de situaciones, el docente puede actuar y definir acciones en el momento en que se presenta la situación, en tanto que es remitida a otra instancia y como determina la misma ruta. Cuando se direcciona de forma acertada se facilita la resolución de los conflictos y permite al estudiante un tiempo prudente para manejar las emociones y reflexionar sin la presión de los compañeros, brinda privacidad y respeto hacia el manejo de situaciones que requieren más atención; sin embargo, cuando la atención se traslada a otro espacio por carencia de tiempo, hay que evitar que se abandone la situación sin realizar el abordaje correspondiente.

En relación con esto D1 refiere que una de las consecuencias de no atender de forma inmediata, a través de una intervención inicial es el fortalecimiento del conflicto y las reacciones de los estudiantes que pueden llegar hasta las agresiones físicas. Al no encontrar satisfacción en la forma como se desarrolla una situación conflictiva acrecienta sentimientos como la ira, que limitan el autocontrol y la toma de decisiones acertadas. *“En ocasiones para no interrumpir la clase solo se llama la atención a los estudiantes en cuestión, pero por el tiempo no se alcanza a atender y escucharlos y más adelante resulta que ellos terminan agrediéndose”* (D1).

Esto se observó en una clase en la que el profesor no atendió inmediatamente una situación conflictiva iniciada por un estudiante para no interrumpir una actividad; sin embargo, al final de la clase creó un espacio para resolver ese conflicto:

Otros compañeros apoyan al estudiante y le dicen al profesor que es cierto que J

D generalmente le bota los cuadernos al piso y después dice que fue sin culpa, sin embargo, el profesor le solicita a J D que regrese a su puesto porque en este momento el trabajo es individual es en los cuadernos y que no debe estar dando vueltas por el salón. Le pide que recoja el cuaderno de su compañero y a los demás que continúen trabajando...El docente se acerca a J D y le pide al otro compañero con el que tuvo la discusión que se acerque también. Les dice que no van a salir del salón molestos por la situación que pasó les hace la observación le reflexiona a J D que debe ser más cuidadoso porque sus compañeros ya están incómodos... (OD3)

El docente, durante los espacios de clase desarrolla actividades académicas y a la par está en constante observación para identificar situaciones conflictivas, gestiona el ambiente de aula y las interacciones adecuadas garantizando que todos los estudiantes confíen en la mediación oportuna y se sientan motivados y seguros dentro de un grupo, el docente lidera y guía con sus prácticas pedagógicas, priorizando el respeto, el orden, el interés dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje. D1, afirma que en su caso prefiere abordar las situaciones convivenciales de manera inmediata, de modo que no trasciendan a otras instancias o se conviertan en agresiones:

A mí me gusta pues en lo posible dejar menos tarea a los demás compañeros y tratar de solucionar y llegar a acuerdos, sin embargo, en ocasiones para no interrumpir la clase solo se llama la atención a los estudiantes en cuestión, pero por el tiempo no se alcanza a atender y escucharlos y más adelante resulta que ellos terminan agredándose. (D1)

Desde esta perspectiva, el docente debe prestar atención constante y en cuanto al espacio de lugar y tiempo que está realizando el acompañamiento de los estudiantes, para evitar que cualquier tipo de situación o que la misma se agudice y se torne en cualquier tipo de situación. En correspondencia con esto E3 señaló: “No yo no he tenido problemas en el salón, pues a veces discutimos con algunos compañeros, pero, los profesores nos ayudan a tomar la decisión”. D2 coincide que, si la acción no se da de forma inmediata haciendo uso del diálogo, posteriormente toca recurrir a instancias más elevadas:

Me gusta el diálogo inicialmente, para poder culminar con un proceso que puede ser engorroso, pero pues si no hay una solución inmediata, hay que recurrir a otras instancias y apoyarse tanto en las directivas como en los padres de familia. (D2)

Dentro de la intervención de conflictos que se puedan dar en el aula, el poder pactar acuerdos es de vital importancia, ante esto el docente informante 1 afirma:

Me gusta llegar a acuerdos por más que la situación sea complicada, empezar con un diálogo pausado que genere confianza, en el que el estudiante sienta que no está oprimido sino al contrario pueda expresar lo que sucede. (D1)

En coincidencia con la narrativa de D1, se observó lo siguiente en la clase de D3:

El profesor le dice al estudiante que debe informar cuando Juan Diego esté causándole alguna situación y no chocar con él ni buscar una agresión física o verbal, que es posible que Juan Diego necesite un acompañamiento especial, pero que le corresponde al docente ayudarlo a hacer esa corrección. (D3)

Asimismo, D2 asevera que el estudiante está atento al actuar del docente y porque si ellos evidencian un docente asertivo y que está atento a los conflictos, los acuerdos se cumplirán, por el contrario, si evidencian, que no hay receptividad por parte del docente, se presentaran conflictos dentro del aula:

Siguen los procesos y se hace lo que haya que hacer, es evidente que los estudiantes identifican cuando un docente está atento a mantener las situaciones disciplinarias a raya y entonces el comportamiento es adecuado y los acuerdos se cumplen, pero también identifican cuando el docente no interviene y se presentan situaciones adversas para los estudiantes como faltas de respeto, agresiones verbales, exclusión y demás que dan origen a problemática más complejas. (D2)

D2 agrega, que el apoyo en los protocolos establecidos dentro del Manual de Convivencia, permiten que los acuerdos puedan ser cumplidos: “La aplicación y el seguimiento del manual de convivencia, también es un gran apoyo para el cumplimiento de los acuerdos y para la solución de situaciones que requieren otras instancias”. D2 también resalta que es responsabilidad de la escuela, incluir a los estudiantes en la construcción de acuerdos, para que, de esta manera, sean más fáciles y efectivos de llevar a la práctica:

La escuela debe fortalecer la resolución de conflictos a través del diálogo y la escucha, se debe llevar al estudiante a hacer parte de los acuerdos y del cumplimiento de las normas, así como informar cuando se sienta vulnerado o agredido por otros. (D2)

La intervención docente en situaciones conflictivas y la generación de acuerdos de aula para evitar o corregir situaciones presentadas, deben estar concertadas con los estudiantes y comunidad en general, a la par deben estar contempladas en el manual de convivencia de la institución, el cual debe estar emanado bajo las directrices y normativa vigente de la ley colombiana. Dentro de las acciones, se encuentra el favorecer la construcción de acuerdos, lo cual se encuentra estipulado en La Ley 1620 (2013), que

regula el Sistema Nacional de Convivencia Escolar, donde resalta la importancia de acuerdos para prevenir conflictos y mejorar el clima escolar. Ahora bien, cabe resaltar que la atención primaria que el docente dé a las situaciones o conflictos presentados, así como el accionar de las competencias socio emocionales, fomentan los espacios participativos y democráticos y a la vez permiten el aprendizaje significativo.

Sandoval (2014) argumenta que “Para lograr esta convivencia social pacífica y democrática entre los miembros de la comunidad educativa, es necesario el aprendizaje y la práctica de valores como el respeto, la solidaridad, la ayuda mutua —entre otros— y el desarrollo de la capacidad de las personas para convivir en armonía” (p. 9). Ante esto, el docente crea estos espacios y momentos dentro del aula de manera pública para mitigar un posible conflicto, tal como lo deja ver E3:

Nos dice que no tenemos que pelear, que toca mirar cuál es la solución mirar quién tiene la razón y no quedarnos disgustados. Pues al comienzo se siente como que lo van a regañar, pero después pues es chévere porque el profesor no deja que tengamos un problema o si lo tenemos la ayuda a solucionar y así ya uno se queda contento en el salón. Me gusta porque hay niños que creen que ellos tienen la razón y nunca dejan hablar a nadie, y cuando estamos con el profesor el permite que todos hablen y así se pueden resolver mejor las cosas. (E3)

En este apartado se evidencia la intervención del docente en la orientación hacia los estudiantes en la identificación de la solución a la problemática presentada, al análisis de quien realmente tiene la razón no por su tono de voz o su jerarquía simbólica dentro del grupo sino, por los hechos o acciones que rodean el acontecimiento, dando espacio a la participación ecuánime de los involucrados.

No obstante, también es válido y necesario que para lograr incentivar los valores y desarrollar las competencias socio emocionales, tanto en docentes como estudiantes se hace necesario llegar a la conversación en otro espacio por tiempo. Cuando se direcciona de forma acertada facilita la resolución de los conflictos permite al estudiante un tiempo prudente para manejar las emociones y reflexionar sin la presión de los compañeros, brinda privacidad y respeto hacia el manejo de situaciones que requieren más atención sin embargo cuando la atención se traslada a otro espacio por carencia de tiempo, hay que evitar que se abandone la situación sin realizar el abordaje correspondiente.

Con relación a esto, D2 refiere la atención de forma individual a través de una intervención inicial en espacio privado, que supone una atención en otro espacio las reacciones de los estudiantes que pueden llegar hasta las agresiones físicas; pues, al no encontrar satisfacción en la forma como se desarrolla una situación conflictiva acrecienta sentimientos como la ira, que limitan el autocontrol y la toma de decisiones acertadas:

Bueno yo escucho los involucrados, en caso de que sean varios los vinculados, porque también hay situaciones individuales, pero lo hago en un espacio privado y trato de que ellos identifiquen el origen del problema y que planteen soluciones que les beneficie a todos, hago el acompañamiento para observar cómo surgen las cosas después de la intervención. (D2)

Con todas estas estrategias, desarrolladas durante las actividades académicas, como la constante observación para identificar situaciones conflictivas, la promoción de interacciones sociales sanas y respetuosas, el docente gestiona el ambiente de aula adecuado para garantizar que todos los estudiantes confíen en la mediación oportuna y se sientan motivados y seguros dentro de un grupo. El docente lidera y guía con sus prácticas pedagógicas, priorizando el respeto, el orden, el interés dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje. Es así como la acción mediadora del docente va más allá de la orientación académica, sino que actúa y acompaña para crear un entorno de convivencia apto para una formación integral.

Una vez expuesta la presente subcategoría, a continuación, se comparte, en la siguiente figura, el concepto emergente que derivó de esta:

Figura 5

Concepto emergente Subcategoría Acciones mediadoras del conflicto

Las acciones mediadoras del conflicto en el aula se configuran como estrategias docentes que facilitan la identificación, análisis y resolución de situaciones que afectan la convivencia escolar. La mediación docente no solo busca mitigar confrontaciones, sino que también promueve habilidades socioemocionales esenciales para la interacción y el aprendizaje. El docente desempeña un papel central en la regulación del clima escolar, en la generación de un ambiente de confianza y respeto y en la intervención oportuna para evitar la escalada de conflictos. En este sentido, la gestión efectiva del aula se traduce en la construcción de espacios seguros donde el diálogo emerge como herramientas fundamentales para el aprendizaje y la convivencia.

Subcategoría Rol del docente como mediador en la resolución de conflictos

La resolución de conflictos en el espacio escolar, se encuentra reglamentada en Colombia, por la ley 1620 del 15 de marzo de 2012 (Ley de convivencia escolar), así como por la ley 1098 del 2006 (Ley de infancia y adolescencia), las cuales junto con los manuales de convivencia de cada uno de los establecimientos educativos, fijan unas rutas y estructura ordenadas y claras, para poder llevar a cabo una mediación acertada de cada una de las situaciones y evitar conflictos presentes o próximos, así como hacer la adecuada promoción de ambientes escolares adecuados para el desarrollo integral y armonioso de los educandos y cada uno de los miembros de la comunidad educativa. Al respecto, Follet (2005) considera:

De entrada, me gustaría pedirlos que estén de acuerdo por el momento en pensar el conflicto como algo ni bueno ni malo; considerarlo sin prejuicio ético; considerarlo no como una guerra, sino como la aparición de una diferencia, diferencia de opiniones, de intereses. Porque eso es lo que significa el conflicto: diferencia. (p. 17)

Este autor, permite inferir que el conflicto es una diferencia entre dos personas, la cual debe estar sujeta a una solución, en el ámbito escolar la resolución de conflictos hace referencia a la solución de esos conflictos, los cuales se presentan entre estudiantes, docentes, padres de familia, directivos, entre otros.

En esta subcategoría se analiza la información recolectada en relación con el docente y su rol como mediador en la resolución de conflictos; si bien es cierto el profesor está encargado y debe responder a una planeación curricular, regida por tiempos, materiales, metas y objetivos, relacionados con su disciplina académica, también es indispensable que tenga el ambiente adecuado para lograrlo. Un aula sin las garantías de convivencia necesarias no permitirá al docente y a los estudiantes avanzar con regularidad académica.

Aquí en este aspecto, el docente posee o construye las habilidades necesarias para mediar la resolución de conflictos entre sus estudiantes, prepara el ambiente necesario para el trabajo individual y colectivo, las acciones acertadas y la identificación y la atención son vitales en la construcción y fortalecimiento de normas reguladoras de la convivencia.

Sánchez y Arana (2011) resaltan en cuanto a la función actual del docente en relación

con la resolución de conflictos

La construcción de escenarios de convivencia sana y clima escolar adecuado, acordes con los retos de la educación de calidad de la Ley 115 de 1994, requieren de actores sociales con una nueva visión de su valor como sujetos de derechos e interlocutores académicos, copartícipes del desarrollo personal de los estudiantes. (p. 22)

La mediación de los docentes ha cambiado su perspectiva, si revisamos unas décadas atrás se imponían decisiones a partir de la autoridad del docente, el estudiante no participaba en la construcción de los acuerdos, las acciones equivocadas eran correlacionales al castigo y la sanción, en muchas ocasiones, a la vergüenza pública como medida ejemplar para sus pares académicos.

Actualmente las instituciones educativas y el rol del docente no son punitivas, son formativas, se trata de enfocar la formación del estudiante al desarrollo de habilidades que le permitan identificar y actuar de forma acorde al desempeño como individual dentro de una sociedad, en el marco de los valores y la sana convivencia. Además de esto, tal como lo señala Cremin (2007), en el entorno escolar la mediación alienta a los estudiantes a desarrollar habilidades, valores y actitudes para ayudar a resolver colaborativamente.

De esta subcategoría se desglosan las dimensiones: Intervención docente y Características de los actores. A través de las cuales se identificaron los aportes de los informantes y los datos obtenidos de las observaciones de clase.

Dimensión Intervención docente

La intervención docente hace referencia al grupo de acciones y decisiones que se plantea el docente con el objetivo de orientar proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula, para ello debe tener en cuenta las necesidades, el contexto, las características de los estudiantes y sus familias; devela la forma como el docente planifica, desarrolla, interactúa, evalúa y reorienta los procesos buscando calidad educativa, ambiente sano y seguro, desarrollo de habilidades emocionales y sociales. Esta dimensión emergió de los códigos: *Intervención pedagógica en la identificación de la situación* e *Intervención en resolución de conflictos* (ver figura 6).

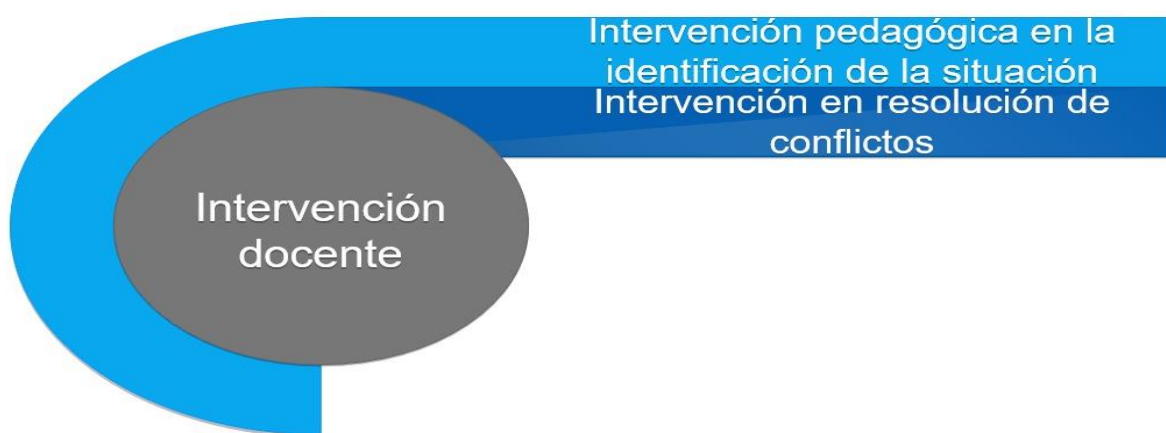
La intervención pedagógica en la identificación de una situación potencial de

conflictos parte de la observación en las dinámicas de grupo, los comportamientos y las interacciones de los estudiantes. Al respecto D1 señaló:

“...lo más importante es que los estudiantes perciban que existe una dificultad de parte de ellos o un error en el que incurrieron y pues nosotros al ser parte de su formación tenemos que orientarnos”. (D1)

Figura 6

Dimensión Intervención docente



Se manifiesta la actuación del docente hacia la orientación del estudiante, mediante la cual este identifica que existe una dificultad propia que genera el conflicto, o que no permite la solución de este. En este sentido, esta intervención más allá de identificar un conflicto busca promover la autoconciencia y la reflexión a partir de la situación, lo que se hace por medio de la mediación del docente. Al respecto los estudiantes refirieron lo siguiente:

Nos pregunta por qué estamos peleando y nos llaman la atención, nos dicen que pidamos disculpas o que hagamos un acuerdo... Nos dejan hablar a todos los que estamos involucrados y ahí uno puede decir lo que le molesta del otro sin tener miedo, y que le gustaría que pasara para solucionar los problemas; casi siempre se tienen que hacer acuerdos para que no se repita la situación. (E1)

Pues al comienzo me dio más rabia, pero después cuando la profesora me escuchó me sentí aliviada porque pude contar otras cosas que me están pasando y que me hacen reaccionar de manera impulsiva. (E2)

La intervención pedagógica en la identificación del conflicto relaciona las estrategias y acciones que ejecuta el docente para abordar aquellas situaciones que

pueden presentarse dentro de los entornos escolares, de una forma asertiva y creando un ambiente de confianza y seguridad, al determinar que su profesor se apropia de situaciones que lo afectan social y emocionalmente. El docente dentro de la ejecución de su práctica pedagógica desarrolla la habilidad para identificar situaciones conflictivas, o estados de ánimo de los estudiantes que se encuentran inmersos en situaciones de afectación escolar; e interviene para que el estudiante responda de forma asertiva ante la resolución de los mismos.

Dentro de la reglamentación colombiana, la Ley 1620 de 2013, Art 42 establece los protocolos mínimos que se deben aplicar en la atención de situaciones conflictivas, enfatizando en la mediación pedagógica que permita la escucha como elemento de recolección de información, en búsqueda del origen del conflicto y no solo la percepción de la acción más evidente. La mediación debe garantizar reparación, el restablecimiento de los derechos en caso de que alguna de las partes lo amerite y la reconciliación para mitigar los nuevos episodios de violencia escolar. Al respecto, se señala:

Reunir inmediatamente a las partes involucradas en el conflicto y mediar de manera pedagógica para que éstas expongan sus puntos de vista y busquen la reparación de los daños causados, el restablecimiento de los derechos y la reconciliación dentro de un clima de relaciones constructivas en el establecimiento educativo. (Ley 1620 de 2013, Artículo 42, p. 17)

En cuanto a la *Intervención en resolución de conflictos*, vale señalar que el conflicto hace parte del desarrollo social, se genera a partir de diferentes posiciones de los actores, donde todos quieren tener la razón y salir victoriosos desde sus objetivos y concepciones; la dificultad se presenta en la forma cómo se enfrentan estos conflictos por parte de los estudiantes o la intervención que reciben de sus profesores en cuanto a la mediación con imparcialidad, objetividad y respeto. El estudiante percibe que para el docente es importante involucrarse en la situación y escucha su punto de vista, entiende el origen del conflicto y garantiza la búsqueda de una solución justa. Los autores Altamirano y Romero, (2024) enuncian el objetivo de la intervención del docente en la resolución de conflictos

Aunque el mediador puede sugerir posibles soluciones y estrategias de resolución, carece del poder de imponer decisiones. El objetivo principal es que las partes lleguen a un acuerdo por sí mismas, lo que a menudo

resulta en soluciones más duraderas y satisfactorias. (p. 229)

Con referencia a lo anterior, el docente debe ser garante de mediar de forma imparcial y servir de guía para que los estudiantes logren solucionar las situaciones, llegando a acuerdos que los beneficien mutuamente. Es importante resaltar que, si un estudiante logra reconocer que se está equivocando o que está actuando de manera errónea, también es ganancia personal, el reconocimiento del error, la intención de reparar fomenta un ambiente de respeto y tolerancia dentro del grupo.

De acuerdo con la información recolectada en la observación realizada a la docente 2, se devela la intervención pedagógica inicialmente como figura de autoridad exigiendo la calma frente a la situación conflictiva y alejando los actores involucrados, brindando un espacio para controlar las emociones, preparando un ambiente de respeto frente a la atención de la situación. Es el caso del siguiente fragmento de observación:

La docente interviene con un llamado de atención, pidiendo que se calmen las dos porque están actuando de forma equivocada y están faltando al respeto a los demás compañeros. Ubica una de las estudiantes al lado de su escritorio y pide que la otra regrese a su pupitre, Continúa con la reflexión preguntando a algunos estudiantes dónde encuentra que se equivocaron y qué consecuencias tienen el llamado de atención para el grupo en general, posteriormente pregunta a los que generaron indisciplina qué deberían hacer para mejorar la imagen del curso en cuanto a la participación en las formaciones, y uno de los estudiantes propone que participar en las intervenciones culturales para el próximo evento, con el objetivo de mostrar la integración del grupo y el respeto a la formación. (OD2)

Paralelamente al espacio que se brinda a los estudiantes, vincula a los demás en la identificación y el reconocimiento de las acciones que generaron la situación conflictiva y las posibles actividades de reparación; hacer parte a los estudiantes del análisis y el planteamiento de la resolución, fortalece las habilidades sociales, brinda la oportunidad de identificarse como ser humano imperfecto, pero perteneciente a un determinado grupo social, de tal forma que sus actitudes y acciones impactan en los demás y en tal caso el impacto debe procurar ser positivo, o enmendar los daños causados.

A continuación, retoma la atención en la situación de conflicto inicial, y vincula a las niñas involucradas con la intención de escuchar, y percibir la actitud que muestran frente a la situación, al identificar que no existen condiciones apropiadas para la atención, presenta un panorama con acompañamiento en segunda instancia con padres de familia,

llevando a las estudiantes a identificar si es posible la solución desde su autorregulación.

Posteriormente, les pregunta a las niñas que, si ya están calmadas y que, si consideran que fue la forma acertada de reaccionar, a lo que con palabras muy limitadas responden que “no”. La docente dice “yo identifico que aún hay tensión y que no hay un buen ambiente para solucionar el conflicto, entonces voy a citar acudientes y lo atendemos en otro espacio”. Las estudiantes manifiestan que no hay necesidad de citar acudientes y que la situación no va a trascender. Una de las niñas dice “pues yo le pido disculpas, por ser grosera, porque me dio mal genio que ya nos habían regañado la coordinadora, la profesora y ella también nos quería regañar, entonces lo dije sin pensar, pero reconozco que no estuvo bien”, la otra estudiante dice “yo también pido disculpas porque al reaccionar de manera agresiva, no estaba ayudando a solucionar la situación (OD2)

Finalmente se cerciora que los estudiantes retomen los acuerdos normativos, delega responsabilidades frente a la regulación de su comportamiento o a identificar las situaciones en las que requiera el apoyo o la mediación de la docente. En esta recopilación de la mediación pedagógica del docente se devela el paso a paso en el manejo de un conflicto, que inicia por acciones colectivas dentro de una formación en exterior, y que escala a un enfrentamiento entre dos estudiantes dentro del aula, se identifica la intervención en la resolución del mismo por parte una de las informantes.

En ese momento suena el timbre y la docente dice que antes de salir les recuerda a todos que hay normas de comportamiento y herramientas para solucionar los conflictos, les pide a las estudiantes que si identifican que se mantiene la tensión y el mal ambiente, es responsabilidad de ellas informarle para poder intervenir antes de que se presenten otras agresiones y al grupo en general que los mantienen en observación porque no deben incentivar que sus compañeras tengan ese tipo de comportamientos. (OD2)

También se encuentra que D1 utiliza también la intervención pedagógica propiciando la generación de acuerdos, es un ganar-ganar para las dos partes, la creación de un ambiente seguro genera confianza y un vínculo con el docente mediador: “Me gusta llegar a acuerdos por más que la situación sea complicada, empezar con un diálogo pausado que genere confianza, en el que el estudiante sienta que no está oprimido sino al contrario pueda expresar lo que sucede”. En correspondencia con esto, E2 señaló lo siguiente:

Aunque siempre hay peleas y diferencias, los profesores están atentos a

intervenir para ayudar a solucionar los conflictos, nos ayudan a entender las consecuencias de cada situación, pero uno no se siente como castigado, sino que realmente lo acompañan para que eso no vuelva a pasar, o para que cada vez uno pueda manejar mejor sus emociones y la forma de reaccionar con los demás.
(E2)

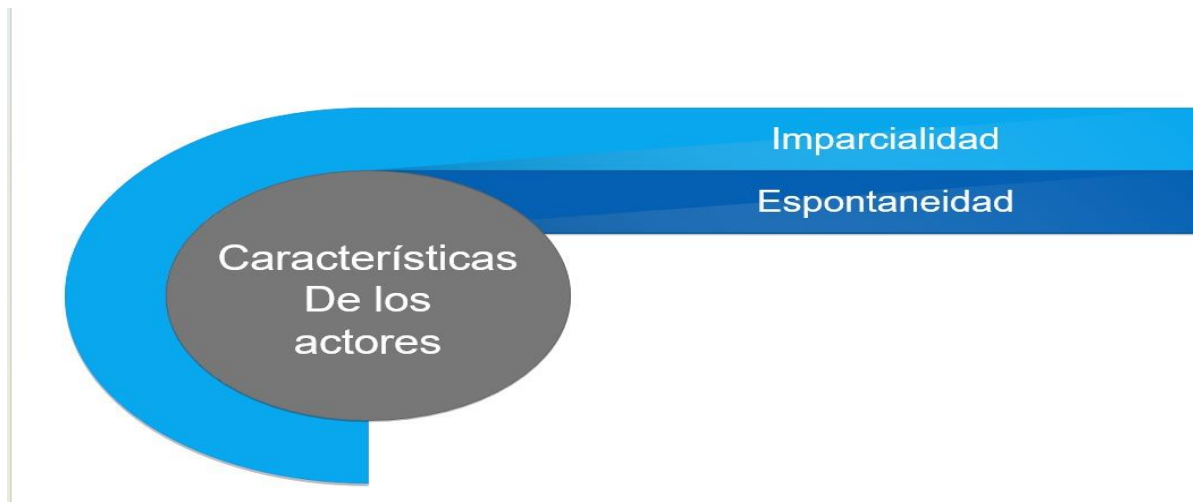
En atención a lo anterior, se puede apuntar que la intervención en la resolución de conflictos dentro del aula debe ser un proceso de acompañamiento constante, centrado en el diálogo y la autorregulación emocional de los estudiantes. Este código refleja un enfoque pedagógico que pone énfasis en la importancia de generar un ambiente seguro, de confianza y de respeto mutuo, donde los estudiantes puedan expresar sus sentimientos y reflexionar sobre sus acciones.

Dimensión Características de los actores

La presente dimensión hace referencia a rasgos característicos que acompañan a los docentes y los estudiantes en tanto hay una situación conflictiva. Estas características sociales y emocionales son de vital importancia para comprender el rol dentro del proceso de mediación de la convivencia y su dinámica de participación en el contexto escolar. En este sentido, se tienen los códigos Imparcialidad y Espontaneidad (ver figura 7).

Figura 7

Dimensión Características de los actores



El docente dentro de su práctica pedagógica identifica las características de los

estudiantes y desarrolla su quehacer, de forma que se respete la individualidad, habilidades y ritmos de aprendizaje; en la interacción de los estudiantes y los conflictos que surgen pueden identificarse víctimas y victimarios a primera vista. No obstante, la *Imparcialidad* permite que el docente en su mediación escuche a todos los involucrados, indague, busque la veracidad de la información y con la información recolectada, guíe a los estudiantes a comprender el origen del conflicto, las causas, consecuencias, posibles soluciones, necesidad de reparación y reconciliación. Al respecto, la Ley 1620 (2013), dentro de sus disposiciones generales, estipula la diversidad, con ella legisla como característica esencial la imparcialidad para que garantice la atención a la diversidad no solo en la vinculación a la institución educativa, sino en práctica.

En atención a lo anterior, D1 señala la importancia de mediar en los conflictos de los estudiantes siendo imparciales y D3 refleja de igual forma la postura neutral que se debe asumir para escuchar e identificar el origen de las situaciones conflictivas y posteriormente buscar las alternativas de solución que benefician a todos:

Si los estudiantes pudieran resolver los conflictos solos, no tendríamos situaciones de agresión en las escuelas, pero es evidente que la mediación del docente en ese proceso es indispensable. Prima la acción del docente sin tomar partido, porque en ocasiones ocurre que el aparente agresor, resulta que ha sido víctima de acosos o agresiones anteriores y la situación presentada es la reacción a una acumulación de frustraciones. (D1) ...permite escuchar primero, tomando una postura neutral, definitivamente hay que escuchar las partes. Después se identifica dónde está la falta y se orienta como llegar a la solución. (D3)

Es así como se reconoce un docente en su papel como mediador imparcial y orientador en la resolución de problemas. Se tiene que, según D1, la intervención del docente es clave para evitar situaciones de agresión, ya que los estudiantes no siempre tienen las herramientas para resolver conflictos por sí mismos; además de esto, D1 y D3 coinciden en que el docente debe escuchar sin prejuicios y sin tomar partido de inmediato, dado que los roles de agresor y víctima pueden ser más complejos de lo que parecen a primera vista. Se advierte, entonces, un docente mediador facilitador del diálogo, que evita juicios apresurados y fomenta soluciones justas. En correspondencia con esto se muestran las palabras de E3:

El profesor les dijo que se tenían que calmar y la sacó del salón y habló con ellas afuera y después volvieron al salón y el profesor nos dijo que ya ellas habían

hablado y habían solucionado el inconveniente que no estaba bien lo que habían hecho. (E3)

La narrativa de E3 evidencia una intervención inmediata por parte del profesor al notar el conflicto, lo que coincide con la idea de D1 de que la mediación docente es indispensable para evitar la escalada de agresión. Asimismo, al sacar a las estudiantes del aula para hablar en privado, el docente les brinda un espacio para expresarse sin presión, alineándose con la importancia de escuchar a ambas partes antes de emitir un juicio. Al regresar al aula, el docente comunica que el conflicto ha sido resuelto y refuerza la idea de que la conducta no fue adecuada, lo que se relaciona con su papel de guía en la resolución de problemas, como lo apuntó D3.

En cuanto al código *Espontaneidad*, se tiene que , en las situaciones que se presentan todos los días, los estudiantes tienen la característica de actuar de forma natural, sin planificar su acción o reacción ante las circunstancias, ejemplo de ello, puede ser la realización de preguntas o comentarios inesperados, las respuestas a inquietudes generadas por docentes o por otros estudiantes, la intervención en una discusión o un conflicto tomando partido, simplemente por sus concepciones, o la expresión de emociones tanto de alegría como de tristeza en medio del desarrollo de una actividad.

En este sentido, D2 identifica la espontaneidad de los niños a la hora de interactuar con sus compañeros, a través de ella van definiendo su postura frente a las acciones que se presentan dentro de las rutinas escolares e identificando con qué compañeros se fortalecen lazos de amistad, porque coinciden en las mismas ideas o intereses, así como los estudiantes con los que no tienen afinidad pues coinciden en gustos, opiniones y decisiones. En sus palabras: *“Los estudiantes dentro del proceso de interacción son muy espontáneos, dicen y hacen las cosas sin medir las consecuencias, constantemente buscan realizar acciones en grupo, generan”*.

Los docentes 1 y 3 trasladan la espontaneidad también a los movimientos, tono de voz, forma de trasladarse por los espacios escolares, sin planear o detenerse para indagar sobre las consecuencias de estas acciones, solo ser y actuar como lo requiera la situación o por imitación repitiendo las actuaciones de sus compañeros:

De igual manera corren por todo lugar, en el momento en que corren pueden empujar a alguien sin querer y se puede generar dificultades también, porque son de cierta manera muy espontáneos entonces ellos son muy inquietos

y siempre están en constante movimiento. (D1) Definitivamente son empáticos cuando alguien tiene una dificultad. Pero el trato si es bastante alborotado, son muy bruscos, el tono de voz que usan es muy elevado y corren sin importar si empujan o golpean alguien para estar sentados y que el profesor los vea en una actitud de no generar desorden. (D3)

Cuando los estudiantes desde su reacción inmediata y espontánea toman partido frente a un conflicto, no verifican diferentes factores que posiblemente influenciaron la situación, o la veracidad de la información recibida, pueden llegar a incrementar la generación de violencia, hacia su opuesto, por lo que se requiere la acción de un tercero con mayor autoridad que logre centrar la atención de los participantes y detener de forma inmediata actos violentos y propenda por encaminar a los estudiantes en la búsqueda de solución. Así lo refiere el informante 3.

En cuanto al grupo, con facilidad toman partido para apoyar o defender una posición en particular solo por camaradería, sin confirmar la veracidad de las informaciones o la responsabilidad de su amigo. Esto puede generar que se ejerza presión de grupo sobre una situación o estudiante en particular, y esto no aporta a la resolución de situaciones conflictivas. (D3)

En contraste con la información se evidencia en la OD2, realiza una mediación en la que hace alusión a la respuesta no impulsiva sin analizar la situación por parte de los estudiantes y las consecuencias que ello puede generar, ya que al no tener control de las emociones tampoco se puede garantizar una actuación asertiva y que propenda por la solución del conflicto.

Tienen razón en estar molestos por el mal comportamiento, pero si actuamos de forma impulsiva nos estamos comportando igual o peor, entonces que juzgamos si reaccionamos con agresiones. (OD2)

Es así como la espontaneidad, característica del estudiante, que pueden conducir al conflicto se pueden definir como acciones impulsivas o reactivas. En correspondencia con esto se tienen las palabras de E2, quien reconoce que su conducta impulsiva la ha llevado al conflicto: *“Sí, desafortunadamente he tenido muchos conflictos porque yo soy muy impulsiva y no me quedo callada”*.

En atención a lo anterior, puede apuntarse que la espontaneidad en los estudiantes es una característica natural de su interacción cotidiana, y se manifiesta en sus expresiones, movimientos y respuestas inmediatas ante diversas situaciones. Sin embargo, esta espontaneidad puede convertirse en un factor que influya tanto en la

convivencia escolar como en la generación de conflictos.

Por un lado, la espontaneidad favorece la expresión auténtica de emociones y la formación de lazos de amistad basados en afinidades e intereses compartidos. No obstante, también puede dar lugar a reacciones impulsivas que intensifican situaciones conflictivas, especialmente cuando los estudiantes toman partido sin evaluar adecuadamente los hechos o sin considerar las consecuencias de sus acciones. De este modo, se advierte que es clave que los docentes, desde sus prácticas pedagógicas, intervengan como mediadores, promuevan el análisis reflexivo de las situaciones y fomenten la regulación emocional para que los estudiantes desarrollen respuestas más asertivas y constructivas en la convivencia escolar.

En la figura 8, se presenta el concepto emergente de esta subcategoría:

Figura 8

Concepto emergente Subcategoría Rol del docente como mediador en la resolución de conflictos

El rol del docente como mediador en la resolución de conflictos trasciende la simple administración de normas y disciplina y se convierte en un ejercicio pedagógico que equilibra la enseñanza con la gestión de la convivencia escolar. Su intervención no solo identifica y aborda situaciones conflictivas, sino que promueve la autoconciencia y el desarrollo de habilidades socioemocionales en los estudiantes. La mediación docente, fundamentada en la imparcialidad y el acompañamiento, fomenta el diálogo y la autorregulación emocional. A su vez, la espontaneidad de los estudiantes, aunque parte natural de la interacción social, puede ser un factor que detone conflictos si no se gestiona adecuadamente. En este contexto, el docente no solo resuelve disputas, sino que actúa como facilitador de procesos reflexivos al ser orientador de los estudiantes en la toma de decisiones conscientes y en la construcción de relaciones basadas en la empatía y la responsabilidad colectiva.

Categoría Conflicto escolar

Esta categoría se encuentra conformada por las subcategorías: Manifestación del conflicto y Factores de la influencia dentro del conflicto; la cuales, a su vez, se encuentran conformadas por sus dimensiones; la primera abarca Desencadenantes de conflicto y Consecuencias del conflicto, y la segunda incluye Acción docente no adecuada y El entorno familiar. A continuación, se presenta la figura que resume estos elementos:

Figura 9

Categoría Conflicto escolar



El conflicto escolar hace alusión a situaciones de desacuerdo o confrontación dentro del entorno educativo y puede involucrar a diferentes miembros del mismo, como docentes, estudiantes, directivos, padres, entre otros; este se manifiesta de formas diversas como conflictos interpersonales, malentendidos, diferencias culturales, agresiones, entre otros. En este sentido, el conflicto puede ser entendido como “divergencia percibida de intereses, o la creencia de que las aspiraciones actuales de las partes no pueden lograrse simultáneamente” (Rubín *et al.* 1994, p. 5); En el contexto escolar, el conflicto se advierte como “una conjunción de diversidad y de multiplicidad de factores tanto emocionales personales, como sociales, familiares e institucionales, mediados por la estructura del centro educativo, en el cual interactúan alumnos, maestros, padres y autoridades” (Ponce, 2018, p. 35).

Desde el MEN (2013), el conflicto se define como: “Situación que se caracteriza porque hay una incompatibilidad real o percibida entre los intereses de una o varias personas” (Decreto 1965 de 2013, Art. 39). Si bien, es algo inherente a cualquier grupo social derivado de las diferencias, desde el MEN (2013), se aborda como una

oportunidad pedagógica para fomentar espacios de diálogo, empatía y resolución pacífica de los conflictos.

Es necesario utilizar estos conflictos como oportunidades para que todas las personas que conforman la comunidad educativa hagan uso del diálogo como opción para transformar las relaciones; el pensamiento crítico como un mecanismo para entender lo que ocurre; la capacidad de ponerse en los zapatos de otra persona e incluso sentir lo que está sintiendo (empatía) como una oportunidad para reconocerse, y la concertación como herramienta para salvar las diferencias (p. 25)

El MEN, por medio de la normatividad, hace un acercamiento al conflicto, visto desde una visión de oportunidad de mejora y enriquecimiento del espacio escolar, un aprendizaje significativo en la formación integral del estudiante; ya que, si bien no implica una ausencia del conflicto, los mismos pueden ser agentes transformadores y generadores de cambio. El MEN (2013), ratifica “el problema no radica en el conflicto en sí, sino en su manejo inadecuado” (p. 25). Desde esta perspectiva son: la escuela, los directivos, el docente y el manual de convivencia institucional, quienes deben tener amplio bagaje sobre el tema y fundamentación adecuada, para abordar y cumplir una adecuada ruta de atención en manejo adecuado de los conflictos. Al igual Torrego (2007), describe el conflicto escolar como una oportunidad para educar en valores, promoviendo la resolución pacífica y el desarrollo de competencias ciudadanas

Según el MEN (2013), el conflicto debe abordarse desde un enfoque preventivo, el cual fortalezca los valores, las competencias ciudadanas, el manejo socio emocional, la formación integral del estudiante; los cuales deben ser resueltos de manera constructiva, para que no se afecte la convivencia escolar, en situaciones que representen altercados, choques, agresiones, entre otros. Fundamentado en esto se crea, desde el MEN, las (RAICE) Ruta de Atención Integral para la convivencia Escolar:

Es una herramienta que se plantea en la Ley 1620 de 2013 y su decreto reglamentario, como un camino claro compuesto por una serie de acciones, desde diferentes componentes, para responder de forma integral a todas las situaciones que buscan, de una u otra forma, fortalecer la convivencia escolar y mitigar los factores que pueden afectarla (p. 56)

Las RAICE se han convertido en la carta magna, para la convivencia escolar, dado que por medio de ellas la comunidad educativa, los comités de convivencia, el docente,

cuentan con una guía, instructivo, clara y concisa que les permiten hacer los acercamientos necesarios y solucionar los conflictos del aula, de lo ser competencia del mismo, es la misma RAICE, quien indica, la entidad o ente encargado de abordar la situación de acuerdo al tipo que refiera.

Subcategoría Manifestación del conflicto

La manifestación del conflicto escolar según el MEN en la Ley 1620 de 2013 y la Guía de Orientaciones para la Convivencia Escolar (2013), se manifiesta como desacuerdos entre los actores escolares que afectan el clima educativo. Las manifestaciones a las que se hace alusión se pueden manifestar en agresiones de tipo verbal, físico, psicológico; ahora bien, aunque el conflicto puede ser disruptivo, también es una oportunidad para fomentar la resolución pacífica mediante el diálogo y la mediación. Según Rey y Ortega (2007). “Educar la convivencia no es exclusivamente trabajar con los alumnos unos temas determinados, sino que los docentes deben gestionar la convivencia tanto entre ellos mismos como con el alumnado, las familias de éstos y con el exterior del centro” (p.85). Desde este enfoque, se hace hincapié en la educación para la convivencia en cuanto a todos los actores de la comunidad educativa.

Para Salinas *et al.* (2002), el conflicto se presenta en distintos niveles. El primero de ellos es la contradicción interna del ser humano, que cuestiona sus propias ideas sobre la vida, así como sus sentimientos y emociones. El segundo nivel se refiere al orden social, donde surgen interacciones y relaciones con los demás. Finalmente, el tercer nivel involucra a un grupo que, con propósitos comunes, forma una comunidad marcada por tensiones compartidas, pero en búsqueda de diversas formas de conciliación. Esta subcategoría se encuentra conformada por las dimensiones Desencadenantes de conflicto y Consecuencias del conflicto. A continuación, se presenta la primera dimensión.

Dimensión Desencadenantes de conflicto

Es importante señalar que el conflicto es inherente al ser humano, y constituye un elemento importante en la evolución de las sociedades. Además, se precisa que el conflicto no es sinónimo de violencia o agresión (González, 2021); no obstante, si no se resuelve de manera consciente e interesada, puede llevar a estas. Asimismo, Torrego (2007), enfatiza que los conflictos pueden surgir por dinámicas de poder o intereses, pero

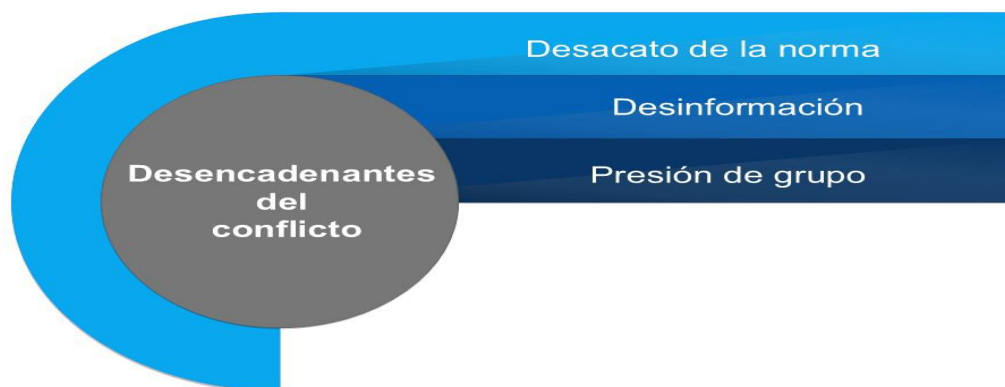
gestionados correctamente, se convierten en momentos educativos. Al igual que el MEN (2013), este autor plantea las manifestaciones de los conflictos, no como problemática, por el contrario, encuentran en los mismos, herramientas para hacer diálogos concertados que permitan mantener el clima escolar y la dinámica del aula. Las manifestaciones de conflicto, según el MEN, se puede manifestar de la siguiente forma:

Situación que se caracteriza porque hay una incompatibilidad real o percibida entre los intereses de una o varias personas (Decreto 1965 de 2013, artículo 39). Esta incompatibilidad puede manifestarse mediante conversaciones, diálogos, discusiones, altercados, enfrentamientos o incluso riñas. Aunque los conflictos pueden escalar hasta generar situaciones de acoso escolar, es importante diferenciarlos, pues las situaciones de acoso escolar se caracterizan por la presencia de agresiones, que se dan de manera recurrente por parte de quienes tienen más poder sobre quienes tienen menos. (p. 50)

La presente dimensión emergió de los códigos Desacato de la norma, Desinformación y Presión de grupo (Ver figura 10); en esta se exponen las diferentes situaciones que pueden originar un conflicto en el contexto de estudio.

Figura 10

Dimensión Desencadenantes de conflicto



Es importante resaltar desde esta perspectiva, la diferencia que existe entre un conflicto y una situación de acoso escolar, la cual según el MEN se da de forma continua y constante, alterando la estabilidad física o emocional de la otra persona. Ante esto, llegar a la construcción de espacios de convivencia reales implica diálogo, consenso y

reflexión, que promuevan acuerdos y prácticas inclusivas y participativas, en el cual el desarrollo integral del estudiante sea el contexto mediador.

Cabe resaltar, que las normas y pactos que se establecen dentro del aula, y de la institución, juegan un papel fundamental para no generar desacuerdos y, por ende, conflictos; no obstante, a pesar de que estos convenios parecen quedar claros, el *Desacato a la norma* puede advertirse como una de las causas de que un desacuerdo llegue al conflicto. Al respecto, D1 señaló:

Porque a veces las normas los estudiantes no las tienen en cuenta o las saben, pero no las aplican... Por ejemplo, ya se les ha dicho que deben reaccionar al primer comentario, no hacer reclamos cuanto se encuentra enojado, no revelar información privada de los compañeros que los pueda llegar a lastimar, pedir ayuda e intervención del docente cuanto se sienta afectado. Todo eso se les dice, pero no lo hacen y terminan en un desacuerdo o pelea. (D1)

En las palabras de D1 se percibe una brecha entre el conocimiento de las normas y su aplicación en la práctica. Este docente describe cómo los estudiantes conocen las reglas establecidas para la resolución de conflictos, pero no las aplican. Esto sugiere que el problema no radica en la falta de información, sino en la resistencia a seguir las pautas o en la dificultad para interiorizarlas. Se observa que hay una falta de estrategias de resolución de conflictos; puesto que, aunque se les enseñan normas (como pedir ayuda al docente o evitar divulgar información privada) no las implementan en situaciones reales. Esto sugiere la necesidad de reforzar estrategias efectivas de mediación.

En correspondencia con esto, se citan las palabras de E2: *“Es que uno conoce las normas, y sabe lo que no se debe hacer para arreglar problemas, pero uno es como impulsivo, entonces en ese momento no le importa nada”*, las cuales complementan la perspectiva del docente y confirman que el problema no es el desconocimiento de las normas, sino la dificultad para aplicarlas en el momento del conflicto. Asimismo, se presenta un fragmento de una observación en el que se puede apreciar una situación de desacato de la norma:

Al finalizar la actividad se van enviando los grados a los salones y dejan en último lugar al grado sexto, y de manera individual, les realizan observaciones a los estudiantes que se estaban empujando, de igual forma les recuerdan cuales acciones no se deben realizar durante una formación, los estudiantes no responden frente a las observaciones y guardan silencio; una de las niñas dice que deben castigar a las que estaban generando desorden y que por culpa de

ellas les llamaron la atención en público. (OD2)

Esta situación muestra que los docentes refuerzan las normas después de un episodio de conflicto, recordando qué acciones no deben realizarse. Este episodio y las palabras del docente y estudiante refleja cómo el desacato a la norma no siempre es un acto de desafío abierto, sino que puede manifestarse en la indiferencia, la falta de apropiación de las reglas y la poca autorregulación por parte de los estudiantes. De este modo, para mejorar la convivencia, se requiere no solo la imposición de normas, sino también que, como parte de la práctica pedagógica, se desplieguen estrategias que fomenten la reflexión, la autorregulación y el sentido de comunidad entre los estudiantes.

Como ya se ha señalado, el conflicto es inherente a la humanidad y, por ende, al ámbito educativo, en tanto es un espacio en el que se establecen relaciones e interacciones interpersonales (Iglesias y Ortuño, 2018). Estas interacciones pasan por la comunicación y la socialización a través de la lengua oral; de allí que, como los señalan Calvo et al., (2002), los conflictos suelen producirse cuando se genera algún malentendido. Es así como otro desencadenante del conflicto escolar es la *Desinformación*. En referencia a esto se tienen las palabras de los docentes:

...Dan por hecho que todo lo que les dicen es cierto, entonces muchos de los conflictos se generan de informaciones mal recibidas... (D1) ...En general el trato entre los estudiantes es bueno, se presentan situaciones de conflicto por el chisme o la información mal manejada, porque ellos se enojan muy fácilmente y reaccionan a estos comentarios. (D2)

Las palabras de estos docentes aportan una visión sobre el rol de la comunicación y la gestión de la información en los conflictos escolares. En este sentido, ambos docentes coinciden en que muchos conflictos surgen por informaciones mal recibidas o manejadas. Esto sugiere que los estudiantes, en muchos casos, no verifican la veracidad de lo que escuchan y reaccionan impulsivamente. D1 menciona que los estudiantes "dan por hecho" lo que les dicen, lo que indica una falta de pensamiento crítico ante la información. Por su parte, D2 destaca el impacto del "chisme" como un detonante de conflictos. En correspondencia con esto, se tiene lo siguiente:

Luego ya no es amigo con ese y se va con otro y ya no se hablan y ahí empiezan las discusiones porque cuentan las cosas que decían antes cuando eran amigos, y eso pues es un problema porque uno quiere reclamar. (E1) Y en

clase de educación física yo escuché a una compañera hablando de ella, entonces le pregunté qué era lo que sabía de mi amiga y cómo no me quería decir, yo la amenacé por molestar con una navaja y ella le dijo a la profesora... Si generalmente pasan muchas cosas, se tratan mal o se inventan chismes y eso hace que se peleen, o cuando se hacen reclamos. Yo vi una pelea entre dos compañeras, porque supuestamente una estaba hablando mal de la otra (E2)

Que antes eran amigas y que por comentarios mal intencionados de otra persona se dejaron de hablar pero que nunca se habían sentado a dialogar sobre lo que había pasado entonces cada una pensaba que la otra tenía la culpa. (E3)

En la narrativa de los estudiantes, se advierte cómo los conflictos escolares surgen y se agravan por problemas en las relaciones interpersonales, la mala gestión de la información y la falta de comunicación efectiva. En este caso el mal manejo de la información se precisa de varias maneras: revelación de información privada compartida en confianza, como lo señala E1; los chismes, como lo menciona E2, lo que coincide con la percepción de los docentes sobre la mala gestión de la información como causa de disputas y la falta de verificación de lo que se dice o la tendencia a reaccionar de forma impulsiva ante rumores, como lo describe E3.

Otro factor que puede llevar generar un conflicto entre dos estudiantes es la *Presión de grupo* que ejercen sobre la situación. Al respecto, se tiene el siguiente ejemplo:

En cuanto al grupo, con facilidad toman partido para apoyar o defender una posición en particular solo por camaradería, sin confirmar la veracidad de las informaciones o la responsabilidad de su amigo. Esto puede generar que se ejerza presión de grupo sobre una situación o estudiante en particular, y esto no aporta a la resolución de situaciones conflictivas. (D1)

En las palabras del D1 se apunta cómo la dinámica grupal en el contexto escolar puede influir en la manera en que los estudiantes se posicionan frente a un conflicto. El docente destaca que los alumnos suelen tomar partido ante situaciones de desacuerdos; esto puede derivar en una "presión de grupo", es decir, una influencia colectiva que puede intensificar el conflicto en lugar de contribuir a su resolución. Desde esta mirada, se advierte que los grupos pueden funcionar como amplificadores del conflicto, al favorecer la polarización y la adhesión a una postura sin un análisis crítico de la situación. En relación con la perspectiva de D1, se tienen las palabras de E1 quien narra una experiencia de conflicto:

Tuve una pelea con un compañero de otro sexto porque yo tenía una amiga y cuando estábamos en cambio de clase, él pasó y la abrazó y a mí eso no me gustó; entonces otros compañeros se burlaron de mí y después dijimos que íbamos a hablar a la salida y los compañeros decían que si nos íbamos a pelear y estuvimos ahí hasta que pasó eso que nos peleamos (E1)

El testimonio de E1 ilustra cómo opera la presión de grupo en un conflicto escolar; pues, muestra cómo sus compañeros, en lugar de mediar o calmar la situación, la amplifican con burlas y comentarios que fomentan la confrontación. Esto confirma la perspectiva del docente sobre cómo la dinámica grupal no siempre favorece la resolución de conflictos, sino que puede intensificarlos. Es así como, en la experiencia del estudiante, se advierte que no hubo intentos por evitar la pelea o no hubo intervención de figuras de autoridad. Esto refuerza la idea expresada por D1 de que, en lugar de cuestionar la situación o promover el diálogo, los compañeros actúan como espectadores o incitadores, lo que impide un proceso de resolución constructivo. Asimismo, se tiene un ejemplo de las observaciones:

...es responsabilidad de ellas informarle para poder intervenir antes de que se presenten otras agresiones y al grupo en general que los mantienen en observación porque no deben incentivar que sus compañeras tengan ese tipo de comportamientos. (OD2)

En atención al desencuentro observado entre dos estudiantes, se enfatiza que no solo los involucrados directos (como en el caso de E1) son responsables, sino también los compañeros que pueden incentivar o validan estos comportamientos conflictivos. Se reafirma la idea de D1, de que la presión de grupo puede ser un factor negativo en la resolución de conflictos. Una vez se genera el conflicto, si este no es resuelto de manera oportuna, puede traer consecuencias como la agresión y la violencia.

Dimensión Consecuencias del conflicto

Esta dimensión abarca las consecuencias en las que puede derivar un conflicto que no es resuelto de manera oportuna. En este sentido, se tiene la agresión y la violencia como los códigos que la conforman (ver figura 11).

Figura 11

Dimensión Consecuencias del conflicto



El conflicto, por su naturaleza, no implica necesariamente hostilidad, enfrentamiento o enojo, sino que representa el reconocimiento de aspiraciones incompatibles, evidenciado en divergencias y desacuerdos, los cuales pueden resolverse de manera pacífica (Niño, 2024). La agresión y violencia se presentan cuando hay una escalada del conflicto y este no se ha resuelto (Zalles, 2020). En este sentido la agresión y la violencia son consecuencia de conflictos, la agresión, según (Cid *et al.* 2008) es una respuesta hostil frente a un conflicto latente, patente o crónico; y la violencia, por su parte, se asocia a un conflicto en el que no se sabe cómo regresar a una situación de orden y respeto de las normas sociales.

En este sentido, La agresión y la violencia, aunque relacionadas, tienen diferencias clave. La agresión es una acción en la que una persona expresa su potencial agresivo y se caracteriza por tres elementos: transitividad (siempre hay un agresor y un agredido), direccionalidad (el acto se dirige hacia un objetivo específico) e intencionalidad (el agresor busca causar daño y el agredido intenta evitarlo). En cambio, la violencia no solo implica causar daño, sino también ejercer poder e imponer el dominio de una persona sobre otra. Se manifiesta a través de la fuerza física, psicológica, económica o

política y siempre supone una relación de desigualdad, en la que alguien ocupa una posición de poder y otro una posición subordinada, ya sea de manera real o simbólica (Boggon, 2006).

En cuanto a *La agresión*, se apunta que esta “forma parte de un set de estrategias que permiten a los individuos conseguir recursos sociales y materiales, por lo que la agresión desde esta perspectiva es considerada una herramienta social” (Franco, 2021, p. 3). La agresión puede manifestarse de diversas formas: la agresión verbal expresada a través de insultos o gritos dirigidos a otras personas; la agresión física (golpes, uso de objetos para hacer daño, empujones, patadas, codazos o arañazos); la agresión facial reflejada en gestos o expresiones desagradable) y la agresión indirecta, daño a los objetos que pertenecen a otra persona. (Ramírez-Corone et al. 2020).

En referencia a la agresión se encontró lo siguiente:

Generalmente están a la defensiva para responder a una situación con agresión verbal o física... Las dificultades, independientemente del género siempre tratan de resolverlas con pelea, ya sea verbal o agresiones físicas pues, obviamente está presente la agresividad, desafortunadamente aplica cuando tienen dificultades. (D1)

El docente menciona que los estudiantes suelen reaccionar de manera agresiva (verbal o físicamente) ante situaciones de conflicto, lo que sugiere que la agresión es percibida como una estrategia automática de defensa. El docente señala que, sin importar el género, los estudiantes tienden a resolver sus diferencias mediante agresiones, lo que puede indicar que la agresión está normalizada como un medio para enfrentar dificultades. En este sentido, esto podría ser reflejo de patrones de socialización en los que la confrontación es vista como una forma legítima de imponerse o defenderse. En correspondencia con esto se tienen las palabras de los estudiantes entrevistados:

Si el profesor no se da cuenta pues, solo se tratan mal o se pegan y ya. No se hablan más. Y ya... En otros cursos los niños son más agresivos y les gusta pelear para que les tengan miedo y no se metan con ellos. También que pudiéramos resolver los problemas más tranquilos porque nos alteramos mucho y por eso son los golpes o las groserías. (E1) Y cuando le reclamó delante de todo el salón pues se dijeron cosas feas y se insultaron, al final una le dio una cachetada a la otra y se tiraron del cabello, los demás nos reíamos y gritaban. (E2) Sí yo vi dos niñas que se pelearon se dijeron groserías porque una se estaba burlando de la otra. (E3)

Los testimonios de los estudiantes refuerzan la idea de que la agresión está presente en la dinámica escolar y es un fenómeno común en este entorno; además, muchas veces es validada. De este modo, E1 menciona que, si el profesor no interviene, el maltrato y las peleas ocurren sin mayores consecuencias; asimismo, en E2 y E3, se observa que las agresiones no solo son físicas, sino también verbales y psicológicas. Además, la agresión se precisa como un mecanismo de control y estatus, esto se infiere por las palabras de E1, quien menciona que algunos niños utilizan la agresión para generar miedo en los demás y evitar que se metan con ellos.

En esta narrativa se pueden reconocer, también, distintos tipos de agresiones: la agresión verbal –“las groserías” (E1), “*Se dijeron cosas feas y se insultaron*” (E2), “*se dijeron groserías porque una se estaba burlando de la otra*” (E3)-; Agresión física - “*se pegan y ya*” (E1), “*una le dio una cachetada a la otra y se tiraron del cabello*” (E2); Agresión intimidatoria - “*les gusta pelear para que les tengan miedo y no se metan con ellos*” (E1) -; Agresión grupal - “*los demás nos reíamos y gritaban*” (E2).

Desde la observación se halló lo siguiente:

Una estudiante manifiesta nuevamente su inconformidad: “ellos como siempre, portándose mal y haciendo lo que se les da la gana” a lo que otra compañera responde “usted no sea sapa y no se meta en lo que no le importa” los demás hacen ruidos en coro, lo que sube el ánimo de las dos estudiantes al punto de acercarse la una a otra con actitud de desafío (OD2)

Se observa una agresión verbal, cuando una estudiante responde descalificando a la otra con “usted no sea sapa y no se meta en lo que no le importa”. Este tipo de agresión es común en estudiantes de básica secundaria, esto se relaciona con el trabajo de Niño (2024) quien apunta que las palabras soeces y términos groseros están naturalizados entre la población objeto de estudio (estudiantes de básica secundaria). Con la agresión verbal, ilustrado en el ejemplo de OD2, se suele buscar deslegitimar la opinión del otro; pues, además del insulto, se puede advertir que hay una intención de desacreditar a la compañera.

En la escalada del conflicto puede surgir también *La violencia*. Para Pintus (2005), la violencia escolar es una manifestación que se da en el entorno de las relaciones humanas enmarcadas en las instituciones educativas; las derivaciones vivenciales de esta violencia son siempre negativas (sentirse lastimado, dañado, despreciado,

menospreciado, disminuido, etc. para quien la padece). Se tiene que la violencia es una conducta culturalmente aprendida que se orienta a controlar, manipular, imponer o intimidar (Campos *et al.*, 2015). En referencia a esto, se encontró lo siguiente:

Muchos callan cuando reciben maltrato, y se empiezan a percibir retraídos y desmotivados, cuando tratan de defenderse o de solucionar la situación lo hacen generando más conflicto con agresiones verbales y en ocasiones agresiones físicas. (D2)

Las palabras de D1 reflejan que las agresiones en el entorno escolar no son solo actos aislados, sino parte de un problema más amplio que puede ser catalogado como violencia escolar. Aunque inicialmente habla de agresiones, estas conductas trascienden lo individual y adquieren características de violencia porque generan un impacto sistemático en la convivencia escolar. De esta manera, en esta narrativa se puede identificar la violencia, porque existe una relación de poder, ya que los estudiantes que sufren maltrato suelen sentirse intimidados, lo que los lleva a callar y aislarse. Esto refuerza una dinámica de desigualdad entre agresores y víctimas. En consecuencia, se afecta el bienestar emocional y social (retraimiento y desmotivación); además, se genera un ciclo de violencia, ya que, al no encontrarse soluciones adecuadas, algunos estudiantes responden con más agresión; por ende, se perpetúa el problema y se afecta la convivencia escolar.

En cuanto a los estudiantes, estos apuntaron lo siguiente:

*Cuando el profesor no está pues uno no se calma y grita o dice más groserías y por eso casi nunca se pueden solucionar las peleas o uno se mira mal o queda con rabia con ese compañero y después se empuja en el corredor. (E1)
Es que, si uno no se arregla de una, pues después se hace enemigo, entonces va a estar peleando a cada rato, porque se crea como una venganza. (E2)*

Las palabras de los estudiantes reflejan, y confirman lo dicho por D1, la presencia de violencia escolar, la cual se da a través de distintas manifestaciones y dinámicas: primero, la falta de regulación y control, por ejemplo, E1 apunta que, en ausencia del profesor, las agresiones verbales aumentan y las peleas no se resuelven de manera pacífica; segundo, la escalada del conflicto, pues al no resolverse de manera oportuna, estos se transforman en enfrentamientos constantes que pueden derivar en violencia física y, por último, la normalización de la violencia y el ciclo de venganza, que se dejan ver en las palabras de E2.

Tomando en cuenta lo anterior, cabe mencionar que según la Ley 1620 de 2013, emanada del Ministerio de Educación Nacional, los manuales de convivencia, deben estar orientados a prevenir situaciones de agresión que se presenten dentro del contexto escolar y que puedan llegar a vulnerar los derechos o integridad de cualquiera de los miembros de la comunidad educativa:

El componente de atención deberá desarrollar estrategias que permitan asistir al niño, niña, adolescente, al padre, madre de familia o al acudiente, o al educador de manera inmediata, pertinente, ética e integral, cuando se presente un caso de violencia o acoso escolar o de comportamiento agresivo que vulnere los derechos humanos, sexuales y reproductivos (p.11)

Una vez expuesta la presente subcategoría, a continuación, se comparte, en la siguiente figura, el concepto emergente que derivó de esta:

Figura 12

Concepto emergente Subcategoría Manifestación del conflicto

En el ámbito escolar, conflicto se manifiesta a partir de diversas dinámicas, aunque las reglas y acuerdos institucionales buscan regular la convivencia, su incumplimiento no siempre responde a un desconocimiento, sino a dificultades en la interiorización y aplicación en situaciones reales. Si no hay una resolución oportuna de los conflictos, se derivan en agresividad y violencia, lo que evidencia patrones de socialización donde la confrontación se normaliza como mecanismo de defensa y control.

Subcategoría Factores de influencia en la escalada del conflicto

La siguiente subcategoría aborda los factores que inciden en el desarrollo de un conflicto; estos factores se relacionan con los actores más cercanos de los estudiantes, cuya actuación incide en la resolución oportuna o en la escalada del conflicto. En este sentido, esta subcategoría emergió de las dimensiones *Acción docente no adecuada* y *El entorno familiar*. Ante esto es necesario recordar que el conflicto en el contexto escolar refleja dinámicas familiares, comunitarias, sociales e institucionales que influyen en la

justificación de la violencia en la socialización y crianza. Tanto la familia como la escuela juegan un papel clave en el ajuste psicosocial de los estudiantes, ya sea promoviendo la convivencia o facilitando la manifestación de la violencia en sus interacciones (Cardozo-Rusique *et al.* 2019).

Desde esta mirada, es necesaria la oportuna mediación del docente (como se evidenció en la categoría *Prácticas pedagógicas como mediadoras de situaciones conflictivas*) y de la familia ante situaciones del conflicto. Se precisa, entonces, que una intervención no adecuada o la indiferencia ante situaciones potenciales de conflicto puede hacer que este se desarrolle se convierta en agresiones o violencia. Al respecto se tiene que:

Muchas veces los procesos institucionales favorecen la aparición de conflictos caracterizados por el poder asimétrico y la sensación de desamparo en los afectados, dado el distanciamiento entre las lógicas adultas y las necesidades de los estudiantes... Los docentes en ocasiones se perciben con pocas herramientas efectivas para enfrentar esta situación, presentan confusión en la definición de funciones y responsabilidades entre padres y maestros y viven una discrepancia de valores y normas. (Cardozo-Rusique, *et al.* 2019, p.4)

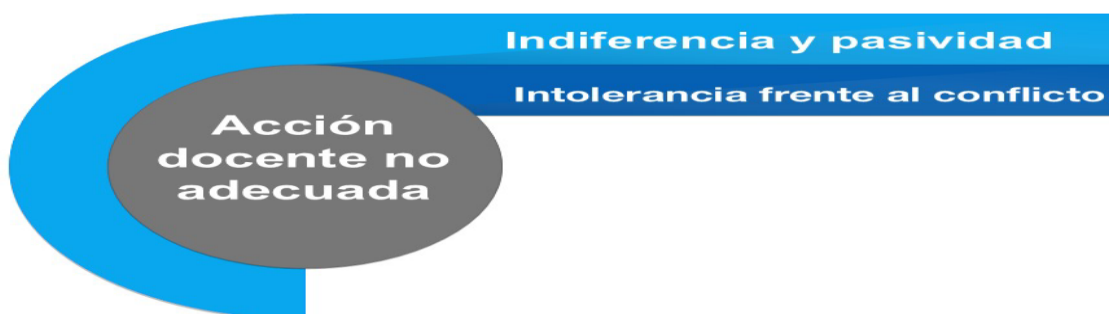
En atención a lo anterior se presenta la primera dimensión de esta subcategoría (ver figura 13).

Dimensión Acción docente no adecuada

Las relaciones que se dan entre los estudiantes y el docente pueden llegar a generar o mitigar el conflicto dentro del aula, dado que el clima escolar y una mediación acertada que se genera a partir de interacción social puede reducir la frecuencia del conflicto o por el contrario los exacerba. Con respecto a la responsabilidad del docente ante el conflicto, se tiene que muchas veces este no actúa de forma oportuna para evitar su escalada.

Figura 13

Dimensión Acción docente no adecuada



Una de las acciones docentes no adecuadas ante el conflicto entre los estudiantes es la *Indiferencia y la pasividad*. Al respecto se encontró lo siguiente en la narrativa de algunos docentes:

Entonces siempre es necesaria el acompañamiento del docente, pero hay algunos que no les importan, entonces no se avocan a resolver o mediar en ese conflicto. (D1) Pero también [los estudiantes] identifican cuando el docente no interviene y entonces se presentan situaciones adversas para los estudiantes como faltas de respeto, agresiones verbales, exclusión y demás que dan origen a problemática más complejas... Otros se hacen los que no ven, observan, pero no interfieren (D2)

A pesar del reconocimiento de la necesaria mediación del docente ante el conflicto, no todos los docentes asumen su rol de mediadores. Según D1 y D2, algunos evitan involucrarse, lo que puede sugerir varias cosas: falta de compromiso, de formación o de recursos para gestionar los conflictos de manera efectiva. En consecuencia, la falta de acción puede generar un ambiente propicio para la escalada de conflictos y afectar la convivencia escolar. D2 menciona que algunos docentes observan, pero no interfieren, esto se puede interpretar como una postura de indiferencia o temor a intervenir. Sin embargo, la inacción también es una forma de respuesta, ya que puede reforzar dinámicas negativas al normalizar situaciones de violencia o exclusión. Asimismo, se halla que el abordaje de un conflicto de manera no acertada, lo que podría incidir negativamente en una resolución oportuna. Con referencia a esta Intolerancia del

conflicto se advirtió lo siguiente:

Algunos desafortunadamente no lo saben manejar, reaccionan con gritos y a los estudiantes no les agrada mucho, eso (D2) Cuando a los docentes se les presenta un conflicto, yo creo que más bien es como de regaño y de poco tolerar ante el conflicto, el diálogo se presenta después yo considero que primero está en conflicto del profesor con el estudiante por haber causado esa ruptura de la actividad (D3)

A partir de las palabras de D2 y D3, se pueden analizar varios aspectos sobre la manera en que algunos docentes manejan los conflictos en el aula. Se puede advertir una falta de estrategias adecuadas, a partir de lo que apunta D1 con respecto a que algunos docentes no saben manejar los conflictos de manera efectiva. El uso de gritos y el regaño como respuesta inicial puede ser evidencia de una gestión basada en la autoridad y el castigo en lugar del diálogo. Por último, D3 señala que, en muchos casos, la primera reacción del docente es el regaño y la intolerancia hacia la interrupción de la clase, por lo que el diálogo pasa a una instancia secundaria. Esto podría indicar que algunos docentes perciben el conflicto como una amenaza a la disciplina y no como una oportunidad de aprendizaje.

Cabe aclarar, que se hace necesario que el docente reciba formación en la resolución de conflictos y manejo socio emocional, ya que más allá de las funciones. La OMS (1993) propuso cuatro habilidades para el desarrollo de la vida: Empatía, manejo de emociones y sentimientos, manejo de tensiones y estrés, comunicación asertiva; la falta de las mismas en los docentes, así como el desconocimiento de las rutas de atención, puede contribuir a actitudes de pasividad. Vale señalar que este elemento asociado a la escalada del conflicto solo se evidenció en las entrevistas a los docentes, en los otros instrumentos las narrativas se orientan más hacia un docente mediador.

Dimensión El entorno familiar

Con respecto al entorno familiar y el conflicto, se parte de la premisa de que la familia es el primer entorno de formación; en palabras de Suárez y Vélez (2018): “La familia es el primer espacio donde los niños se desarrollan socialmente a partir de un funcionamiento familiar determinado” (p. 5). Se tiene que el ser humano es un ser social, y la familia resulta ser su primer contexto de socialización; es en el seno familiar donde se construyen los patrones de comportamiento, donde se comienza a perfilar la personalidad y se definen ciertos valores.

Al respecto, la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), reconoce a la familia, como núcleo fundamental de la sociedad y primer responsable de la educación de sus hijos; de esta manera, se precisa el deber de la familia en: “Educar a sus hijos y proporcionarles en el hogar el ambiente adecuado para su desarrollo integral.” (Art. 7, numeral g). De acuerdo con esta normativa, es la familia la primera fuente de disciplina y normativa que reconoce el niño, es por este motivo, que es de allí que se debe fundamentar los límites comportamentales. De esta manera se siguen las palabras de Bolaños y Stuart (2019) quienes señalan lo siguiente:

La familia influye en la formación social de aquellos individuos que en edad escolar interactúan en los procesos de socialización ya que son las primeras y las más persistentes porque generan, con gran importancia y repercusión, una convivencia escolar positiva o negativa, dependiendo del grado de formación integral adquirido en este grupo social. (p.141)

En atención a lo anterior, se precisa que la actuación de la familia es fundamental en la prevención y la gestión del conflicto escolar, su grado de mediación e involucramiento en los conflictos de sus hijos es esencial para detener potenciales escaladas de agresión y violencia. La presente dimensión emergió de los códigos Carencia en el establecimiento de límites en la casa y Diálogo con los padres.

Figura 14

Dimensión El entorno familiar



Con referencia al primer código de esta dimensión, Carencia en el establecimiento

de límites en la casa, se halló lo siguiente en las entrevistas realizada a los docentes:

Yo creo que un 200 % de responsabilidad nuestra, porque que para mí en la casa se debe formar, pero, si en casa te enseñan a dar golpes, nos toca concientizar al estudiante de la necesidad de cambiar parámetros o ellos aprenden a comportarse cuando están bajo la supervisión del docente. (D1) La formación viene desde casa y traen unos valores totalmente tergiversados, yo creo que vienen con antivalores, los aplican de acuerdo con su conveniencia, -sea cordial, pero si le toca pelear no se deje-, los padres no establecen límites, el trabajo de formación o reeducación en el aula de grado sexto es desgastante, ya en los cursos superiores es más fácil porque ya se van adaptando al rol que deben desarrollar para mantener una convivencia adecuada. (D3)

En estas palabras, D1 y D2 reflejan la percepción de que la familia juega un papel central en la configuración del comportamiento de los estudiantes en situaciones de conflicto y convivencia escolar. Es así como se advierte la responsabilidad de la familia en la formación del comportamiento; de esta manera, ambos docentes coinciden en que la educación en valores y normas de convivencia inicia en el hogar. Ante eso se apunta que, si en la casa no se establecen límites claros o se normalizan conductas agresivas, la escuela enfrenta una tarea de reeducación; en tal sentido, D1 menciona que la escuela debe intervenir para modificar esos patrones. Por su parte D3 expresa que algunos estudiantes llegan con valores "tergiversados" o con una educación en antivalores, al sugerir que algunos padres inculcan principios contradictorios como "sea cordial, pero no se deje"; desde esta lectura, se puede señalar que en ciertos hogares no se refuerza el respeto a normas colectivas, sino una lógica de conveniencia personal.

Sin duda, el entorno familiar tiene una fuerte incidencia en la gestión del conflicto escolar; además, la actuación de la familia tiene un gran impacto en la labor docente; esto se advierte en que ambos docentes resaltan la dificultad de su trabajo cuando los estudiantes han internalizado patrones de conducta inadecuados desde la infancia; por lo cual, como lo percibe D3, en los primeros años de secundaria la tarea de reeducación es más difícil y desgastante, mientras que en los cursos superiores los estudiantes ya han aprendido a adaptarse a las normas escolares.

En cuanto al siguiente código, *Diálogo con los padres*, se halló que, en palabras de D1, se advierten las dificultades en la comunicación con las familias y su impacto en la gestión del conflicto escolar:

Es difícil lidiar con los papás porque ellos no tienen la capacidad de

escuchar, en ocasiones generan más conflicto que los estudiantes porque quieren que su hijo no salga castigado y tratan de minimizar las acciones de los estudiantes y esto no nos ayuda en el proceso de formación y de reparación en caso que sea necesario. (D1)

Las palabras de D1 dejan ver varios elementos entre la relación padres-docente y conflicto escolar. Entre estos, la dificultad en la comunicación y resistencia de los padres; se menciona que los padres "no tienen la capacidad de escuchar", lo que sugiere que en muchos casos no están abiertos a recibir retroalimentación sobre el comportamiento de sus hijos. Asimismo, hay una minimización de las acciones de los estudiantes; cuya consecuencia es que estos no asuman la responsabilidad de sus actos y enfrenten procesos de reparación o aprendizaje a partir del conflicto. Esta situación lleva a que los padres "generan más conflicto que los estudiantes", porque complican la intervención docente. Desde esta perspectiva, el diálogo entre la escuela y la familia se presenta como un desafío, especialmente cuando los padres no aceptan su rol en la educación de los hijos o cuando sus propias actitudes refuerzan el conflicto en lugar de solucionarlo.

Estas barreras comunicativas, afectan el proceso escolar y el rendimiento académico y emocional de los estudiantes, según Hernández (2002), "la relación entre familia y escuela no ha permanecido estable desde los inicios de la escolaridad hasta nuestros días. Por el contrario, se ha caracterizado por una serie de vaivenes que acortan o agrandan la distancia entre ambos". (p. 496). Se infiere, desde la perspectiva de este autor que la relación entre la familia y la escuela, varía constantemente, de acuerdo a factores como el contexto, la cultura, el nivel de educación, el contexto y el tiempo, entre otros, estos elementos influyen significativamente en la convivencia escolar, así como las pautas de crianza que se han establecido.

En la siguiente figura, se presenta el concepto emergente de esta subcategoría:

Figura 15

Concepto emergente Subcategoría Factores de influencia en la escalada del conflicto

La escalada del conflicto en el entorno escolar está determinada por la intervención—o falta de ella—de los actores cercanos a los estudiantes, particularmente los docentes y las familias. La inacción o gestión inadecuada del docente puede agravar los conflictos en lugar de resolverlos. De manera similar, el entorno familiar juega un papel crucial: la ausencia de límites claros, la normalización de conductas agresivas y la falta de comunicación entre padres y docentes dificultan la resolución del conflicto y perpetúan dinámicas negativas. Así, la escalada del conflicto no es un fenómeno espontáneo, sino el resultado de interacciones deficientes en espacios clave de socialización.

Categoría Gestión del conflicto

La gestión del conflicto surge como categoría, al reducir los datos que aportan los informantes e identificar que una gran tarea de los docentes se centra en gestionar la presencia, participación y manejo de los conflictos dentro del ámbito educativo de manera imparcial y participativa, antes de su transformación en situaciones de agresión o violencia y consecución de presuntos delitos.

Gestionar el conflicto es entender que forma parte de la convivencia escolar y usarlo como una oportunidad de fortalecer el proceso de enseñanza y la generación de espacios colaborativos en función de la construcción de respeto, tolerancia y paz. Así mismo la gestión del conflicto en el entorno escolar de acuerdo con el MEN (2013) conlleva la formación de personas para la ciudadanía en el entendido que en su proceso de ciudadanos deben tomar un rol participativo que les permita relacionarse con otras personas.

Esta formación indica prepararse para cohabitar con otras personas en una sociedad donde sin duda alguna existirán diferencias de opinión y pensamiento, las cuales, al gestionar de forma adecuada, brindarán avances en comunidad. Gestionar los conflictos implica un proceso de maduración mental que autorregula y estructura las

habilidades necesarias para comprender la importancia de la convivencia desde las aulas educativas y proyectada a otros escenarios de participación.

Al respecto, González (2021) señala la diferencia entre resolver un conflicto y gestionarlo; lo primero indica finalizarlo o terminarlo, mientras que la gestión hace énfasis en la atenuación de lo negativo y la visibilización de lo positivo. Asimismo, el citado autor señala que la evolución de la gestión del conflicto ha dado paso de una intervención mediada por la fuerza a una mediación regulada por estrategias. En este sentido, en el entorno escolar, la intervención en los conflictos, desde la perspectiva de la mediación, se basa en la búsqueda de su resolución entre iguales de manera dialogada y positiva. En esta categoría se agrupan las subcategorías La convivencia escolar y Estrategias

Figura 16

Categoría Gestión del conflicto



Subcategoría La convivencia escolar

La convivencia es el conjunto de acciones y comportamientos que permiten a los individuos compartir un espacio de manera armoniosa, segura y respetuosa. Para lograrlo, cada persona asume un rol con el que se siente cómoda, contribuyendo así a una coexistencia pacífica y tolerante. Sin embargo, para que esta convivencia funcione de manera efectiva, es necesario establecer regulaciones, como normas, acuerdos y tratados, que equilibren la singularidad de cada individuo con el bienestar colectivo.

Según Guajardo (2013), la convivencia es un aspecto esencial de la vida escolar y una construcción educativa en constante transformación, que demanda estrategias pedagógicas basadas en la cooperación y la solidaridad para su fortalecimiento. Desde

esta perspectiva, la convivencia está estrechamente vinculada con la práctica docente, lo que implica la necesidad de un mediador que facilite la interacción armoniosa entre los estudiantes, eje central de la presente investigación. Para Fierro-Evans y Carbajal-Padilla (2019) la convivencia escolar se advierte “...como los procesos y resultados del esfuerzo por construir una paz duradera entre los miembros de la comunidad escolar, a partir de prácticas pedagógicas y de gestión: inclusivas, equitativas y participativas que aborden de manera constructiva el conflicto” (p. 13). Es así como la convivencia escolar no hace referencia a la ausencia de conflictos, sino a la acertada y oportuna intervención para la solución de los mismos; la convivencia en sí, es eje fundamental en el proceso educativo, ya que por medio de la misma se promueve la resolución pacífica de los conflictos, la formación de valores, la construcción de ciudadanía, entre otros. La presente subcategoría emergió de las dimensiones Noción de convivencia e Interacción escolar y ruta de atención. (ver figura 16)

Dimensión Noción de convivencia

La presente dimensión (ver figura17) presenta la *Noción de convivencia* que tienen los docentes y los estudiantes sobre este fenómeno escolar. Ante esto, se precisa que es importante conocer *Perspectiva sobre la convivencia* que tienen estos actores sobre la convivencia, pues a partir de esto se pueden generar acciones que la favorecen en la práctica, como el diseño de estrategias efectivas para prevención del conflicto escolar, la construcción de una cultura escolar inclusiva y espacios de formación docente y sensibilización estudiantil.

Figura 17

Dimensión Noción de convivencia



Tomando en cuenta lo anterior, se tienen las palabras de los docentes sobre su perspectiva sobre la convivencia:

Bueno, la convivencia escolar creo que es un día a día de manifestaciones estudiantiles en la que pues, obviamente se desarrollan ciertas formaciones, ciertos desempeños que los estudiantes manifiestan. (D1) La convivencia en sí, son las acciones que realizan las estudiantes relacionadas con la interacción dentro de los espacios escolares y que les generan un ambiente agradable o de conflicto. Convivir, significa vivir con el otro y para ello se requiere que las dos partes consideren que su ambiente de vida es agradable, seguro, confortable. No puede existir una convivencia adecuada, si una de las dos partes se siente frustrada, insegura, afectada, si se tiene dominio en todos los aspectos que se interrelacionan en la socialización entre pares, por parte de un solo integrante. (D2) Yo creo que la convivencia escolar es la armonía entre todas las partes, entre los estudiantes, entre los profesores, entre los estudiantes y los profesores y pues aleatoriamente con los padres de familia. (D3)

En conjunto, la narrativa de los docentes apunta que la convivencia escolar no solo implica interacciones diarias, sino que también está vinculada con la seguridad, el bienestar emocional y la participación de todos los miembros de la comunidad educativa. Para D1 la convivencia es un proceso diario en el que los estudiantes expresan sus aprendizajes y desempeños; esta se asocia, entonces, con el desarrollo de competencias o formaciones. D2, por su parte, la define como las acciones de los estudiantes dentro de los espacios escolares; introduce la idea del bienestar y la seguridad como condiciones necesarias para una convivencia adecuada; además hace mención a la importancia de la equidad en la interacción y, por último, advierte que la convivencia se ve afectada si una de las partes se siente perjudicada. Por último, D3 concibe la convivencia como armonía entre los diferentes actores educativos; muestra una visión integradora en la que la relación entre los distintos miembros de la comunidad escolar es clave. Con respecto, a los estudiantes, se presenta el siguiente fragmento:

Pues la convivencia es buena... A mí me gusta porque todos somos amigos casi no hay peleas ni problemas nos respetamos y los profesores eh nos escuchan o nos preguntan qué nos pasa, hay muchos espacios dentro del colegio entonces cuando no hay clase cada uno está con su grupo de amigos, sin que lo molesten o sin molestar a los demás. Sí, hay esa convivencia bien... (E3)

Las palabras de E3, ofrece una perspectiva vivencial de la convivencia escolar basada en su experiencia personal. Para este estudiante, la convivencia se enmarca en

las relaciones positivas y armoniosas; precisa que convivencia es “buena” porque prevalece la amistad y hay pocos conflictos. En su noción de convivencia señala el rol de los profesores, de lo que se puede inferir que los estudiantes advierten como importante la mediación y apoyo docentes en el desarrollo convivencial. Un aspecto que llama la atención es la mención del espacio físico, lo que permite una interacción social sin conflictos; entonces, la convivencia implica poder estar tranquilo con su grupo de amigos sin ser molestado ni molestar a los demás, lo que coincide con la visión de D2, quien menciona que la convivencia es adecuada cuando las partes se sienten seguras y cómodas en su entorno.

Dimensión Interacción escolar

La interacción es la relación que se establece entre personas que participan en un entorno determinado. La interacción escolar hace referencia a la comunicación y relaciones que se dan entre los actores que conforman la comunidad educativa; incluyendo docentes, estudiantes, padres de familia, directivos, entre otros; este tipo de interacción influye de forma directa en el desarrollo integral del niño y de su desarrollo social, académico, cultural, entre otros.

Razo y Cabrero (2016) plantean:

Las interacciones educativas describen las conductas, actividades y relaciones entre docente y estudiantes al interior del aula. Es decir, los vínculos y actividades que se desarrollan en el salón de clases, en las que participan dos o más individuos, y que tienen como objetivo estimular el aprendizaje, así como el desarrollo de habilidades y capacidades creativas, sociales e intelectuales. (p.6)

En virtud de lo anterior, la interacción escolar es un espacio que juega un papel muy importante en la formación integral del estudiante, proceso enseñanza y aprendizaje y la construcción de ciudadanía, la cual debe estar basada en el respeto y la formación de valores; la comunicación, la escucha activa y las relaciones interpersonales acertadas favorecen el clima escolar y la formación de ciudadanos capaces de interactuar en sociedad de forma crítica y solidaria. A través de interacción, se manifiestan las formas de actuar y de vincularse entre sí, lo que favorece la integración. En este sentido, resulta fundamental analizar las interacciones que influyen en la convivencia dentro de las instituciones educativas, ya que la escuela es un espacio clave para la socialización de los estudiantes. La presente dimensión emergió de los códigos Relaciones

Interpersonales positivas y Escucha activa (ver figura 18)

Figura 18

Dimensión Interacción escolar



Con respecto a las *Relaciones Interpersonales positivas*, se apunta que las relaciones que se dan dentro del aula presentan una notable relación en pro del desarrollo de habilidades, competencias y capacidades del estudiante. Las relaciones positivas que se pueden propiciar en un espacio escolar entre estudiantes y docentes fomentan confianza, respeto, participación, compromiso; así como el trabajo de forma mancomunada entre pares, los cuales mejoran el aprendizaje significativo, y en general, la convivencia. Lacunza *et al.* (2016) manifiestan que:

Las relaciones positivas suponen habilidades de empatía, cooperación y compromiso por el bienestar de los demás. En el caso de los adolescentes, estas relaciones favorecen el desarrollo de fortalezas personales, proporcionan apoyo emocional e instrumental ante situaciones estresantes y contribuyen a la competencia social. (p.73)

De igual forma Arias (2018) afirma:

...la relación entre quienes habitan el aula en el momento de clase, la interacción maestro- estudiante, no es recreada por jerarquías, más bien, la experiencia dice que el respeto por los roles que cada uno cumple en el acto educativo es necesario, mediados por relaciones de cercanía, diálogo y participación en las decisiones de la vida escolar, lo que significa la

vinculación real y afectiva de los estudiantes en la construcción de los conocimientos y las propuestas de lo que se lleva a cabo dentro del aula y de la institución educativa. (p.3)

Esta autora, resalta la importancia de la relación en el aula, entre docente y estudiante mediada por la cercanía y el diálogo más que por la autoridad, posibilitando un acercamiento, afecto y construcción real del aprendizaje. En atención a lo anterior, se reconoce que la convivencia se mantiene en tanto se cultiven relaciones interpersonales positivas. Al respecto se halló lo siguiente:

Aquí es bueno porque la mayoría somos amigos, los profesores son buenos y están pendientes de nosotros. (E1) Los estudiantes tienen bastante camaradería, se apoyan cuando algún compañero tiene dificultades y con frecuencia se ve que busquen apoyo del docente para solucionarlo, hay una amistad que hace que en clases se apoyen. Las discusiones suelen solucionarse con facilidad, porque tienen la facilidad de perdonar (D1) Definitivamente son empáticos cuando alguien tiene una dificultad. (D3) El ambiente entre los estudiantes es agradable, hay colaboración entre ellos y la actividad se desarrolla según lo establecido (OD1)

Estos fragmentos reflejan un entorno escolar donde predominan relaciones interpersonales saludables, caracterizadas por la amistad, el apoyo mutuo, la empatía y la colaboración, factores fundamentales para una convivencia escolar armoniosa. De esta manera, se resalta que los estudiantes mantienen relaciones de amistad y compañerismo, lo que contribuye a un ambiente escolar armonioso -"la mayoría somos amigos" señala E1, "hay una amistad que hace que en clases se apoyen" apunta D1-. Asimismo, se advierte que los estudiantes se preocupan por el bienestar de sus compañeros y buscan ayudarse entre sí, tanto en lo académico como en situaciones personales -"se apoyan cuando algún compañero tiene dificultades" (D1), "definitivamente son empáticos cuando alguien tiene una dificultad" D3-.

A esto se le suma, la intervención positiva de los docentes; en las palabras de E1 se evidencia que los profesores son percibidos como atentos y disponibles para brindar apoyo, lo que fortalece la confianza y la resolución de conflictos ("*los profesores son buenos y están pendientes de nosotros*"), y al tiempo el D1 reconoce su papel como mediador: "buscan apoyo del docente para solucionarlo". En cuanto a la resolución pacífica de conflictos como parte de la convivencia, se destaca que los estudiantes tienen la capacidad de solucionar desacuerdos de manera rápida y armoniosa, lo que refleja

una relación basada en la comprensión: "las discusiones suelen solucionarse con facilidad, porque tienen la facilidad de perdonar" D3). En cuanto a la observación directa, esta confirma que existe un clima positivo en el aula, donde los estudiantes colaboran y las actividades se desarrollan sin inconvenientes.

Con referencia a la *Escucha activa*, esta habilidad favorece la construcción de la convivencia, la empatía y el respeto, dentro del contexto educativo o en cualquier entorno. La escucha activa, según Rogers (2006), es la capacidad de escuchar con empatía, buscando comprender el marco de referencia del otro; la escucha es fundamental dentro del proceso educativo y la enseñanza y aprendizaje, ya que, por medio de la misma, se fortalecen las relaciones humanas, la confianza y se fomenta un ambiente de confianza y dialogo asertivo.

Asimismo, Tafur (2017) señala que la escucha activa requiere empatía, ya que esta facilita la comprensión del mensaje y permite reconocer los sentimientos subyacentes en la comunicación. En el ámbito educativo, es fundamental que la escucha activa se practique entre docentes y estudiantes para favorecer el proceso de enseñanza y de aprendizaje efectivo, y también para favorecer la convivencia. A continuación, se muestra un ejemplo sobre lo que expresaron los docentes al respecto:

...Entonces, una habilidad es saber escuchar porque la mayoría de las situaciones problemáticas que se presentan en convivencia está dada porque no sabemos escuchar... me gusta escuchar las versiones de los estudiantes que están implicados en el conflicto; pero en general, hay que escucharlos que ellos sientan que pueden hablar con uno, no solo de lo malo, también de las cosas buenas (D1) En el aula se trata de fortalecer la comunicación, para que los estudiantes tengan la confianza de manifestar sus situaciones y emociones y de igual manera el respeto, escuchando a los demás para entender el punto de vista del otro. (D2)

D1 destaca que muchas problemáticas en la convivencia escolar surgen por la falta de escucha, esto deja ver la importancia de desarrollar esta habilidad para prevenir y gestionar conflictos; como parte de esta prevención y gestión, se precisa de una escucha con apertura y sin prejuicios: "me gusta escuchar las versiones de los estudiantes que están implicados en el conflicto" (D1), lo que conduciría a una resolución justa y equitativa. Además, se señala la necesidad de escuchar a los estudiantes no solo en situaciones conflictivas, sino también en experiencias positivas, lo que es importante para la convivencia.

En cuanto a los estudiantes, E2 señaló lo siguiente: “Pero normal, los profes siempre están como atentos, nos escuchan y uno se siente importante, porque uno puede hablarle de muchas cosas y ellos escuchan”. De estas palabras, se puede inferir que se reconoce y valora la atención y disposición de los docentes para escucharlos. Esta escucha activa no solo permite la comunicación, sino que también hace que los estudiantes se sientan valorados (“uno se siente importante”). Esto demuestra que ser escuchado tiene un impacto positivo en la autoestima y el bienestar emocional de los alumnos. Además, se advierte que los límites de la escucha superan lo académico y se puede establecer interacciones sobre diversos temas de interés.

Por su parte, E3 señaló “Casi siempre preguntan qué pasó o si alguien sabe porque están peleando por qué fue el problema y tratan de escuchar y solucionar”. Estas palabras dejan ver que los docentes promueven la escucha, como método de resolución de conflictos, lo cual es clave para la convivencia escolar. En este caso al tomar la escucha activa como primera acción para intervenir el conflicto, permite advertir un abordaje de las situaciones centrado en la atención y disposición para entender e intervenir.

Dimensión Rutas de atención

La ruta de atención escolar, es una estructura que se encuentra establecida y aprobada por cada una de las instituciones educativas; se crea con el fin de prevenir, atender y gestionar las situaciones de conflicto que se puedan presentar en las instituciones educativas. Teniendo en cuenta que la ONU (2015), en su ODS (Objetivos de desarrollo sostenible), por medio del objetivo 4, busca la creación de entornos educativos seguros, inclusivos y equitativos, que integren estrategias preventivas y reactivas para garantizar la convivencia escolar, es responsabilidad de las instituciones educativas proponer rutas a seguir de acuerdo a la normativas, por medio de las cuales se pueda prevenir y atender las diferentes situaciones que se presentan en el espacio escolar.

La ley 1620 de 2013, en el Artículo 4, establece:

Garantizar la protección integral de los niños, niñas y adolescentes en los espacios educativos, a través de la puesta en marcha y el seguimiento de la ruta de atención integral para la convivencia escolar, teniendo en cuenta los contextos sociales y culturales particulares. (p.2)

Se establece de forma obligatoria que las instituciones educativas, incluyan dentro del manual de convivencia, la ruta de atención, así como la clasificación de los tipos de situaciones que se presenten dentro de la institución, las cuales dentro de la normativa colombiana vigente, se clasifican en I, II, II, de acuerdo al tipo de falta o del personal que pueda atenderlas, Tipo I atención en el aula (interviene el docente), Tipo atención institucional (Interviene el orientador, coordinador u rector), Tipo III Atención externa (interviene comisarios de familia, policía de infancia y adolescencia u otros entes encargados). En muchas ocasiones, la estructura, tipificación y atención de acuerdo con la situación presentada, no se da de forma correcta, dado el desconocimiento de la norma por parte de las personas o encargados de atender la misma.

Las rutas de atención establecidas en el manual de convivencia de las instituciones educativas se convierten en un soporte fuerte y un camino a seguir, para prevenir situaciones de agresión, las cuales pueden tornarse en violencia y afectar los miembros de la comunidad. La presente dimensión comprende los códigos *Identificar el origen del conflicto*, *Diálogo para llegar a acuerdos mediante acciones pedagógicas no punitivas*, *Seguimiento de procesos e intervención en segunda instancia* y *Reparación* (ver figura 19). Aquí se recopila la información relacionada con las acciones realizadas por los docentes dentro de la práctica pedagógica en seguimiento a la ruta de atención definida para las instituciones educativas, en presencia de situaciones de convivencia escolar.

De acuerdo con los protocolos de atención de las diferentes situaciones conflictivas que se pueden presentar en los espacios escolares, reglamentadas por el Decreto 1963 de MEN (2013), es requisito:

Fijar la forma de solución de manera imparcial, equitativa y justa, encaminada a buscar la reparación de los daños causados, el restablecimiento de los derechos y la reconciliación dentro de un clima de relaciones constructivas en el grupo involucrado o en el establecimiento educativo. Actuación de la cual se dejará constancia (p.17)

El proceso de reparación como lo estipula el decreto anterior comprende dos panoramas posibles uno para la institución educativa que es encaminar la reparación de los daños causados y la reconciliación y el otro para las entidades de apoyo y protección de la niñez como el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), comisarías de

familia, policía de Infancia y adolescencia, entre otros responsables del restablecimiento de los derechos de los niños, niñas y adolescentes. La reparación de los daños causados y la reconciliación inicia con identificar que se causó algún daño físico, material o emocional y que es necesario resarcirlo para poder tener un ambiente de confianza y reconciliación.

Figura 19

Dimensión Rutas de atención



En cuanto al código *Identificar el origen del conflicto*, La Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar (RAICE) de acuerdo con la Ley 1620 de 2013, en el Artículo 31, dispone:

...inicia con la identificación de situaciones que afectan la convivencia por acoso o violencia escolar, los cuales tendrán que ser remitidos al Comité Escolar de Convivencia, para su documentación, análisis y atención a partir de la aplicación del manual de convivencia. (p 16).

Identificar las situaciones que afectan la convivencia escolar es la primer estrategia que el docente utiliza para evidenciar que el ambiente de aula no es el adecuado y que debe intervenir de forma inmediata, para llevar a cabo los protocolos establecidos de acuerdo con el tipo de situación a la que se enfrenta; en todos los casos el objetivo debe ser mitigar las acciones violentas que generen daño físico o emocional a los estudiantes y crear espacios de resolución de conflictos que garanticen la

reparación y la reconciliación. Ante esto se tiene:

Me gusta escuchar las versiones de los estudiantes que están implicados en el conflicto; si yo observé pues tengo una visión, pero, es importante saber, digamos por qué se reacciona de esa manera o por qué se llega a ocurrir en agresión. (D1)

El primer acercamiento a una situación de conflicto para identificarla requiere la habilidad de escuchar de forma imparcial, brindar a los involucrados de forma respetuosa el espacio para establecer la respuesta al: ¿qué?, ¿por qué? ¿para qué?, ¿con quién?, ¿en dónde? además, que sean necesarias es vital para identificar la fuente de origen y el tiempo que lleva esta situación hasta el punto de hacerse visible a través de una agresión física, verbal o emocional.

De igual forma D2 refiere su concepto acerca de los espacios de mediación que en cuanto a los estudiantes que “les permita analizar el origen del conflicto y dar luces de la solución a los mismos”. Ya que al identificar la causa que produce la situación en relación con el contexto donde sucede, se puede plantear un panorama de soluciones, analizando la naturaleza y abordándolo de forma acertada, suprimiendo los factores que inciden en el avivamiento de las diferencias, y encontrando puntos en común o alternativas que benefician todas las partes involucradas.

En referencia a la observación, se maneja el mismo patrón para identificar el origen del conflicto generado entre sus estudiantes: detener oportunamente la situación, brindar un espacio de tiempo fuera en búsqueda del control de las emociones, el distanciamiento de los involucrados y luego la escucha:

La docente interviene con un llamado de atención, pidiendo que se calmen las dos porque están actuando de forma equivocada y están faltando al respeto a los demás compañeros. Ubica una de las estudiantes al lado de su escritorio y pide que la otra regrese a su pupitre. La realización de las preguntas apoya en la búsqueda del origen del conflicto y en la visualización de un panorama de posibles soluciones. Continúa con la reflexión preguntando a algunos estudiantes dónde encuentra que se equivocaron y que consecuencias tienen el llamado de atención para el grupo en general, posteriormente pregunta a los que generaron indisciplina qué deberían hacer para mejorar la imagen del curso en cuanto a la participación en las formaciones. (OD2)

Al identificar el conflicto, la docente no solo interviene con un llamado de atención, sino que también busca entender la causa del problema. Utiliza preguntas para que los involucrados y el grupo reflexionen sobre el conflicto; esto precisa un enfoque de

intervención reflexiva, no solo correctiva. En cuanto a las estrategias de intervención en la ruta de atención, hay una reubicación de las estudiantes que permite desescalar la situación y evitar que el conflicto continúe. Se busca promover la autorregulación y la toma de conciencia de las acciones con una proyección del compromiso de mejorar. Es así como la intervención no se limita a un regaño, sino que se convierte en una oportunidad de aprendizaje para toda la clase.

La docente modela la gestión de conflictos de manera positiva, enseñando a los estudiantes a reflexionar y buscar soluciones en lugar de solo recibir sanciones. Los pasos anteriores preparan a los actores emocionalmente para expresarse al mostrar no solo el recorrido de sus acciones sino las situaciones que rodearon y solidificaron el actuar, sino también para escuchar la contraparte, con sus respectivos descargos, poniéndolos en la misma posición con garantías para el diálogo en el marco de la igualdad y el respeto.

En cuanto el código *Diálogo para llegar a acuerdos mediante acciones pedagógicas no punitivas*, este refiere la estrategia del docente de plantear procesos de comunicación con la intención de llegar acuerdos, en donde las partes involucradas analicen el contexto y comprendan las garantías que se requieren para encontrar un punto intermedio, con empatía, negociación y colaboración, las estrategias permiten reorientar el comportamiento de los estudiantes a partir del reconocimiento y la aceptación, sin incurrir en castigos como respuesta a la agresión o provocación inicial; de acuerdo con la información aportada por D1 se advierte lo siguiente: “De igual forma, la orientación a cerca del espacio escolar que es netamente pedagógico, no judicial”.

Ante esto, se apunta que los espacios judiciales se activan desde la institución de acuerdo con la MEN (2013), con la identificación de una situación que puede llegar a identificarse como un posible delito, se realizan remisiones con la información de los involucrados, la descripción de la situación a la institución correspondiente comisaría de familia, policía de infancia de adolescencia, entre otras de acuerdo con la organización política municipal. La acción pedagógica que corresponde a la institución es la prevención, para que esta situación no se repita o involucre más estudiantes entorno al conflicto, así como la armonización del ambiente para garantizar la continuidad de los estudiantes de forma segura del espacio escolar.

Por su parte, D2 refuerza la intervención docente desde un aspecto pedagógico, que busca la reconciliación y reparación, con la finalidad de mitigar los focos que revivan los conflictos y fortaleciendo lazos de amistad que ayuden a solucionar situaciones diarias dentro del proceso escolar. En sus palabras:

En torno a los espacios escolares debemos comprender que la función de las instituciones educativas es netamente pedagógica, no punitiva, entonces cada vez que se presente una situación de conflicto la finalidad debe ser conciliar entre las partes y garantizar que las partes no se vean nuevamente afectadas o involucradas en dicha situación. (D2)

En contraste en OD3, se evidencia que el docente atiende la situación que generó el conflicto en los estudiantes, identifica las emociones de uno de los implicados y posibles causas que están generando la situación, así mismo algunas recomendaciones para evitar que la molestia se acreciente, pero no es clara la generación de acuerdos en el espacio del aula de clase:

Le reflexiona a J. D. que debe ser más cuidadoso porque sus compañeros ya están incómodos por cierto tipo de situaciones, también le pregunta al otro estudiante ¿cómo se siente? y él responde que no quiere que J. D. lo siga molestando porque ya no le tiene paciencia. J. D. asume que fue sin culpa y que va a tener más cuidado de no pasar por el escritorio de él para no tumbar los cuadernos

En cuanto a los estudiantes, se presenta el siguiente ejemplo:

Bueno la profesora nos reunió en el salón y llamó también a los niños que habían grabado el video y que habían estado ahí alrededor de la pelea, nos dejó hablar a todos, cada uno dijo porque estaba en la pelea, porque había ido allá por qué estaba enojado y el otro porque abrazó a mi compañera, él dijo que también eran amigos y después la profesora nos preguntó que si estaba bien que hubiéramos peleado que se había otra manera de solucionar esa situación, nos puso a cada uno que diera un ejemplo de cómo se había podido solucionar esa pelea sin llegar a los golpes y nos preguntó que si los golpes no nos dolían... (E1)

Este testimonio evidencia una estrategia efectiva de resolución de conflictos basada en el diálogo, en la que la docente guía a los estudiantes hacia la reflexión, la empatía y la búsqueda de soluciones no violentas; al tiempo que interviene para evitar la escalada del conflicto sin acciones sancionatorias punitivas. Es así como la docente crea un espacio de conversación al reunir a los estudiantes involucrados; asimismo, fomenta la expresión de emociones y razones personales, al permitir que cada estudiante explique su perspectiva.

En virtud de lo anterior, el fomento del diálogo en el espacio escolar permite la promoción y acuerdo de cada una de las normas pactadas para poder promover un aprendizaje significativo, fomentar habilidades cognitivas, sociales y culturales y a la par construir una sociedad educada, democrática y participativa. Según Segura y Velásquez (2015), el diálogo es, por tanto, una herramienta de aprendizaje que permite expresar conocimientos, emociones y la manera en que se construye el mundo, tanto a nivel individual como en la interacción; desde esta perspectiva el diálogo permite expresar todo lo que el ser humano sabe, conoce y la forma de ver y expresar el mundo. Es así que Freire (1996), enfatiza el diálogo como una práctica esencial para la educación, por medio del mismo, no solo se intercambian ideas, sino que a la par, se construyen conocimientos y se respeta las voces de cada uno de los dialogantes.

Con respecto al *Seguimiento de procesos e intervención en segunda instancia*, este refiere al registro detallado que se genera frente a una situación disciplinaria, que según el manual de convivencia de la institución (2021) debe contemplar una descripción de quien evidenció o reportó la situación, los descargos de los actores involucrados, las acciones pedagógicas y de reparación planteadas, los compromisos y el seguimiento. Posterior a ello, la atención en una segunda instancia implica que se pueda observar este registro y analizar que se están cumpliendo los acuerdos pactados y corregir o completar si dentro de las actuaciones se evidencian errores o actividades inconclusas.

De igual forma, la atención en segunda instancia es una herramienta que cuenta con el apoyo de personal administrativo coordinadores u orientadores, quienes no tienen una asignación horaria dentro de las aulas y pueden dedicarle el tiempo necesario a escuchar a cada uno de los involucrados, con el fin de buscar el origen del conflicto e identificar la situación emocional al transcurrir del cumplimiento de los acuerdos generados en primera instancia. Paralelamente se acompaña y evalúa, con imparcialidad y se garantizan los derechos de reposición y apelación frente a las decisiones tomadas.

Al respecto D1, manifiesta la atención en segunda instancia para aquellos casos de mayor complejidad donde se requieren tomar decisiones frente a restablecimiento de derechos o garantía de derechos de todos los estudiantes; al recurrir a segunda instancia se traslada con el registro inicial y las acciones adelantadas desde la primera atención con el objetivo de continuar y complementar los primeros pasos teniendo como objetivo

a reconciliación, la prevención de aparición de nuevas acciones y la mitigación de violencia escolar y de sus consecuencias. En sus palabras:

Me gusta el diálogo inicialmente, para poder culminar con un proceso que puede ser engorroso, pero pues si no hay una solución inmediata, hay que recurrir a otras instancias y apoyarse tanto en las directivas como en los padres de familia; Básicamente el enfoque es el diálogo y hacer conciencia en los estudiantes, sobre todo en las dificultades porque nosotros somos parte formación. Sin embargo, hay ocasiones donde un estudiante es infractor o sus acciones suponen un riesgo para la integridad de los demás estudiantes y/o docentes, entonces me corresponde activar la ruta para que otras instancias se vinculen al proceso y garanticen los derechos y la protección en general. (D1)

Por su parte D2, enuncia que las actividades de prevención encaminadas al desarrollo de habilidades sociales disminuyen las situaciones que ameritan atención en segunda instancia, no obstante, la atención está reglamentada por protocolos preestablecidos, aprobados y socializados por toda la comunidad educativa perteneciente a la Institución. Resalta el uso de estrategias como elemento importante en la disminución de conflictos en relación con la capacidad del estudiante para resolver ciertas situaciones:

...a pesar de la cantidad de estudiantes son muy escasas las situaciones que ameritan otro manejo o la vinculación de otras instancias como comité de convivencia o instituciones alternas al colegio. Los comités que funcionan en el colegio y la buena relación entre directivos y docentes permiten que se generen estrategias de prevención, que fortalecen las habilidades sociales y disminuyen las acciones conflictivas. La aplicación y el seguimiento del manual de convivencia, también es un gran apoyo para el cumplimiento de los acuerdos y para la solución de situaciones que requieren otras instancias. (D2)

En correspondencia con lo anterior se halló lo siguiente:

Entonces le acompaño para que identifique si es vulnerado o si por el contrario él está cometiendo la falta y debe asumir su responsabilidad, cito acudiente, registro en el observador, informo a coordinación u orientación si es el caso. (D3) Están pendientes si las cosas se solucionan, o uno debe informar si el problema continúa para que el profe nos vuelva a llamar y si no lo solucionamos solos, entonces llaman a los papás para contarle lo que está pasando y que ellos también estén pendientes de la situación. Si el problema es más complicado lo atienden en coordinación, o con el rector. (E3)

Estos testimonios reflejan un modelo de intervención estructurado y progresivo en la resolución de conflictos. Se resalta la importancia del acompañamiento docente, la identificación de responsabilidades: D3 menciona un enfoque reflexivo en el

acompañamiento del estudiante para que identifique su rol en la situación conflictiva. Se evidencia el registro y escalonamiento del caso: se activan diferentes mecanismos de registro y comunicación para garantizar que el caso no quede sin atención, y se articula con las familias y la dirección escolar. Desde la perspectiva de E3, se percibe que hay un seguimiento continuo. Primero, se da un espacio de resolución autónoma entre los estudiantes, luego, si el problema persiste, se involucran los padres y otros actores institucionales; finalmente, si la situación es más grave, el caso escala a coordinación o rectoría, lo que muestra una intervención en segunda instancia, asegurando que las problemáticas más complejas sean atendidas por instancias superiores.

En relación con lo anterior, un estudiante señaló:

Pues la profesora habló conmigo, de la responsabilidad de traer una navaja al colegio y de lo que puede pasar si uno tienen mucha rabia y tienen un arma en la maleta, hablamos con la niña yo le expliqué que no la quería asustar, sino saber qué era lo que estaba hablando de mi amiga y le informaron a los papas de mi amiga y de mi compañera; también la profe habló con mi mamá para ayudarnos con los problemas que tenemos en casa y debemos presentarnos en comisaría para revisar el comportamiento que tenga de acá en adelante. (E3)

El testimonio de E3 permite analizar cómo se gestionó una situación de alta complejidad en el entorno escolar; si bien hubo diálogo sobre la gravedad de llevar un arma blanca al colegio, la gestión del conflicto, no solo quedó en la reflexión e conversación entre las involucradas para evitar la escalada, sino que este hecho pasó a otras instancias: se involucró a la familia y se requirió del apoyo externo; pues la intervención trascendió el ámbito escolar, ya que se establece un seguimiento externo con la comisaría, lo que indica la activación de un protocolo formal para monitorear el comportamiento del estudiante. Es así como la institución educativa no solo actúa en la contención del problema inmediato, sino que también trabaja en un acompañamiento a largo plazo para asegurar que el estudiante reciba orientación y apoyo adecuado.

En referencia al código *Reparación*, se tiene que: "...Ésta se refiere a la manera en que las partes involucradas en un conflicto interactúan para satisfacer las necesidades de todos y el intercambio emocional de cada uno" (Gutiérrez et al., 2011, p. 188). Desde esta perspectiva, se infiere que la búsqueda de la solución de un conflicto por medio de las prácticas restaurativas, permite que cada uno de los actores que se encontraban inmersos puedan expresar a cabalidad y resolver de la mejor manera. De igual forma,

Cornelio (2024), menciona la necesidad de adoptar enfoques restaurativos, o medidas pedagógicas, las cuales trasciendan lo punitivo:

Los enfoques restaurativos que se deben practicar en el ámbito escolar para abordar la violencia, las ofensas, las agresiones, hostigamiento escolar (bullying) problemas y conflictos que se suscitan en las escuelas, que afectan no solo a la comunidad escolar, sino a la sociedad misma. (p. 59)

Las Medidas pedagógicas o restaurativas, permiten la participación activa del estudiante en el proceso de mediación de conflictos, es así que La Ley de Convivencia escolar (2013) establece protocolos para prevenir y abordar situaciones de violencia, promoviendo una cultura de respeto y derechos humanos en el ámbito escolar, así como obliga a las instituciones educativas a garantizar espacios libres de violencia, fomentar el respeto por la diversidad y construir ciudadanía a través de la convivencia democrática

En este sentido, este enfoque se centra en la reparación del daño y la reintegración de las partes involucradas, fomentando la responsabilidad y el diálogo constructivo. Para que los estudiantes puedan llegar a resolver de forma acertada un conflicto, se hace necesario de la mediación del docente, el cual juega un papel fundamental en la resolución de conflictos y en la búsqueda de la construcción de ciudadanía y de la cultura de la paz. Partiendo se esto, se siguen las palabras de Sánchez (2020) quien señala:

La incorporación de la justicia restaurativa en la escuela puede fortalecer los valores y las habilidades para enfrentar las situaciones que requieran una intervención constructiva, es decir, que el estudiante pueda estar en la capacidad de resolver los conflictos al utilizar herramientas como el diálogo, la tolerancia, la empatía y la restauración de hechos, además de asumir su responsabilidad en el caso para resolverlo. Este permite al trasgresor asumir la posición del afectado y a la víctima la capacidad de perdonar, aceptar una disculpa y la restauración como una manera de resolver aquello de lo cual fue afectado (p. 97)

En atención a esto se presentan estos fragmentos de la narrativa de los estudiantes:

Después de eso la profesora nos leyó que en el manual de convivencia cuando habían unas agresiones físicas teníamos que hacer reparación entonces miramos a quién a quién se le había hecho daño y pues llegamos a la conclusión que el daño no lo hemos hecho nosotros a la compañerita por la que fue la pelea y a los papás a todos los compañeros entonces pues nos disculpamos que no

estuvo bien de ninguno lo que se hizo y nos pusimos a preparar un trabajo para poder exponer con los compañeros de lo que debemos hacer o qué podemos hacer cuando algo nos hace que nos cause mucha rabia. Y a los otros compañeros cómo pueden ayudar cuando hay un problema entre los compañeros y nos tocó exponerlo al salón con la profesora. (E1) Nos dejan hablar a todos los que estamos involucrados y ahí uno puede decir lo que le molesta del otro sin tener miedo, y que le gustaría que pasara para solucionar los problemas; casi siempre se tienen que hacer acuerdos para que no se repita la situación y reparación, para el niño o la niña que se le hizo daño; si la pelea se presentó frente a todo el curso, nos toca contarles cómo se soluciona el problema para que ellos también lo sepan. (E2)

Estos testimonios reflejan una gestión del conflicto basada en la justicia restaurativa, donde la reparación va más allá de una simple sanción y se convierte en una estrategia de aprendizaje y transformación. Con los ejemplos mostrados, se puede evidenciar el proceso de la reparación: la docente utiliza el manual de convivencia como referencia para guiar dicho proceso, esto se orienta a que los estudiantes comprendan las normas y sus consecuencias, lo que resulta significativo al relacionar el marco legal escolar con situaciones reales. Es así como, en lugar de una sanción punitiva, se enfoca en un proceso de reflexión y acción reparadora, orientado a promover la conciencia del daño causado; esto se corresponde con las palabras de Sánchez (2020):

El cambio de pensamiento o procesos punitivos en situaciones escolares, debe transformarse en protocolos de restauración y reflexión, que lleven a la víctima y al victimario a buscar soluciones restaurativas que vayan más allá de subsanar el daño, es generar actitudes de cambio para propiciar la no repetición de hechos, sino promover en los estudiantes valores como la tolerancia, la comunicación, la solidaridad, el respeto, entre otros. (p. 98)

Desde esta perspectiva, se enfatiza la conciencia colectiva del impacto del conflicto, no solo al reconocer a los involucrados directos, sino a toda la comunidad escolar. Asimismo, la disculpa es una parte central del proceso lo que refuerza la importancia de asumir la responsabilidad y restaurar las relaciones. La acción reparadora se concreta en la preparación de un trabajo y una exposición con los compañeros, lo que permite convertir el conflicto en una oportunidad de aprendizaje. Se pueden destacar varios elementos en las situaciones narradas por E1 y E2: primero, la importancia de la expresión de emociones y necesidades en un espacio seguro; y el fomento de la negociación de acuerdos para prevenir futuras situaciones.

Una vez terminada esta subcategoría, en la siguiente figura se presenta su concepto emergente:

Figura 20

Concepto emergente Subcategoría La convivencia escolar

La convivencia escolar emerge como un fenómeno dinámico y multidimensional que trasciende la simple coexistencia de los actores educativos e integra aspectos de seguridad, bienestar emocional e interacción armónica. A través de estrategias pedagógicas no punitivas, el diálogo y la gestión reflexiva de las diferencias, se fomenta un clima escolar basado en el respeto y la construcción colectiva de normas. La convivencia escolar se fortalece a través de rutas de atención que privilegian el diálogo y la gestión pedagógica del conflicto sobre la sanción punitiva.

Subcategoría Estrategias

Las estrategias hacen referencia al trabajo que realiza el docente en crear un ambiente propicio donde se genere un aprendizaje significativo y un desarrollo integral de los estudiantes, implica los métodos y enfoques que optimizan las habilidades y competencias necesarias para cumplir un rol dentro de la escuela; estas estrategias se adaptan a las necesidades del entorno del estudiante y sus familias. Así mismo se plantean desde el punto de vista pedagógico del docente para acompañar a los estudiantes a alcanzar las metas, superando obstáculos deficiencias y debilidades que son propias del desarrollo escolar.

De acuerdo con Bernal *et al.* (2018), “El concepto estrategias pedagógicas, es utilizado en el campo educativo para hacer referencia a las acciones que realizan los maestros, encaminadas a dinamizar el aprendizaje en el aula, es decir para orientar el trabajo de los estudiantes” (p.11). Estas acciones se fortalecen con el uso diario, identificando el momento o el contexto ideal para realizar, evaluar, ajustar y redireccionar de acuerdo con las necesidades, edad, y desarrollo emocional de cada uno de los estudiantes.

Pero más allá del aprendizaje académico y curricular, se precisa una formación integral del individuo para que comprenda su individualidad, al tiempo que comprenda que es un ser social que siempre va a estar en interrelación con otros. De esto, se precisan estrategias para fortalecer la convivencia al tiempo que se establecen como un camino para la prevención del conflicto. Si bien se ha dicho que el conflicto es algo natural del ser humano, su prevención se comprende como un espacio en que las personas puedan dialogar e intercambiar visiones de manera respetuosa.

De este modo, la prevención está estrechamente vinculada con la misión de educar para la vida. En este sentido, los procesos pedagógicos dentro de cualquier institución educativa deben promover el desarrollo de capacidades, habilidades y estrategias que permitan a los estudiantes abordar los conflictos cuando estos aún son simples contradicciones. Formar a las nuevas generaciones en la prevención del conflicto, con el propósito de evitar la violencia, implica fomentar el uso de enfoques alternativos para enfrentar los desacuerdos. De este modo, se busca que los conflictos sean gestionados de manera oportuna y adecuada, garantizando resoluciones justas para todas las partes involucradas (Carvajal y Acebedo, 2019).

En este sentido, la presente subcategoría emergió de las dimensiones Formación en ciudadanía y Sensibilización, y en este se describen las estrategias pedagógicas integrales que desarrollan los docentes para la prevención del conflicto escolar y en general para una educación para la vida y el ejercicio de la ciudadanía.

Dimensión Formación en ciudadanía

Se parte de la idea de que “es la responsable de generar bases sociales y éticas para el buen comportamiento social, ‘ser buen ciudadano’” (Tostado y García, 2015, p. 123). De acuerdo con el MEN (2004), en los estándares básicos de competencias ciudadanas, la formación en ciudadanía es posible a través del desarrollo de las competencias ciudadanas que conllevan a la formación para la construcción de convivencia. En Colombia, el concepto de competencias ciudadanas comenzó a tomar relevancia en 1998, cuando se propuso fortalecer los valores de los ciudadanos a través de la interacción en la escuela. Este enfoque buscaba que la educación no se limitara a la evaluación de competencias académicas, sino que integrara de manera transversal la formación en ciudadanía.

A partir de 2003, el gobierno nacional enfatizó la importancia de que las instituciones educativas formaran ciudadanos con la capacidad de promover y ejercer los derechos humanos, comprometidos con la democracia y orientados a generar valores éticos. Se impulsó, además, una actitud de convivencia pacífica, respeto por las opiniones ajenas y un entorno que fomentara la igualdad, la equidad y la participación democrática desde la escuela. Al respecto, se apunta lo siguiente:

Las competencias ciudadanas se enmarcan en la perspectiva de derechos y brindan herramientas básicas para que cada persona pueda respetar, defender y promover los derechos fundamentales, relacionándolos con las situaciones de la vida cotidiana en las que éstos pueden ser vulnerados, tanto por las propias acciones, como por las acciones de otros. En esas situaciones, las competencias ciudadanas representan las habilidades y los conocimientos necesarios para construir convivencia, participar democráticamente y valorar el pluralismo. (MEN, 2004, p. 6)

En complemento a esta visión, Chaux *et al.* (2004) destacan que el desarrollo de estas competencias permite a los estudiantes aplicarlas en cualquier contexto en el que puedan verse vulnerados, ya sea por acciones propias o ajenas. Esto contribuye al respeto, la defensa y la promoción de los derechos humanos fundamentales, dotándolos de herramientas para actuar de manera adecuada en su vida cotidiana.

Fomentar la promoción en valores y el respeto por la diferencia desde la escuela de hace parte de la formación en ciudadanía, ya que permite que un futuro tengan las competencias y habilidades sociales para enfrentar y resolver conflictos en un ámbito social, laboral, político y demás, sin el uso de la violencia y la opresión; la democracia bajo la que se rige nuestro país reclama actores ciudadanos garante del desarrollo de su entorno de forma vinculante y responsable que comprendan el ejercicio de la democracia en el marco de leyes normativas vigentes. En este sentido, esta dimensión emergió de los códigos Promoción en Valores y Respeto a las diferencias (ver figura 21).

Figura 21

Dimensión Formación en ciudadanía



En cuanto a la *Promoción en valores* en la escuela, se tiene que, la convivencia se basa, en gran medida, en la capacidad de compartir, y que esta habilidad se aprende a lo largo de la vida. Compartir tiempos y espacios, logros y dificultades, así como proyectos y sueños, es fundamental para la construcción de relaciones sociales. En este proceso, el aprendizaje de valores, habilidades sociales y buenas prácticas de convivencia se convierte en la base de la formación del futuro ciudadano. Gran parte de este aprendizaje ocurre en la experiencia escolar, donde los estudiantes desarrollan las competencias necesarias para una convivencia armoniosa (Megías, 2011).

Se promueve el respeto, la atención y la responsabilidad; crear hábitos escolares que mejoren sus procesos académicos. Posterior a ello me gusta fortalecer el autocuidado, porque si los estudiantes identifican los riesgos en cada situación o acción, les permite un proceso de auto reflexión antes de participar en distintas acciones, les orienta buscar ayuda o evitar involucrarse en conflicto (D1.

Reforzar en valores hace que ellos se adapten a la rutina del colegio y a convivir con los demás compañeros. Los niños y niñas que ingresan a la institución vivencian muchas situaciones por primera vez, salen de la protección maternal del docente de básica primaria, a la libertad absoluta de la rotación de aulas y de docentes, deben poner en juego la formación que traen de este proceso y es el momento más propicio para intervenir con un proceso pedagógico, que fortalezca las habilidades adquiridas anteriormente y reconstruya las que no estén tan sólidas. (D2) Sí, porque el profesor nos hace que nos hablemos con respeto, que reconozcamos nuestras falencias y cualidades, que si uno está en mal genio pues se tiene que calmar para poder arreglar las cosas. (E1)

En estos testimonios se puede inferir la importancia de la promoción de valores como un eje central en la construcción de la convivencia escolar. Desde la perspectiva de los docentes y el estudiante, se pueden analizar varios aspectos clave en el marco de la convivencia y el conflicto. Se advierte el fomento del respeto, la atención y la responsabilidad; por ejemplo, D1 resalta la importancia de inculcar valores que no solo favorecen el aprendizaje académico, sino que también influyen en la formación integral del estudiante. Además, el énfasis en el autocuidado sugiere que la prevención del conflicto pasa por la autorreflexión y la toma de decisiones. Esto se vincula con la idea de que la convivencia escolar no solo depende de normas externas, sino de habilidades internas para gestionar el comportamiento.

Por su parte, D2 pone en evidencia cómo la transición entre niveles educativos es un momento crucial para fortalecer valores y hábitos de convivencia. En este proceso, los estudiantes enfrentan nuevos desafíos que exigen autonomía y regulación personal. La escuela, entonces, se presenta como un espacio clave para reforzar habilidades adquiridas y reconstruir aquellas que aún no están consolidadas. En cuanto a las palabras de E1, se precisa la influencia directa de los docentes en la regulación del comportamiento y en la enseñanza de estrategias para gestionar emociones y conflictos. Se destaca la importancia del respeto, el reconocimiento de fortalezas y debilidades, y la necesidad de manejar las emociones antes de resolver conflictos.

En cuanto al *Respeto a las diferencias*, si bien, es muy importante la interacción, mediación, comunicación, cada una de ellas, solo puede estar sujeta al respeto mutuo, el cual debe existir entre los docentes, estudiantes, padres, directivos y todos los miembros activos de la comunidad educativa, el mismo se refleja en el valor y consideración de las opiniones, sentimientos, derechos y la promoción de la igualdad, la dignidad y los derechos de las personas. Según Sabando. (2022) asegura:

El respeto principalmente son valores morales, debe cultivarse desde los más pequeños, hasta la adolescencia ya las personas tengan arraigado este valor, el mismo debe ser mutuo, hablar de respeto es un tema que encierra responsabilidad, tolerancia, hay que tener en cuenta que el respeto es diversidad (p.600)

Esta autora, hace un acercamiento a que la importancia del respeto se dé desde las primeras etapas de vida del niño, el cual debe darse desde esta perspectiva en el

respeto mutuo. Al iniciar desde la primera infancia, la familia juega un papel fundamental en el proceso de formación del estudiante, pues se facilitan las relaciones armoniosas y la construcción de competencias sociales desde muy tempranas edades. De igual forma, se hace imprescindible el respeto entre pares, tanto docentes como estudiantes, pues son quienes comparten en todo momento y dentro de los cuales se pueden presentar conflictos más fácilmente.

En virtud de lo anterior se exponen las palabras de D1: *“En el ejercicio del aula, se fortalecen habilidades sociales con actividades que resaltan las cualidades y capacidades individuales, y reconozcan y respeten las capacidades de los otros, porque todos somos diferentes”*. D1 resalta la importancia de fortalecer habilidades sociales en el aula, lo que sugiere que la convivencia no es un proceso espontáneo, sino que requiere una enseñanza intencional y estrategias pedagógicas específicas.

Asimismo, se percibe una valoración de la diversidad de su parte, pues, al afirmar *“porque todos somos diferentes”*, enfatiza la necesidad de reconocer y respetar la diversidad dentro del aula. Se precisa una perspectiva orientada al reconocimiento del otro; esto contribuye a la formación de ciudadanos capaces de interactuar de manera respetuosa y solidaria en contextos diversos. Por último, se destaca el respeto como la base de la convivencia. Esto permite apuntar que el respeto a las capacidades del otro es un elemento esencial en la educación.

Por su parte, E1 afirma: *“Sí, porque el profesor nos hace que nos hablemos con respeto, que no nos digamos grosería, eh si uno está en mal genio pues se tiene que calmar...”*. En esta narrativa se muestra que el respeto es un valor promovido dentro del aula, lo que contribuye a un ambiente escolar donde la comunicación y la interacción se dan en condiciones de equidad y dignidad. En términos de ciudadanía, esto refuerza la idea de que el ejercicio de los derechos individuales debe ir acompañado del reconocimiento y respeto hacia los demás.

Dimensión Sensibilización

La sensibilización en el entorno escolar pretende preparar a los miembros de la comunidad educativa para asumir la responsabilidad y la conciencia acerca de una convivencia en el marco del respeto y la inclusión. López y Rodríguez (2019) apuntan que *“La sensibilización se convierte en una herramienta pedagógica fundamental para*

promover una convivencia escolar positiva, donde las actividades y experiencias vivenciales permitan a los estudiantes reflexionar sobre sus propias actitudes y las de los demás" (p. 74).

De igual forma, García *et al.* (2005), también asume la sensibilización como la concepción de la realidad frente a las situaciones que en la práctica se deben asumir desde el punto de vista de los diferentes personajes que conforman y construyen la sociedad. "Cada vez más es necesaria la formación de grupos que tengan un contacto permanente con la realidad concreta: alumnos, padres y profesores. Entonces, las teorías pueden ser construidas en interacción con la práctica" (p. 18). En atención a esto, la presente dimensión enmarca los códigos *Reconocimiento* y *Autorregulación* (ver figura 22)

Figura 22

Dimensión Sensibilización



En cuanto al *Reconocimiento* se comparten las palabras de D2 quien, como parte de sus actividades de clases, promueve el reconocimiento de la persona:

Me gusta hacer una actividad donde los niños dibujan una silueta al inicio de su cuaderno y en el transcurso de cada clase, vamos identificando sus cualidades y debilidades; Las positivas se escriben al lado derecho y las negativas al lado izquierdo. Esta silueta se va construyendo, orientando al estudiante a modelar su auto reconocimiento, y a mostrar su imagen tal y como es, sin querer complacer a los demás o entrar en estándares preestablecidos. Esta actividad trabajada en conjunto también me brinda herramientas para que los compañeros identifiquen y respeten las diferencias, buscando lazos de amistad y compañerismo.

En las palabras de D2, se puede advertir que la actividad de construir una silueta con cualidades y debilidades promueve la conciencia de sí mismo, ya que permite a los estudiantes identificar sus fortalezas y áreas de mejora. Este proceso es fundamental para la gestión del conflicto, ya que una mayor comprensión de las propias emociones y comportamientos facilita el control de reacciones impulsivas y la toma de decisiones más reflexivas. En este tipo de actividades, no solo se fomenta el respeto, se desarrolla la empatía al aprender también sobre los compañeros. Se puede apuntar que el reconocimiento es un elemento importante para la convivencia: el reconocimiento de la identidad personal permite que cada estudiante se perciba de manera auténtica; el reconocimiento del otro: al construir colectivamente la silueta, los compañeros aprenden a valorar y respetar las diferencias individuales. Este ejercicio de reconocimiento mutuo fortalece los lazos de amistad y compañerismo, y, por ende, puede contribuir a la disminución de situaciones de exclusión o discriminación.

Con respecto a la *Autorregulación*, esta se define como la capacidad de una persona para gestionar sus emociones, pensamientos y comportamientos de manera consciente y controlada, adaptándose a diferentes situaciones para alcanzar sus objetivos personales y sociales. Este es un factor muy importante para enfrentar y gestionar conflictos de manera oportuna y acertada. Al respecto se tiene:

Para los estudiantes es casi imposible solucionar sus conflictos sin la mediación del docente, porque ellos son muy emocionales y se les dificulta aceptar y corregir las acciones equivocadas; nosotros como docentes tenemos que acompañar este proceso para enseñarles cómo reaccionar ante las dificultades de convivencia escolar. (D1) Bueno, ellos son muy dados a reaccionar de manera impulsiva y en ocasiones hasta agresiva, no saben hacer un alto para reflexionar sobre el actuar y las consecuencias. En ocasiones este manejo de emociones lo acompañan con llanto. (D2) Identificar el desarrollo emocional de los niños, sus dificultades y habilidades permite comprender la capacidad de los estudiantes para regularse de manera independiente frente a cada situación y así mismo el nivel de acompañamiento que requieren los estudiantes para lograr desempeñarse en un ambiente armónico, agradable y seguro. (D3)

De la narrativa de los docentes se pueden observar varias cuestiones. D1 y D2 señalan la dificultad de los estudiantes para regular sus emociones y resolver conflictos sin mediación. Estos docentes coinciden en la reacción emocional e impulsiva de aquellos ante los conflictos, lo que dificulta que puedan resolverlos de manera autónoma. Según D1, esta falta de autorregulación emocional lleva a la dificultad para aceptar

errores y reflexionar sobre sus acciones. D2 menciona que la impulsividad y, en algunos casos, la agresividad, están presentes en las reacciones de los estudiantes, acompañadas incluso de llanto.

Dentro del reconcomiendo de la autorregulación estudiantil como factor importante en la convivencia escolar, D1 y D3 consideran importante el rol del docente en el desarrollo de la autorregulación. Es así como debe haber un acompañamiento y modelado de estrategias; por lo que D1 subraya que el papel del docente no es solo intervenir en los conflictos, sino enseñarles a los estudiantes cómo gestionarlos adecuadamente. Esto implica un proceso pedagógico donde se les brindan herramientas para la resolución pacífica de conflictos y el control emocional.

Por último, D3 resalta la importancia de conocer las capacidades y dificultades emocionales de cada niño para determinar el nivel de apoyo que requieren en su proceso de autorregulación. Esto sugiere que la enseñanza de la autorregulación debe ser diferenciada y ajustada a las necesidades individuales de cada estudiante. A continuación, se presente la figura 23, en la que se expone el concepto emergente de la presente subcategoría.

Figura 23

Concepto emergente Subcategoría Estrategias

Las estrategias pedagógicas para la gestión del conflicto se fundamentan en la promoción de valores, el respeto a las diferencias y el desarrollo de habilidades socioemocionales. La formación en ciudadanía y la sensibilización se configuran como un proceso intencional para prevenir conflictos y fortalecer la convivencia.

Una vez se llega a este punto, se cierra este capítulo, en el que se expusieron los resultados de manera organizada, en torno a las interpretaciones de la investigadora y de la teoría. Este proceso de construcción generó unos hallazgos que se fueron teorizando parcialmente en los conceptos emergentes de las subcategorías. De esta manera, las reflexiones emergentes de este análisis permiten avanzar hacia la construcción de un cuerpo teórico que sistematice y profundice las comprensiones

alcanzadas. En ese sentido, a continuación, se presenta el siguiente capítulo, en el cual se expone el aporte teórico derivado de este proceso investigativo.

CAPÍTULO V

Aporte teórico

En atención al objeto de estudio: la práctica pedagógica como eje mediador de la convivencia escolar en el nivel de la Básica Secundaria, en la Institución Educativa Departamental Tequendama, ubicada en el municipio del Colegio Cundinamarca en Colombia, se expone a continuación un aporte teórico que tiene como fin enriquecer el marco conceptual y práctico de esta área de estudio. En este sentido, el presente aporte teórico muestra una visión holística del proceso de análisis y de interpretación construido en el capítulo IV.

Resulta importante señalar que esto se llevó a cabo mediante un proceso de varias secuencias (no lineales sino recursivas). En primer lugar, se revisó, organizó y sistematizó de manera individual la información recolectada en cada instrumento, (guiones de entrevista y de observación). Es así como se comenzó este procedimiento desde la interacción con los datos, tal como lo refiere Martínez (1998): "...la categorización y el análisis, así como el esquema organizacional, los nexos y algunas relaciones entre las categorías o clases se desarrollan básicamente, partiendo de la propia información, de los propios datos" (p.84).

Luego, se procedió al desarrollo de un trabajo reflexivo y crítico de contrastación y contraposición de los conceptos, lo que condujo a la integración de estos, en atención a las coincidencias y a las relaciones que iban emergiendo en cada instrumento; estas correspondencias se fueron generando desde la creación de los códigos hasta su clasificación en categorías.

Posteriormente, se continuó con el análisis, enmarcado en la triangulación de los significados de las perspectiva, narrativas y actuaciones de los dos grupos de participantes de este estudio (docentes y estudiantes), todo ello a la luz de la teoría y de la experiencia de la investigadora. De esta manera, desde lo inductivo, se organizó el análisis en niveles de teorización: el nivel III presentado en los conceptos emergentes de

cada subcategoría (ver figuras 5,8,11,14,19 y 22). Esto permitió ir construyendo, de manera parcial, la teoría.

Es así como, se precisó una integración continua y sistemática de los conceptos emergentes de las subcategorías que llevaron a fundar los conceptos emergentes de las categorías (nivel II de teorización), para dar lugar a la estructura teórica que conforma este capítulo. Al respecto, Contreras (2018) apunta lo siguiente: “...existen grados de teorización y en la medida en que la información recolectada va siendo sistematizada, organizada y estructurada tendrá la notación de ser una aproximación teórica.” (p. 115).

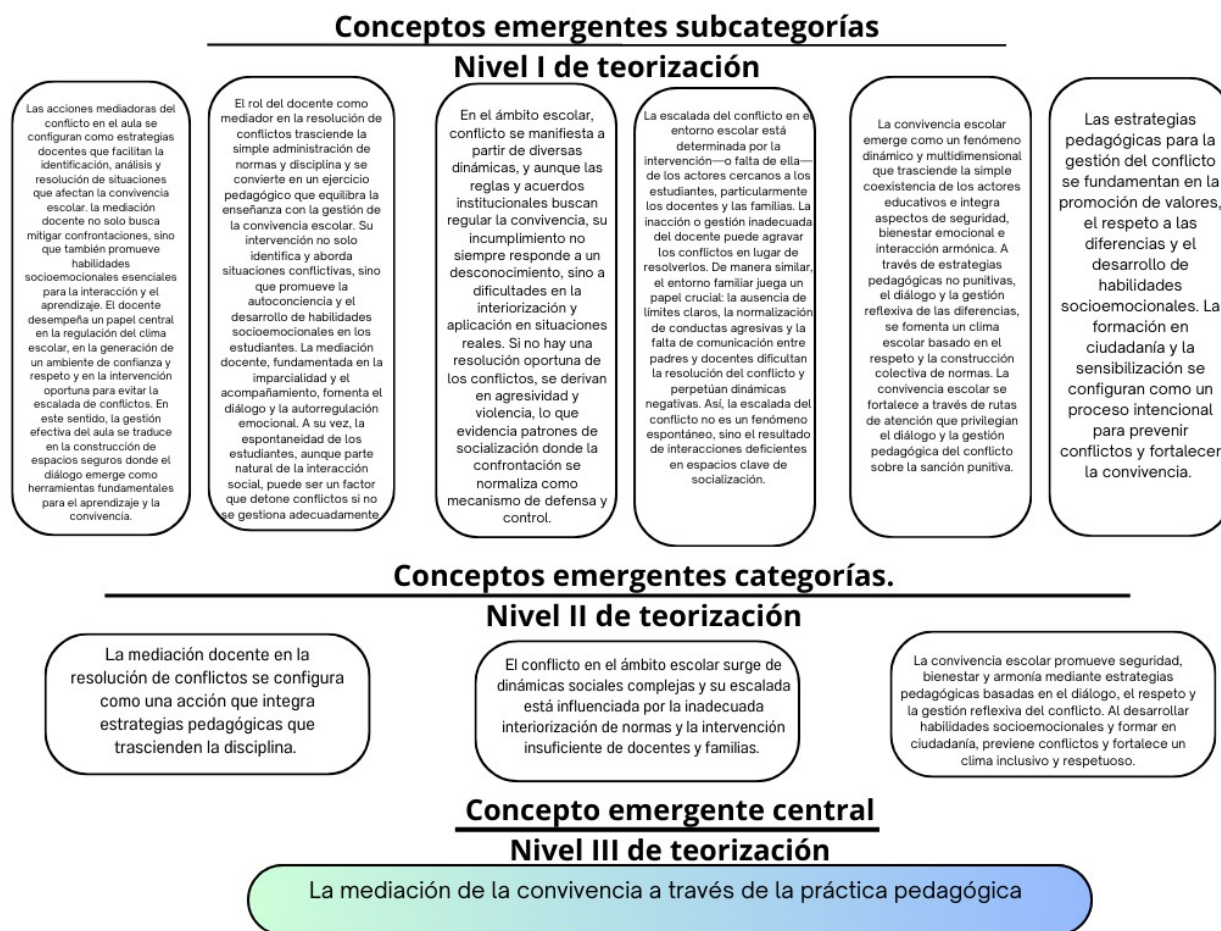
En este entendido, se muestra la figura 24 en el que se muestra el proceso de construcción del aporte teórico, organizado en los tres niveles de teorización presentados por medio de los conceptos emergentes de las subcategorías (nivel I de teorización), los conceptos emergentes de las categorías (nivel II de teorización), lo que condujo al concepto emergente central (nivel III de teorización). Para cerrar esta introducción, se tiene que este aporte teórico surge de un análisis contextualizado en la institución educativa Tequendama; se reconoce, por tanto, que su propósito no es ofrecer una teoría generalizable, sino ofrecer espacios de comprensión y reflexión acerca del fenómeno de la convivencia escolar y la práctica pedagógica en el contexto específico de la educación básica secundaria en Colombia.

La mediación de la convivencia a través de la práctica pedagógica

El estudio empírico la práctica pedagógica como eje mediador de la convivencia escolar fue el resultado de la reflexión crítica y de la intersubjetividad de la investigadora para comprender los significados de los diversos elementos que conforman este fenómeno educativo. Esto llevó a la construcción de un aporte teórico (figura 24) que se funda en la siguiente noción: La mediación de la convivencia a través de la práctica pedagógica, se entiende como un proceso dinámico y complejo, cuyo despliegue se basa en el conjunto de estrategias y acciones intencionadas que los docentes implementan para promover un clima de respeto, seguridad y armonía en el entorno escolar.

Figura 24

La mediación de la convivencia a través de la práctica pedagógica



Estas prácticas trascienden la enseñanza disciplinar tradicional, pues se busca integrar perspectivas socioemocionales y pedagógicas que favorecen la interiorización de normas, el desarrollo de habilidades de ciudadanía y la gestión reflexiva de conflictos.

En virtud de lo anterior, se apunta que el conflicto y la convivencia escolar son dos fenómenos sociales propios de la coexistencia humana; el aula y la escuela, se identifican como el campo, en el sentido de Bourdieu (1990): el espacio social en el que interactúan los actores con diferentes capitales. En el aula, el campo educativo está estructurado por relaciones de poder y jerarquías, donde el docente ocupa una posición

dominante en términos de autoridad simbólica. Su práctica pedagógica como eje mediador debe servirse de este poder simbólico no para imponer soluciones, sino para facilitar un diálogo equitativo que permita a los estudiantes expresar sus perspectivas y llegar a acuerdos mutuos. Al reconocer las luchas simbólicas y las posiciones de poder en el campo escolar, el docente puede intervenir de manera más justa y, por tanto, promover una convivencia basada en el respeto y la equidad.

Asimismo, puede apuntarse que, en el contexto educativo, tanto docentes como estudiantes actúan y responden a situaciones de conflicto en función de sus hábitos (Bourdieu, 1990), que están moldeados por sus experiencias sociales, culturales y familiares. La mediación docente, entonces, debe reconocer estos hábitos para abordar el conflicto desde un enfoque que evite las interpretaciones simplistas de agresores y víctimas y respete las identidades culturales y sociales de los estudiantes,

Al observar la figura 24 en la que se muestra el proceso de teorización, se advierte que en este confluyen tres conceptos que emergieron de las categorías, y que se interrelacionan entre sí para conformar este aporte teórico. En este sentido, en el primer concepto emergente se señala **La mediación docente en la resolución de conflictos se configura como una acción que integra estrategias pedagógicas que trascienden la disciplina**. Este concepto surge de los conceptos emergentes de las subcategorías, lo cuales sirvieron de fundamento para teorizar. De este modo se tiene que las prácticas pedagógicas mediadoras en situaciones conflictivas dentro del contexto escolar emergen como respuestas intencionadas a los procesos de socialización que generan conflictos y afectan la convivencia en el aula y otros espacios escolares. Estas prácticas no solo buscan resolver conflictos, sino que también promueven el desarrollo socioemocional y el fortalecimiento de habilidades sociales en los estudiantes.

Desde una perspectiva sociocultural y constructivista (Vygotsky (1979), estas prácticas se entienden como procesos dinámicos y adaptativos que evolucionan a diario según el contexto y las características del grupo, lo que permite una mejora continua y una adaptación contextualizada de las estrategias en función de las necesidades de los estudiantes. *La acción mediadora del docente* desempeña un papel central, ya que facilita la identificación, análisis y resolución de conflictos. En este entendido, en el contexto de las dinámicas de aula, se presentan varias interacciones que permiten el

sustento de la convivencia y el abordaje de los conflictos. El aula es el espacio donde más interactúa el estudiante con sus semejantes diariamente. En este *campo* (Bourdieu, 1990), se dan una serie de relaciones, hay una organización social y se definen los roles de actuación. De esta manera, interesa las dinámicas que allí se dan para comprender cómo se desarrolla la coexistencia en tanto convivencia y conflicto.

De tal modo, se advierte que el inicio de la clase emerge como un momento crucial que va más allá de la organización logística o la introducción de contenidos académicos. Se configura como un espacio de encuentro relacional donde el saludo no solo cumple una función protocolaria, sino que actúa como un gesto pedagógico intencionado que fortalece el vínculo entre el docente y los estudiantes. Esta interacción inicial permite al docente visualizar el estado emocional con el que los estudiantes ingresan al aula, lo cual es fundamental para realizar un seguimiento socioemocional durante el transcurso de la clase.

Asimismo, las ideas previas (Ausubel, 1976) que los estudiantes traen al aula influyen en cómo comprenden, interpretan y enfrentan situaciones tanto académicas como sociales. Estas ideas no solo afectan el proceso de aprendizaje, sino también cómo los estudiantes perciben y gestionan sus interacciones sociales, lo cual tiene un impacto directo en la convivencia escolar. Por su parte, las instrucciones precisas y accesibles, las cuales se advierten como un andamiaje que orientan la Zona de Desarrollo Próximo (Vygotsky, 1978), no solo guían el desarrollo de las actividades académicas, sino que también estructuran la interacción social y regulan el comportamiento en el aula; las instrucciones claras reducen la ambigüedad y la incertidumbre en los estudiantes, y, además, proporcionan expectativas específicas sobre el comportamiento y las tareas. Esta claridad podría minimizar la confusión y, por ende, la frustración que podría desencadenar conflictos interpersonales o interrupciones en el aula.

En cuanto a la gestión de aula, se advierte que la interacción estudiantil no se limita a la comunicación verbal o al intercambio de ideas, sino que involucra un proceso dialógico donde los estudiantes construyen conocimientos; esto se da mediante interacciones espontáneas y cotidianas, cooperación y colaboración. Desde la perspectiva del constructivismo social (Vygotsky, 1978), la interacción social es la base del desarrollo cognitivo y social, ya que el conocimiento se construye colectivamente en

un contexto cultural y social compartido. En este sentido, la interacción estudiantil no solo media el aprendizaje académico, sino también la formación de valores y las normas de convivencia. Asimismo, se apunta que, si bien la interacción estudiantil tiene una dinámica espontánea y autónoma, la presencia y actitud del docente juegan un papel fundamental en su regulación y orientación.

La intervención inicial del docente para la generación de acuerdos se revela como un componente esencial en la gestión de aula, no solo para organizar las actividades académicas, sino también para prevenir conflictos y promover un ambiente de convivencia saludable. Más allá de la organización académica, la intervención inicial establece normas de convivencia y genera acuerdos explícitos que orientan el comportamiento y las interacciones sociales en el aula. Además, los espacios de resolución de conflictos en el contexto escolar representan momentos y lugares estratégicamente diseñados para gestionar situaciones de convivencia de manera efectiva; estos espacios integran la gestión emocional, la convivencia escolar y la mediación pedagógica

En cuanto al *Rol del docente como mediador en la resolución de conflictos*, se advierte que la intervención pedagógica en la identificación de conflictos se fundamenta en la observación activa de las dinámicas grupales y el comportamiento individual de los estudiantes; esta observación favorece la anticipación de conflictos y su prevención. El enfoque mediador y de acompañamiento no solo permite gestionar conflictos, sino que también construye un ambiente de confianza, donde los estudiantes se sienten seguros para expresar sus emociones y resolver problemas de manera proactiva. Es así como, generar confianza y seguridad en los estudiantes, al asegurar que su mediación será justa y respetuosa, refuerza el respeto hacia las normas y la credibilidad del docente. Este enfoque coincide con la gestión preventiva del conflicto de Galtung (2000), en el que se señala que el liderazgo del docente y su presencia activa en el aula disminuyen la frecuencia e intensidad de los conflictos.

Por su parte, la intervención en la resolución de conflictos dentro del aula se concibe como un proceso pedagógico integral en el que el docente actúa como mediador imparcial y guía reflexiva. Esta intervención no solo busca la solución del conflicto, sino también el desarrollo de competencias emocionales y sociales en los estudiantes. De

este modo, en el marco de un espacio seguro y respetuoso para el diálogo y la buena comunicación, como lo señala (Chaux, 2012), el docente fomenta un ambiente de confianza donde los estudiantes pueden expresar sus emociones sin sentirse juzgados, lo que facilita la identificación de las causas del conflicto y la búsqueda de soluciones colaborativas.

La intervención pedagógica en la resolución de conflictos requiere que el docente asuma un rol de mediador imparcial y orientador, lo que implica reconocer la complejidad de los roles de víctima y victimario en las dinámicas estudiantiles. Esta imparcialidad permite al docente escuchar sin prejuicios, indagar de manera objetiva, guiar a los estudiantes en la comprensión de las causas y consecuencias del conflicto y, por ende, promover soluciones equitativas y la posibilidad de reparación y reconciliación. Al respetar la individualidad, el docente crea un ambiente de confianza donde los estudiantes se sienten seguros para expresarse y reflexionar sobre sus acciones. Además, al evitar juicios apresurados y proporcionar un espacio de diálogo justo, el docente fomenta habilidades sociales fundamentales. De esta manera, la mediación docente no solo soluciona conflictos inmediatos, sino que también contribuye al desarrollo integral de los estudiantes como individuos responsables y socialmente conscientes.

Como característica propia de los estudiantes, se tiene la espontaneidad como una manifestación natural de su interacción social, caracterizada por reacciones inmediatas y auténticas que reflejan sus emociones, pensamientos y posturas sin un análisis previo de las consecuencias. Esta cualidad favorece la formación de vínculos sociales genuinos y el desarrollo de la identidad personal; sin embargo, al estar ligada a respuestas impulsivas y reactivas, también puede intensificar conflictos cuando las acciones se toman sin considerar el contexto o la veracidad de la información. Por ello, el rol del docente como mediador es fundamental para canalizar esta espontaneidad hacia interacciones constructivas, por medio de la orientación en el análisis reflexivo de las situaciones.

El segundo concepto emergente señala lo siguiente: **El conflicto en el ámbito escolar surge de dinámicas sociales complejas y su escalada está influenciada por la inadecuada interiorización de normas y la intervención insuficiente de docentes**

y familias. Es así como *la manifestación del conflicto* se advierte por diversos elementos. Uno de estos son sus desencadenantes; de esta manera, se tiene que, a menudo, surgen no solo del desconocimiento de las normas, sino de la dificultad para interiorizarlas y aplicarlas en situaciones reales. Aunque las reglas y pactos establecidos en el aula buscan prevenir desacuerdos y promover la convivencia, el desacato a estas normas frecuentemente se relaciona con la impulsividad y la falta de autorregulación emocional en los estudiantes, más que con un desafío consciente a la autoridad. Esta brecha entre el conocimiento normativo y su aplicación práctica evidencia la necesidad de que la mediación docente no se limite a recordar las reglas tras un conflicto, sino que fomente un proceso continuo de reflexión y apropiación de las normas.

Otro desencadenante del conflicto se basa en la desinformación; en el entorno escolar, la comunicación inexacta, los rumores y la divulgación de información privada pueden distorsionar la percepción de los estudiantes sobre las situaciones y sus compañeros y, por ende, generar malentendidos y tensiones. Este fenómeno no solo revela una carencia de pensamiento crítico y verificación de la información, sino también una limitada habilidad para gestionar las emociones y responder de manera asertiva ante situaciones ambiguas. Por último, la presión de grupo emerge como un desencadenante significativo de conflictos escolares al influir en las actitudes y decisiones de los estudiantes involucrados; en el contexto escolar, la dinámica grupal puede intensificar el conflicto al promover la polarización y la adhesión a posturas sin un análisis crítico de la situación.

Un conflicto no resuelto de manera oportuna puede derivar en agresión y violencia. La agresión, en este contexto, se presenta frecuentemente como una reacción automática y normalizada entre los estudiantes, en tanto funciona como mecanismo de defensa y como estrategia de control y estatus. Esta normalización de la agresión sugiere la internalización de patrones de socialización en los que la confrontación es vista como un medio legítimo para resolver diferencias o imponerse en un grupo. La agresión no se limita al ámbito físico, sino que también abarca formas verbales, psicológicas, intimidatorias y grupales, lo que puede evidenciar la complejidad de las dinámicas de poder y control en este entorno escolar.

En cuanto a la violencia, como consecuencia de un conflicto no resuelto, esta debe

ser comprendida y analizada, no solo como una serie de actos aislados de agresión, sino como un fenómeno sistémico que impacta de manera profunda la convivencia y las dinámicas de poder en el entorno educativo. Es así como la violencia escolar se configura cuando las agresiones trascienden lo individual y se insertan en un marco relacional donde se manifiestan desequilibrios de poder, intimidación y silenciamiento de las víctimas. Esta dinámica refuerza una estructura de desigualdad que afecta el bienestar emocional y social de los estudiantes. Además, la violencia escolar se perpetúa a través de manifestaciones como la falta de regulación y control, la escalada de conflictos no resueltos y la normalización de comportamientos violentos, los cuales consolidan un ciclo de venganza y legitiman la violencia como mecanismo de resolución de conflictos.

Al respecto, y tomando en cuenta que la agresión y la violencia son manifestaciones del conflicto que en ninguno de sus casos son justificable, se precisa de un enfoque integral que contemple no solo la intervención en las agresiones directas, sino también la transformación de las estructuras y relaciones de poder subyacentes en la convivencia escolar.

Esto puede comprenderse en el concepto de violencia simbólica de Bourdieu (1990), quien explica cómo las relaciones de poder y dominación se naturalizan en contextos sociales, y al ser la escuela un espacio de interrelación social no está exenta de esta. La agresión y la violencia escolar puede entenderse como una extensión de estas dinámicas de poder, donde ciertos grupos imponen normas y valores que marginalizan a otros.

También se precisa que hay *Factores de influencia en la escalada del conflicto*, que tiene que ver con actores distintos de los estudiantes: los docentes, la familia y la ausencia de intervención en situaciones de conflicto, lo que lleva a la acumulación de tensiones y favorece su escalada, como lo señala Coser (1998). De esta manera, la acción docente no adecuada, caracterizada por la indiferencia, la pasividad o un enfoque autoritario, puede exacerbar los conflictos al no abordar de manera oportuna las tensiones emergentes. Cuando el docente no asume su rol de mediador, se afecta el clima escolar y se normalizan dinámicas negativas como la violencia o la exclusión, y la perpetuación de un ciclo de conflicto.

La inacción docente no solo implica una falta de intervención directa, sino también

una validación implícita de comportamientos agresivos, ya que, al no haber consecuencias ni mediación, se refuerzan las jerarquías de poder y se intensifican los desequilibrios en las relaciones entre estudiantes. Además, cuando la respuesta docente se basa en el regaño o la imposición de autoridad, el conflicto es percibido como una amenaza a la disciplina y no como una oportunidad de aprendizaje, lo que limita el desarrollo de habilidades sociales y emocionales en los estudiantes.

Por su parte, el entorno familiar desempeña un papel fundamental en la configuración del comportamiento de los estudiantes en situaciones de conflicto escolar, ya que es en el hogar donde se establecen las primeras normas de convivencia y valores sociales. La carencia en el establecimiento de límites claros o la normalización de conductas agresivas en el entorno familiar pueden generar en los estudiantes dificultades para adaptarse a las normas escolares, lo que contribuye a la escalada de conflictos en el aula.

En este contexto, la escuela enfrenta el desafío de reeducar comportamientos ya internalizados. Además, el diálogo con los padres se convierte en un factor crítico en la gestión del conflicto escolar. La falta de apertura a la retroalimentación y la minimización de las acciones de sus hijos pueden impedir que los estudiantes asuman la responsabilidad de sus actos y desarrollen competencias de reparación y aprendizaje a partir del conflicto. Esta resistencia familiar no solo limita la intervención docente, sino que también refuerza dinámicas de conflicto y afecta la convivencia escolar.

El tercer concepto emergente refiere que **La convivencia escolar promueve seguridad, bienestar y armonía mediante estrategias pedagógicas basadas en el diálogo, el respeto y la gestión reflexiva del conflicto. Al desarrollar habilidades socioemocionales y formar en ciudadanía, previene conflictos y fortalece un clima inclusivo y respetuoso.** Es así como se tiene que *la Convivencia escolar* se entiende como un proceso social dinámico en el cual se construyen normas, valores y relaciones de poder que afectan la cohesión del grupo. Para los docentes, la convivencia está vinculada con el desarrollo de competencias socioemocionales y la creación de un entorno seguro e inclusivo. Esto implica no solo regular el comportamiento, sino también fomentar la equidad y el respeto mutuo. Además, se concibe como un equilibrio entre la armonía colectiva y el bienestar individual, donde la participación activa de todos es

fundamental para prevenir conflictos y promover una cultura de paz.

Por otro lado, los estudiantes tienden a definir la convivencia a partir de sus experiencias cotidianas y relaciones personales, y la asocian con un ambiente de amistad, seguridad y tranquilidad en el espacio físico escolar. La convivencia, desde su perspectiva, no solo depende de sus interacciones con sus pares, sino también del rol mediador y de apoyo que ejercen los docentes. Esto revela que los estudiantes valoran un entorno donde puedan expresarse libremente sin sentirse amenazados o excluidos. La divergencia en estas perspectivas evidencia que la convivencia escolar es un constructo social complejo influenciado por las experiencias, expectativas y roles de los distintos actores educativos.

Un aspecto que es importante para la convivencia y la gestión del conflicto es la interacción escolar, la cual desempeña un papel crucial en la formación integral del estudiante. En este contexto, las relaciones interpersonales positivas emergen como un pilar fundamental para una convivencia escolar armoniosa y constructiva. Estas relaciones, caracterizadas por la amistad, el apoyo mutuo, la empatía y la colaboración, no solo facilitan un ambiente de respeto y cooperación, sino que también potencian el desarrollo emocional y social de los estudiantes. Cuando los estudiantes establecen lazos de amistad y compañerismo, se fomenta una cultura de solidaridad y ayuda mutua, lo cual impacta directamente en su bienestar emocional y en la cohesión del grupo.

La intervención positiva de los docentes también juega un papel clave en este proceso, ya que su apoyo y disponibilidad no solo fortalecen la confianza y el sentido de seguridad en los estudiantes, sino que también modelan habilidades de resolución pacífica de conflictos. De este modo, el docente no solo actúa como facilitador del aprendizaje, sino también como mediador en las interacciones sociales, al promover un ambiente de diálogo y respeto mutuo.

En la interacción escolar, la escucha activa emerge como una habilidad fundamental en la convivencia, no solo como una estrategia de comunicación efectiva, sino también como un medio para la prevención y gestión de conflictos. Es así como la escucha activa contribuye a una convivencia armoniosa al permitir la expresión de diferentes puntos de vista y al fomentar una cultura de diálogo abierta y sin prejuicios; por ejemplo, al escuchar las versiones de los estudiantes implicados en un conflicto con

apertura y sin juicios anticipados, se promueve una resolución justa y equitativa.

Asimismo, la escucha activa no solo se limita a situaciones conflictivas, sino que también es relevante en experiencias positivas, lo que refuerza el sentido de pertenencia y el bienestar emocional de los estudiantes; pues, si estos se sienten escuchados experimentan una mayor valoración personal, lo que impacta positivamente en su autoestima y en su disposición para participar activamente en el ámbito escolar.

Para garantizar la convivencia, en la gestión del conflicto se lleva a cabo la ruta de atención, la cual se configura como un proceso estructurado que busca no solo intervenir, sino también comprender y transformar las dinámicas conflictivas en oportunidades de aprendizaje. En primer lugar, se busca identificar el origen del conflicto, lo que requiere una escucha activa e imparcial, donde se brinda a los involucrados un espacio seguro para expresar sus perspectivas; este enfoque permite comprender no solo los hechos visibles, sino también las emociones, intenciones y contextos que subyacen al conflicto. Al reconocer el origen y la evolución del problema, se evita una intervención reactiva y correctiva, y se promueve una reflexión colectiva que involucra tanto a los individuos directamente afectados como al grupo en su conjunto. Además, la reubicación temporal de los estudiantes involucrados se utiliza como una estrategia para desescalar la situación. En este sentido, el enfoque reflexivo en la intervención no se limita a imponer sanciones, sino que modela habilidades de gestión positiva de conflictos (analizar las acciones, comprender las perspectivas de la contraparte y buscar soluciones colaborativas).

El diálogo para llegar a acuerdos mediante acciones pedagógicas no punitivas se configura como una estrategia efectiva en la resolución de conflictos escolares, ya que promueve la reflexión, la empatía y la reconciliación sin recurrir a sanciones que estigmaticen a los involucrados. Este enfoque se fundamenta en la comunicación abierta y el entendimiento mutuo. Al abordar el conflicto desde una perspectiva pedagógica, el docente no solo interviene para mitigar el problema inmediato, sino que también trabaja en la prevención de futuras situaciones al fortalecer los lazos de convivencia y amistad entre los estudiantes. La intervención se enfoca en identificar no solo las causas del conflicto, sino también las emociones subyacentes, lo que guía a los estudiantes hacia la autorreflexión y el entendimiento de las consecuencias de sus acciones.

Por su parte, el seguimiento de procesos e intervención en segunda instancia dentro del contexto escolar responde a un modelo estructurado de resolución de conflictos, en el que la gradualidad y la articulación con diversas instancias permiten una gestión integral de situaciones de alta complejidad. En primer lugar, se observa una distinción clara entre las acciones iniciales de contención y la derivación a niveles superiores cuando el conflicto excede la capacidad de resolución en primera instancia. Esta escalabilidad garantiza que los derechos de los estudiantes sean protegidos y que se tomen medidas para la prevención y mitigación de la violencia escolar.

En este sentido, la estructura jerárquica de atención evidencia la coexistencia de un enfoque disciplinario y uno pedagógico, en el que el registro y la sistematización de cada caso permiten un seguimiento adecuado y la activación de protocolos institucionales y externos cuando la gravedad lo requiere. Asimismo, la participación de actores clave como docentes, familias y autoridades externas señala la necesidad de una corresponsabilidad en la gestión de la convivencia escolar, lo que asegura que las intervenciones no se limiten al contexto inmediato, sino que integren dimensiones sociales y legales que contribuyan a la rehabilitación y protección del estudiante.

En cuanto a la Reparación, esta implica un cambio en la concepción de la sanción dentro del contexto escolar; pues esta se configura como una herramienta de aprendizaje y reflexión. A diferencia de un enfoque meramente punitivo, la reparación enfatiza la comprensión del impacto del conflicto en la comunidad educativa y la necesidad de asumir responsabilidades de manera activa. En este sentido, el uso del manual de convivencia como guía normativa no solo orienta la resolución del conflicto dentro de un marco institucional, sino que también permite vincular el orden normativo con experiencias concretas.

La acción reparadora, en la forma de trabajos y exposiciones, funciona como un mecanismo pedagógico que resignifica la experiencia del conflicto, por tanto, la convierte en una oportunidad para el desarrollo de competencias socioemocionales y comunicativas. Además, la inclusión de la disculpa y la expresión de emociones en espacios seguros refuerza la importancia del reconocimiento mutuo y la reconstrucción del tejido social dentro del aula.

Para cerrar, se tiene que, dentro del contexto escolar, se desarrollan *Estrategias*

como medio de gestión de conflicto y de preservación de la convivencia. Es así como La formación en ciudadanía dentro del contexto escolar se fundamenta en la promoción de valores como eje articulador de la convivencia, entendida no solo como un conjunto de normas externas, sino como un proceso de construcción interna de habilidades socioemocionales.

Desde una perspectiva educativa, la convivencia se configura como una práctica aprendida y modelada a lo largo de la vida, donde la escuela desempeña un papel fundamental en la consolidación de hábitos y valores esenciales para la regulación del comportamiento. En este sentido, la relación entre el respeto, la responsabilidad y el autocuidado sugiere que la prevención de conflictos no depende únicamente de sanciones o reglamentos, sino de la capacidad del estudiante para reflexionar sobre sus acciones y asumir decisiones de manera autónoma.

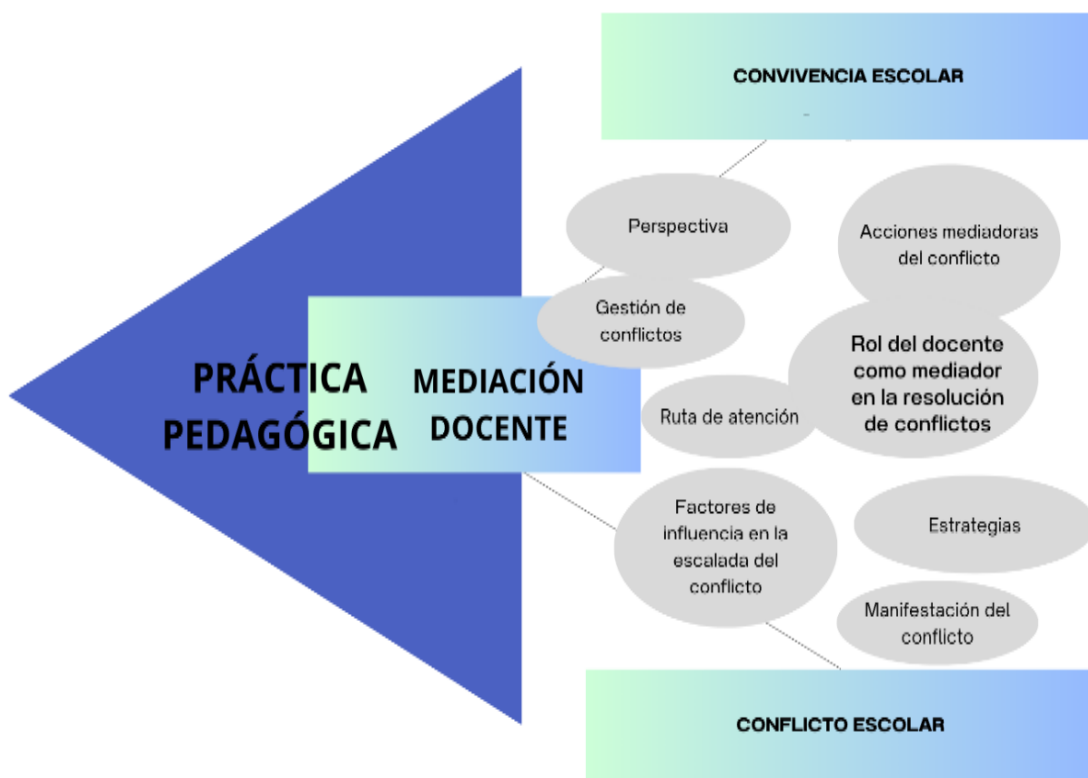
La transición entre niveles educativos (de Básica Primaria a Básica Secundaria) aparece como un momento crítico en este proceso, ya que implica la reconstrucción de hábitos y la adaptación a nuevas dinámicas de interacción social. Asimismo, el rol del docente en la mediación del comportamiento y en la enseñanza de estrategias de autorregulación resalta la dimensión pedagógica de la convivencia escolar, en la que la gestión de emociones se convierte en una condición previa para la resolución efectiva de conflictos.

Asimismo, la sensibilización, como estrategia, se articula a través del reconocimiento y la autorregulación como procesos fundamentales para la convivencia y la gestión de conflictos. Desde una perspectiva socioemocional, el reconocimiento, tanto de la identidad personal como de la de los otros, actúa como un mecanismo que fortalece la autoestima, la empatía y la cohesión grupal. Por otro lado, la autorregulación emerge como una habilidad clave en la resolución de conflictos, ya que permite a los estudiantes gestionar sus emociones y comportamientos de manera consciente. Sin embargo, los testimonios de los docentes reflejan que esta capacidad no está plenamente desarrollada en todos los estudiantes, lo que se manifiesta en reacciones impulsivas y dificultades para aceptar errores. En este sentido, el rol del docente no se limita a la mediación de conflictos, sino que se extiende a la enseñanza de estrategias para la regulación emocional y la resolución pacífica de diferencias.

Para cerrar este capítulo, se presenta a continuación una figura que busca ilustrar de manera condensada el aporte teórico sobre La práctica pedagógica como eje mediador de la convivencia escolar en la institución educativa Tequendama.

Figura 25

Aporte teórico La práctica pedagógica como eje mediador de la convivencia escolar en la institución educativa Tequendama



La figura sintetiza el aporte teórico, derivado del análisis e interpretación de la información, conviene aclarar que, si bien no se pretende alcanzar una generalización universal, ofrece una mirada comprensiva y situada sobre la relación entre la práctica pedagógica y la convivencia escolar en la Institución Educativa Departamental Tequendama. A partir de un proceso analítico riguroso, estructurado en niveles de teorización y sustentado en la triangulación de voces y significados, se construyó una propuesta conceptual que da cuenta de las dinámicas, tensiones y posibilidades que emergen en este contexto educativo.

Este aporte teórico no solo enriquece el campo de estudio, sino que también invita a docentes, directivos e investigadores a reflexionar críticamente sobre su práctica y a generar estrategias pedagógicas que favorezcan ambientes escolares más democráticos, participativos y convivenciales en la educación básica secundaria. A continuación, se presentan, en el siguiente apartado, las verdades provisionales que emergen de la teoría.

CAPÍTULO VI

VERDADES PROVISIONALES

Al arribar a este punto del desarrollo investigativo, se hace imprescindible realizar una síntesis de los hallazgos obtenidos y reflexionar sobre su alcance y significado. Esta etapa permite integrar los aportes teóricos y empíricos construidos a lo largo del estudio, y ofrece la oportunidad de valorar su contribución al campo educativo. En este sentido, los hallazgos que se presentan a continuación emergen como un cuerpo de verdades provisionales, abiertas a nuevas interpretaciones y transformaciones a partir de futuras investigaciones y prácticas pedagógicas.

Dichas verdades provisionales se estructuran en función de los objetivos de investigación planteados, lo que permite evidenciar cómo la teorización realizada sobre la práctica pedagógica como eje mediador de la convivencia en Básica Secundaria ofrece perspectivas renovadas para comprender el papel del docente ante el fenómeno de la convivencia y el conflicto. Así, se invita al lector a considerar estas conclusiones no como afirmaciones definitivas, sino como puntos de partida para el diálogo académico y la profundización en el análisis de la práctica pedagógica y su incidencia en la convivencia escolar.

El objetivo general que guio esta investigación señala lo siguiente: Explicar la teoría emergente sobre la práctica pedagógica como eje mediador de la convivencia escolar en la institución educativa Tequendama. Ante esto, se precisa que, a partir del desarrollo investigativo, la ruta metodológica seleccionada resultó fundamental para abordar de manera coherente e integrada la información recabada. La narrativa de los profesores y de los estudiantes, junto con las observaciones realizadas a las prácticas de aula, constituyeron fuentes clave que permitieron un análisis profundo y contextualizado del objeto de estudio y sus dimensiones. Esta metodología hizo posible no solo la sistematización de la información, sino también la comprensión de los significados subyacentes que configuran las prácticas pedagógicas en su papel

mediador de la convivencia escolar.

El proceso analítico se sustentó en la articulación de conceptos vinculados entre sí, dimensiones, subcategorías y categorías, lo que posibilitó una construcción teórica emergente sólida y pertinente. Esta construcción se llevó a cabo a la luz del marco teórico establecido y desde la intersubjetividad de la investigadora quien, en diálogo constante con los datos, otorgó sentido y coherencia al desarrollo teórico resultante.

Como resultado, se consolidó una estructura global que se presenta como un aporte teórico al campo educativo. Dicha estructura ofrece una comprensión integral de las prácticas pedagógicas de los docentes y su papel mediador en la convivencia escolar, al tiempo que propone nuevas perspectivas para interpretar y abordar las dinámicas relacionales en el contexto de la educación básica secundaria en el contexto de estudio y en Colombia. Este aporte no solo amplía el marco conceptual existente, sino que también brinda orientaciones prácticas para fortalecer la convivencia escolar a través de intervenciones pedagógicas reflexivas y contextualizadas.

El primer objetivo específico buscó *Caracterizar las acciones que orientan la práctica pedagógica de los docentes en el sexto grado de básica secundaria para mediar las situaciones conflictivas*. De esta manera, se concluye que la mediación pedagógica del docente en el aula de sexto grado de Básica Secundaria se manifiesta como un elemento clave en la gestión de conflictos y en la promoción de una convivencia armónica. Su acción mediadora, fundamentada en la observación, la orientación y la regulación de interacciones, contribuye a la formación de ciudadanos responsables y conscientes de la importancia del diálogo y la resolución pacífica de conflictos.

En este sentido, se advierte la importancia del rol docente más allá de la enseñanza de contenidos. Los docentes se convierten en agentes clave para la construcción de ambientes de aprendizaje seguros, donde la convivencia y la resolución pacífica de conflictos son elementos esenciales. Es así como, en este contexto, cada interacción en el aula representa una oportunidad para fortalecer vínculos y fomentar un clima de respeto y cooperación. La gestión de estas interacciones requiere una sensibilidad pedagógica que permita identificar necesidades emocionales, anticipar tensiones y guiar a los estudiantes en el desarrollo de habilidades para el diálogo y la resolución de problemas. La práctica docente, entonces, se configura como un proceso

dinámico donde la mediación adquiere un carácter formativo que trasciende el ámbito académico y lo punitivo.

Asimismo, la capacidad del docente para crear espacios de confianza donde los estudiantes puedan expresar sus inquietudes y emociones, sin temor a ser juzgados, resulta fundamental. En este ambiente, la resolución de conflictos no se aborda únicamente como una tarea correctiva, sino como una oportunidad para el aprendizaje social y emocional. Este enfoque promueve el desarrollo de estudiantes capaces de autorregular su comportamiento, asumir responsabilidades y participar activamente en la construcción de una convivencia armónica.

Al reflexionar sobre los hallazgos, se precisa que las acciones que orientan las prácticas pedagógicas para mediar situaciones conflictivas no solo responden a situaciones conflictivas, sino que contribuye al desarrollo integral de los estudiantes. La manera en que el docente gestiona el aula promueve el respeto mutuo y facilita la comprensión de las diferencias, se convierte en un modelo para la vida en sociedad. De este modo, la práctica pedagógica mediadora se presenta como un componente esencial para la formación de individuos responsables, empáticos y comprometidos con una convivencia pacífica y enriquecedora.

En cuanto al segundo objetivo específico, *Analizar las estrategias que emplea el docente para promover la convivencia en el aula del sexto grado de la educación básica secundaria*, se concluye que las estrategias implementadas por los docentes para promover la convivencia se articulan en torno a la mediación pedagógica, el fomento del diálogo y la estructuración de rutas de atención para la resolución de conflictos. La escucha activa emerge como una herramienta fundamental en este proceso, ya que permite atender las perspectivas de los estudiantes sin prejuicios, pues se busca promover la construcción de acuerdos equitativos y fomentar un ambiente de respeto y comunicación efectiva.

La gestión del conflicto en el aula no se limita a una intervención reactiva, sino que se enmarca en un enfoque preventivo y formativo. La implementación de procesos estructurados, como la reubicación temporal y la mediación pedagógica, transforma los conflictos en oportunidades de aprendizaje, lo que contribuye a la autorregulación y a la responsabilidad en los estudiantes. Asimismo, el seguimiento de procesos y la

intervención en segunda instancia permiten una resolución integral; esto asegura el bienestar del grupo y la protección de los derechos de los estudiantes.

La reparación como estrategia pedagógica refuerza la importancia del aprendizaje basado en la reflexión y la toma de conciencia sobre el impacto de las acciones en la comunidad escolar. A diferencia de un modelo punitivo, la acción reparadora orienta a los estudiantes a asumir responsabilidad activa y a fortalecer competencias socioemocionales.

Por último, la formación en ciudadanía dentro del contexto escolar se presenta como un eje fundamental en la promoción de valores esenciales para la convivencia. El desarrollo de habilidades socioemocionales y estrategias de autorregulación favorece la autonomía y la toma de decisiones responsables. Además, la sensibilización sobre la importancia del reconocimiento mutuo y la gestión emocional, como estrategia, refuerza la convivencia como una práctica aprendida y modelada en el tiempo, en la que la escuela y el docente desempeñan un papel crucial en su construcción.

El tercer objetivo específico apuntó a: Interpretar la práctica pedagógica como eje mediador de la convivencia desde la experiencia de los estudiantes. En atención a este, se concluye que los estudiantes reconocen el papel de la mediación pedagógica como elemento fundamental en la resolución de conflictos y la construcción de un ambiente armonioso. Es así como, se identifica que los docentes establecen acuerdos claros, fomentan la escucha activa y generan espacios de diálogo que permiten a los estudiantes expresar sus emociones y reflexionar sobre sus acciones.

Uno de los aspectos clave que emergen del análisis es la importancia de la intervención docente en la resolución de conflictos. Los docentes no solo actúan como mediadores ante situaciones problemáticas, sino que también promueven la autorregulación emocional y la toma de decisiones reflexivas. A través de estrategias como la conversación individual, la resolución conjunta de desacuerdos y el establecimiento de acuerdos restaurativos, los estudiantes aprenden a gestionar sus diferencias de manera pacífica y constructiva.

Asimismo, se destaca la escucha activa como una herramienta central en la gestión de la convivencia. Para los estudiantes, el hecho de ser escuchados por sus docentes les genera un sentido de importancia y reconocimiento, lo que fortalece su

bienestar emocional y su integración en el aula. Además, la promoción de la justicia restaurativa dentro del aula contribuye a que se comprenda el impacto de sus acciones y participen activamente en la reparación del daño cuando se presentan conflictos. Esta perspectiva no solo previene la reincidencia de situaciones conflictivas, sino que también refuerza valores fundamentales como la responsabilidad y la solidaridad.

Otro elemento relevante es la construcción de relaciones interpersonales positivas entre los estudiantes. La amistad, el apoyo mutuo y la empatía emergen como pilares esenciales para el mantenimiento de un clima escolar favorable. La labor del docente en este sentido no se limita a la mediación de conflictos, sino que también se enfoca en fortalecer estos lazos mediante estrategias pedagógicas que incentivan la cooperación y el trabajo en equipo.

Finalmente, se resalta que la convivencia en el aula no solo es producto de la intervención docente en momentos de conflicto, sino también del acompañamiento constante que brindan los educadores en el desarrollo emocional y social de los estudiantes. La integración de enfoques como la educación emocional, la resolución pacífica de conflictos y la promoción de valores ciudadanos resulta clave para consolidar un ambiente escolar en el que prime la armonía, el respeto y la equidad en las relaciones interpersonales. De esta manera, la labor docente se convierte en un eje transformador que permite a los estudiantes desarrollar competencias para la vida en comunidad y para la construcción de una convivencia basada en principios democráticos y de inclusión.

REFERENCIAS

- Albano, S., Foucault, M. (2007). *Glosario de aplicaciones*. (1º edición). Buenos Aires: Editorial Quadrata.
- Altamirano, C. y Romero, C. (2024). La aplicación de la mediación en la resolución de conflictos interpersonales en las unidades educativas. *Didáctica Y Educación*, Vol. 15, Número 3 <https://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalia/article/view/2070>
- Arnal, J; Del Rincón, D y La Torre A. (1992). *Investigación Educativa. Fundamentos y metodología*. Barcelona: Editorial labor S. A.
- Ausubel, D. P. (1983). *Psicología Educativa. Un punto de vista cognitivo*. Trillas, México. <https://biblioteca.ucatolica.edu.co/bib/45255>
- Barragán, D.; Gamboa, A., Urbina J. (2012). *Práctica pedagógica, perspectivas teóricas*. Universidad Francisco de Paula Santander, Bogotá. https://www.albertomartinezboom.com/escritos/capituloslibros/2012_Practica_pedagogica_Historia_y_presente_de_un_concepto.pdf
- Bernal, B., Díaz, Y. M., Lara, I . (2018). A convivir se aprende: Estrategia pedagógica para mejorar la convivencia escolar. *Dialnet*, Vol. 9. Número 1. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7862866>
- Bourdieu, P. (1990). Bourdieu, P. (1990). *Sociología y cultura*. México: Conaculta-Grijalbo,
- Bourdieu, P. Wacquant , L. (2005). *Una invitación a la sociología reflexiva*. Siglo Veintiuno editores. <https://www.redmovimientos.mx/2016/wp-content/uploads/2016/10/Bourdieu-P.-Wacquant-L.-2005.-Una-invita%C3%B3n-a-la-sociolog%C3%ADa-reflexiva.-Editorial-Siglo-XXI.pdf>
- Bolaños, D. y Stuart, A. (2019). La familia y su influencia en la convivencia escolar. *Revista Universidad y Sociedad*, Vol. 11 Núm. 5 http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202019000500140&lng=es&tlng=es.
- Briceño, R. (2008). La Violencia homicida en América Latina. *Ediciones Universidad de Salamanca*, España. Vol. 50. <https://www.corteidh.or.cr/tablas/R22149.pdf>

- Bustamante, I y Taboada, H. (2022). Convivencia escolar: una revisión bibliográfica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, Ciudad de México, Volumen 6, Número 1. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/1579>
- Campos, J.; Tass, K. y Cruz, G. (2015). Violência escolar: relações entre bullying e a educação física. An analysis of pedagogical practice on the body in motion in early childhood education. *Revista Espacios*, Vol. 36, Núm. 11, <https://www.revistaespacios.com/a15v36n11/153611E1.html>
- Cardozo, A, Martínez, M, De La Peña, A, Avendaño, I y Crissien, T. (2019). Factores psicosociales asociados al conflicto entre menores en el contexto escolar. *Educacao e Sociedade*, Vol. 40, pp. 1-20. <https://hdl.handle.net/11323/10740>
- Carvajal, W. y Acebedo, M. (2019). La prevención del conflicto en la gestión de la convivencia en ambientes escolares. *Revista TEMAS*, III (13), 157-171. [file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/Dialnet-LaProvencionDelConflictoEnLaGestionDeLaConvivencia-7169076%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/Dialnet-LaProvencionDelConflictoEnLaGestionDeLaConvivencia-7169076%20(1).pdf)
- Carrera, B. y Mazarella, C. (2001). Vygotsky: enfoque sociocultural. *Revista Educere*, vol. 5, núm. 13. Universidad de los Andes Mérida, Venezuela. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35601309.pdf>
- Chaux, E., Lleras, J., Velasquez, A. (2004). *Competencias ciudadanas: de los estándares al aula*. Ediciones Uniandes. <file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/01%20De%20los%20Est%C3%A1ndares%20al%20Aula.pdf>
- Chaux, E. (2012). *Educación, convivencia y agresión escolar*. Ediciones Uniandes. <https://cienciassociales.uniandes.edu.co/psicologia/publicaciones/educacion-convivencia-y-agresion-escolar/>
- Cid, P.; Díaz, A.; Pérez, M.; Torruella, M. y Valderrama, M. (2008). Aggression and violence in school as a risk factor of School Education. *Revista Scielo. Ciencia y enfermería*, Vol. 14. Núm. 2. 21-30. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-95532008000200004>.
- Cremin, H. (2007). *Peer mediation: Citizenship and social inclusion revisited: Citizenship and social inclusion in action*. Open University Press. Inglaterra.

- Cornelio, E. (2024). Conflictos en entornos escolares: de lo punitivo a lo restaurativo. *MSC Métodos De Solución De Conflictos*, Vol. 4 Núm. (6), 57–70. <https://doi.org/10.29105/msc4.6-78>
- Coser, L. (1998). *Nuevos aportes a la teoría del conflicto*. Amorrortu. Buenos Aires. <https://tallercambiosocial.wordpress.com/wp-content/uploads/2018/02/nuevos-aportes-a-la-teor3ada-del-conflicto-social.pdf>
- Creswell, J. W. (2009). The Selection of a Research Design. In: *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. (pp. 122) 3rd. ed. Thousand Oaks, UNIVERSITY OF NEBRASKA-LINCOLN. Sage Publications. https://www.ucg.ac.me/skladiste/blog_609332/objava_105202/fajlovi/Creswell.pdf
- Díaz Quero, V. (2006). Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico. *Laurus*, vol. 12, pp. 88-103 Universidad Pedagógica Experimental Libertador Caracas, Venezuela. <https://www.redalyc.org/pdf/761/76109906.pdf>
- Díaz Quero, V. (2013). La reflexión epistemológica en la práctica pedagógica como entidad de la formación docente. En: Izarra, D. y Ramírez, R. (Comps.) *Docente, enseñanza y escuela*. (pp. 21-37). San Cristóbal: Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Centro de Investigación Educativa Georgina Calderón. <https://ciegc.org.ve/wp-content/uploads/2022/12/1-La-reflexion-epistemologica-en-la-practica-pedagogica.pdf>
- Díaz, L.(2011). La Observación. Universidad Nacional Autónoma de México. https://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/publicaciones/La_observacion_Lidia_Diaz_Sanjuan_Texto_Apoyo_Didactico_Metodo_Clinico_3_Sem.pdf Díaz, L., Torruco, U., Martínez, M. y Varela, M. (2013) La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*. Universidad Nacional Autónoma de México. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349733228009>
- Fierro, C., Fortoul, B. y Rosas, L. (2008) *Transformado la práctica docente*. Paidós. Mexico https://isp-sal.infed.edu.ar/sitio/wp-content/uploads/2020/03/Fierro_Transformando-la-practica-docente-1.pdf
- Fierro-Evans, C., y Carbajal-Padilla, P. (2019). Convivencia escolar: Una revisión del

- concepto. *Revista Scielo* Vol. 18. Núm. 1.
https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-69242019000100009
- Follett, M. P. (2005). Las bases psicológicas: el conflicto constructivo. *Atenea Digital. Revista de Pensamiento e Investigación Social*, Vol. 1 Núm. 7.
<https://doi.org/10.5565/rev/athenead/v1n7.188>
- Foucault, M. (1975). *Vigilar y castigar*. Siglo veintiuno editores. Argentina 2002
<https://www.ivanillich.org.mx/Foucault-Castigar.pdf>
- Foucault, M. (1994). *Hermenéutica del sujeto*. Ediciones de la Piqueta. Madrid. <https://seminarioatap.files.wordpress.com/2013/02/foucault-michel-hermeneutica-del-sujeto.pdf>
- Franco, E. (2021). Repensando la Agresión entre Adolescentes: Una Revisión de la Teoría de Estrategias de Control de Recursos en Latinoamérica. *Revista Educación y Sociedad*, Vol.(2) Núm. 3, 2-8.
<https://portal.amelica.org/ameli/journal/590/5903125001/>
- Freire, P. (2004) *Pedagogía de autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*. Editorial Paz e Terra. S. A <https://redclade.org/wp-content/uploads/Pedagog%C3%ADa-de-la-Autonom%C3%ADa.pdf>
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
<https://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogiadelOprimido.pdf>
- Fuster, D. (2019). Investigación cualitativa: método fenomenológico hermenéutico. Propósitos y Representaciones, *Revista de Psicología educativa*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
<https://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.267>
- Galeano, E. (2022). *La convivencia escolar en Colombia: discursos, prácticas y usos 1991-2019*. [Tesis doctoral, Universidad Pontificia Bolivariana].
<https://repository.upb.edu.co/handle/20.500.11912/10574>
- Galtung, J. (2008). Toward a conflictology: The quest for transdisciplinarity. En D. J. D. Sandole, S. Byrne, I. Sandole-Staroste, y J. Senehi (Eds.), *Handbook of Conflict*

- Analysis and Resolution (p. 14). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203893166>
- González, J. (2021). Estudio de la convivencia en un centro educativo concertado: análisis y propuestas pedagógicas para la implementación de la mediación escolar. [Tesis doctoral, Universidad de Málaga]. <https://riuma.uma.es/xmlui/handle/10630/23502>
- Guajardo, N. (2013) La educación para la paz y la mediación como herramientas en resolución de conflictos escolares. *Revista de docencia e investigación*. Vol. 3, 45-46. <https://revistas.ustabuca.edu.co/index.php/ESPIRAL/article/view/430>
- Guardiola, C. (2021). Convivencia escolar aproximación fenomenológica de la cultura de paz en el posconflicto. [Tesis doctoral Universidad Pedagógica Experimental Libertador]. [https://www.scribd.com/document/613232246/Tesis-Doctoral-Convivencia Escolar-Aproximacion-Fenomenologica-de-La-Cultura-de-Paz-en-ElPosconflicto](https://www.scribd.com/document/613232246/Tesis-Doctoral-Convivencia-Escolar-Aproximacion-Fenomenologica-de-La-Cultura-de-Paz-en-ElPosconflicto)
- Guevara, H. (2024). La educación física y la convivencia escolar en la integración social de la comunidad educativa. [Tesis doctoral, Universidad Pedagógica Experimental Libertador Instituto Pedagógico Rural “Gervasio Rubio”. <https://espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/1132>
- Guber, R. (2001). *La etnografía. Método, campo y reflexividad*. Enciclopedia latinoamericana de sociocultura y comunicación. Colombia: Norma. <https://antroporecursos.wordpress.com/wp-content/uploads/2009/03/guber-r-2001-la-etnografia.pdf>
- Gutiérrez, C., Bocanegra, L., Tovar, R. (2011). Resolución de conflictos en la escuela a partir de los principios de la justicia restaurativa. *Hallazgos*. (16) 183-201. <https://doi.org/10.15332/s1794-3841.2011.0016.12>
- Herrera, K., Rico, R., y Cortés, O. (2014). El clima escolar como elemento fundamental de la convivencia en la escuela. *Escenarios*, (12) 2, 7-18. <https://doi.org/10.15665/esc.v12i2.311>
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. MCGRAW-HILL,

- Shttp://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/SampieriLasRutas.pdf
- Husserl, E. (1992). *Invitación a la fenomenología*. Barcelona, España: ediciones Paidós S.A. <https://archive.org/details/invitacion-a-la-fenomenologia-edmund-husserl>
- Iglesias, E. y Ortuño, E. (2018). Trabajo Social y mediación para la convivencia y el bienestar escolar. *Cuadernos de Trabajo Social*, Universidad Complutense, Madrid. Vol. 31 Núm. (2), 381-392. <https://doi.org/10.5209/CUTS.53374>
- Lacunza, L. y Contini, E. (2016) Relaciones interpersonales positivas: los adolescentes como protagonistas. *Revista Psicodebate: psicología, cultura y sociedad* Vol. (16) Núm. 2. <https://dx.doi.org/10.18682/pd.v16i2.598>
- Ley de Convivencia Escolar 2013. [Congreso de la República de Colombia] Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar. 15 de marzo de 2013. <https://www.mineduacion.gov.co/portal/ejes-tematicos/Normas-sobre-Educacion-Preescolar-Basica-y-Media/322721:Ley-1620-del-15-de-marzo-de-2013>.
- Ley de juventud 375 de 1997, Artículo 39. [Congreso de la República de Colombia] Programas para la juventud, 04 de julio de 1997. https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles85935_archivo_pdf
- Ley estatutaria 1622 de 2013, Art 4. [Congreso de la República de Colombia] Por medio de la cual se expide el estatuto de ciudadanía juvenil y se dictan otras disposiciones. 29 de abril de 2013. https://oig.cepal.org/sites/default/files/2013_ley1622_col.pdf.
- Martínez, J. (2012). *Práctica pedagógica perspectivas teóricas*. Universidad Francisco de Paula Santander, Bogota, Colombia. https://www.albertomartinezboom.com/escritos/capituloslibros/2012_Practica_pedagogica_Historia_y_presente_de_un_concepto.pdf
- Martínez, M. (2006). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. Venezuela: Editorial Trillas. <https://asociacionvenezolanadesociologia.org/wp-content/uploads/2023/11/Ciencia-y-arte-en-la-metodologia-cualitativa.pdf>

- Martínez, M. (2008). *Epistemología y metodología cualitativa en las ciencias sociales*. Editorial Trillas, México.
file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/Miguel_Martinez_Migulez_Epistemologia_y .pdf
- Martínez, M. (2011). Métodos de Investigación Cualitativa. *Silogismo*, N° 8.
<https://www.studocu.com/co/document/universidad-el-bosque/medicina-interna/metodos-de-investigacion-cualitativa-martinez/23597329>
- Ministerio de Educación Nacional. (2015) Decreto 1075 de 2015. Decreto Único Reglamentario del Sector Educación. https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma_pdf.php?i=77913
- Ministerio de Educación Nacional (2004). Formar para la ciudadanía ¡Sí es posible! Lo que necesitamos saber y saber hacer.
https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-75768_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2013) Ley 1620 2013.
<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=52287>
- Ministerio de Educación Nacional. (2013). Decreto 1965 de 2013.
<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=54537>
- Ministerio de Educación Nacional. (2013). Guía No 49. Guías pedagógicas para la convivencia escolar.
<https://contenidos.mineduacion.gov.co/ntg/men/pdf/Guia%20No.%2049.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional (2013) *Guías pedagógicas para la Convivencia Escolar*. <https://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/pdf/Guia%20No.%2049.pdf>.
- Ministerio de Educación Nacional (2014). Guía 49. Guías pedagógicas para la convivencia escolar Ley 1620 de 2013—Decreto 1965 de 2013.
https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-235147_archivo_pdf_cartilla1.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. Ley General 115 de 1994. *Ley General de Educación*. Febrero 8 de 1994. https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación de Chile. (2006). *Conceptos clave para la resolución pacífica de*

- conflictos en el ámbito escolar.* <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/437/MONO-365.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ministerio de Justicia de Colombia. (2013) Decreto 1365 de 2013. <https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?id=1274149>
- Montes, C., Ramos, C. (2020). Gestión de aula como estrategia orientadora en el proceso enseñanza aprendizaje. *Cienciamatria, Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología*. Vol. 10. 662 – 773. <https://doi.org/10.35381/cm.v6i10.294>
- Moreno, A (2012). El conflicto y la violencia escolar. *Violencia escolar*. <http://conflictoescolar.blogspot.com/2012/04/concepto.html>
- Niño, G. (2024). *Conflicto escolar, abordaje en la convivencia escolar en estudiantes de básica secundaria en Colombia* [Tesis Doctoral. Universidad Pedagógica Experimental Libertador]. Venezuela. <https://espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/1271>
- Organización Mundial de la Salud (1993). *Habilidades para la vida*. <https://www.habilidadesparalavida.org/>
- Organización de las Naciones Unidas (1984). *La Declaración universal de los derechos humanos*. <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>
- Pérez-Chuecos (2020). La convivencia escolar en la Región de Murcia desde la teoría del desarrollo Positivo. [Tesis doctoral, Universidad de Murcia, Escuela Internacional de Doctorado]. <https://digitum.um.es/digitum/handle/10201/98487>
- Pérez- Juste, R. (2007). Educación ciudadanía y convivencia. Diversidad y sentido social de la educación. Bordón. *Revista De Pedagogía*, Vol. 59. Núm. (2 y 3). <https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/36508>
- Ponce, J. (2018). *Conflictos escolares: Justicia y mediación*. Editorial Reus. Dialnet. España. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=828733>
- Ramírez, A., Martínez, P., Cabrera, J., Buestán, P., Torracchi, E., y Carpio, M. G. (2020). Habilidades sociales y agresividad en la infancia y adolescencia. *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica, Revista: avft*. 39(2), 209-218.

<https://www.redalyc.org/journal/559/55969799012/55969799012.pdf>

- Razo, A., Cabrero, C. (2016). *El poder de las Interacciones educativas en el aprendizaje de los jóvenes. Análisis a partir de la videograbación de la práctica docente en Educación Media Superior en México*. Secretaria de Educación Pública. Meraki Estudio, <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/01/razo-ana-el-poder-de-las-interacciones-educativas-2016.pdf>
- Rey, R. y Ortega, R. (2007). *Violencia escolar: claves para comprenderla y enfrentarla. Escuela Abierta, Dialnet*. Vol. (10), 77-89. <https://repositorioinstitucional.ceu.es/bitstream/10637/6837/1/04rey-ortega.pdf>
- Rodríguez, G., Gil, J., García, E., (1999). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Granada: Aljibe. https://cesaraguilar.weebly.com/uploads/2/7/7/5/2775690/rodriguez_gil_01.pdf
- Rogers, C. (1964). *El proceso de convertirse en persona. Mi técnica terapéutica*. Editorial Paidós. <file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/CARL%20ROGERS%20-%201992%20-%20EL%20PROCESO%20DE%20CONVERTIRSE%20EN%20PERSONA.pdf>
- Rubín, J. Z., Pruitt, D. G., & Hee Kim, S. (1994). *Social Conflict. Escalation, Stalemate, and Settlement*. McGraw-Hill. https://www.researchgate.net/publication/233870069_Social_conflict_Escalation_stalemate_and_settlement
- Sabando, C. (2022). El respeto como valor fundamental en la convivencia familiar y escolar en niños de 4 a 5 años. *Journal Scientific Investigar*. Vol. (6) Núm. 3, 595–620. <https://doi.org/10.56048/MQR20225.6.3.2022.595-620>
- Salas, A. (2021). El poder desde la perspectiva de Foucault y la práctica de filosofía con niños en la escuela. *Redalyc. Org*. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brazil. <https://www.redalyc.org/journal/5120/512066359036/>
- Salinas, M; Posada, D. & Isaza, L. S. (2002). A propósito del conflicto escolar. *Revista de Educación y Pedagogía*, Vol. (34), 243-273. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/325110>
- Sánchez, M. (2020). Convivencia escolar: Una manera de construir paz en la escuela a

- través de un modelo de justicia restaurativa. *Revista Oratores*, Vol. (11), 95–107.
<https://doi.org/10.37594/oratores.n11.336>
- Sánchez, W. y Arana, I. (2011). La convivencia y el entorno escolar. *Educación y cultura, Revista N 91. Federación Colombiana de Educadores FECODE*,
https://www.fecode.edu.co/images/Revista_educacion_101-148/Revista_Educacion_y_Cultura_No.104.pdf
- Sandoval, C. (2002) Investigación cualitativa. Instituto Colombiano Para El Fomento De La Educación Superior, *ICFES*. Bogotá, Colombia.
<https://panel.inkuba.com/sites/2/archivos/manual%20colombia%20cualitativo.pdf>
- Sandoval, M. (2014). Juventud y políticas públicas. Conocimiento y clima escolar, claves en la gestión del conocimiento. *Última Década*, Vol. (22) 41, 153–178.
<https://ultimadecada.uchile.cl/index.php/UD/article/view/56156>
- Sanz, R. y López E. (2013). *Docencia y práctica educativa*. Publisher: Boreal Libros.
https://www.researchgate.net/publication/323144794_La_gestion_del_aula
- Schuster, A., Puente, M., Andrada, O., & Maiza, M. (junio de 2013). La Metodología Cualitativa, Herramienta para. *Revista Electrónica Iberoamericana de Educación en Ciencias y Tecnología*, Universidad Nacional de Catamarca. Vol. 4 (2), 109-139.
<https://www.studocu.com/co/document/universidad-cooperativa-de-colombia/metodologia-de-investigacion/metodologia-cualitativa-herramienta/39308222>
- Segura, L., Velásquez, I. (2015) *El diálogo. Aprendizaje significativo en la práctica educativa*. [Ponente]. Segundo Congreso Internacional de Transformación Educativa. <https://transformacion-educativa.com/2do-congreso/ponencias/Eje-7/L1-100.html>
- Suárez, P. y Vélez, M. (2018). El papel de la familia en el desarrollo social del niño: una mirada desde la afectividad, la comunicación familiar y estilos de educación parental. *Psicoespacios*, Vol. 12. Núm. (20), 173–198.
<https://doi.org/10.25057/21452776.1046>
- Tarazona, C. (2023). *Construcción teórica sobre la convivencia escolar y su incidencia en la formación desde la perspectiva de la pedagogía social*. [Tesis doctoral,

- Universidad Pedagógica Experimental Libertador Instituto Pedagógico Rural
 “Gervasio Rubio]. <https://espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/728>
- Taylor, S.J. y Bogdan, R. (2000). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*.
 Barcelona: Paidós. <https://pics.unison.mx/maestria/wp-content/uploads/2020/05/Introduccion-a-Los-Metodos-Cualitativos-de-Investigacion-Taylor-S-J-Bogdan-R.pdf>
- Torrego, J. (2007). *Convivencia y Disciplina en la escuela. El aprendizaje de la Democracia*. Publisher: Alianza, Editorial.
https://www.researchgate.net/publication/288839704_Convivencia_y_disciplina_en_la_escuela_el_aprendizaje_de_la_democracia/link/5e8caa634585150839c773a6/download?_tp=eyJjb250ZXh0Ijp7ImZpcnN0UGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIiwicGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIn19
- Tostado, E., & García, S. (2015). Convivencia con conflicto y sin violencia en la escuela. La prevención como estrategia de paz. *Ra Ximhai*, 11(1), 19-32.
<https://www.redalyc.org/pdf/461/46139401001.pdf>
- Van Manen, M.(2003).InvestigaciónEducativa y experiencia vivida. Barcelona: Idea Books, S.A. <https://es.slideshare.net/slideshow/libro-investigacion-educativa-y-experiencia-de-vida-van-manen/48750418>
- Vásquez, C., Sanjuan, A. Molezun, T. (2019). Aprendemos y usamos desde nuestras emociones. *Ruta Maestra*. Ed. 27. <https://rutamaestra.santillana.com.co/wp-content/uploads/2019/10/Aprendemos-y-educamos-desde-nuestras-emociones.pdf>
- Vygotsky, L. (1978).Teoría Sociocultural. *Educere*. Vol. 5, Núm. #<https://www.redalyc.org/pdf/356/35601309.pdf>
- Zalles, J. H. (2020). Teoría del conflicto: Orígenes, evolución, manejo y resolución. Universidad San Francisco de Quito.
<https://libros.usfq.edu.ec/index.php/usfqpress/catalog/book/58>

ANEXOS

Anexo A
Instrumentos de recolección de información

Anexo A-1
Sistematización de objetivos.
Guion de entrevista N°1
Entrevista a docentes

Objetivo general: Explicar la teoría emergente sobre la práctica pedagógica como eje mediador de la convivencia escolar en la institución educativa Tequendama.			
Objetivo Específico: Caracterizar las acciones que orientan la práctica pedagógica de los docentes en el sexto grado de básica secundaria para mediar las situaciones conflictivas			
Definición	Indicadores	Preguntas del guion de la entrevista a docentes	Experto: Observaciones con base en los criterios de: Redacción, consistencia y relevancia con los objetivos del estudio
Para Fierro et al.. 2002, p.21). La práctica pedagógica es una: “praxis social, objetiva e intencional en la que intervienen los significados, las percepciones y las acciones de los agentes implicados en el proceso” Esta práctica involucra acciones, estrategias, herramientas y flexibilizaciones curriculares que respondan al cumplimiento de los fines de la educación.	Estrategias para la mediación y resolución de conflictos	¿Cómo se desarrolla una jornada de clase? Por favor describa con un ejemplo, desde el inicio, como se van desarrollando las actividades y finalización de la jornada. ¿Qué hacen los docentes ante una situación de conflicto? Con base en su experiencia ¿Cómo define la mediación de conflictos?	
Convivencia escolar es considerada como el conjunto de acciones adecuadas que se realizan en un espacio determinado para que la estancia de cada uno de los integrantes	Características de la convivencia	5. ¿Cómo define usted la convivencia escolar? 6. Desde su experiencia ¿cómo es la convivencia en esta institución?	

sea segura y agradable.			
	Promoción de las habilidades Sociales. Orientación de valores en el aula	7. ¿Podría dar un ejemplo de las habilidades sociales que se promueven en la institución o en el aula del sexto grado? 8. ¿Qué opina sobre la formación en valores en el aula de grado sexto? 9. ¿Podría dar un ejemplo de los valores que usted promueve en el aula de sexto grado?	
	Interacciones estudiantes y docente.	10. Desde su rol como docente ¿cómo percibe la interacción entre sus estudiantes? 11. Desde su punto de vista ¿Cómo actúan los estudiantes de grado sexto de la IED Tequendama las situaciones conflictivas? 12. ¿Describa cómo es el trato entre los estudiantes del sexto grado?	

Dimensiones de la práctica pedagógica. Fierro, Fortoul y Rosas (2008), relacionan las dimensiones que contiene la práctica pedagógica se desglosan en personal, interpersonal, social, institucional, didáctica y valoral.	Saberes propios en relación con la convivencia y la mediación de conflictos. Dominio del quehacer pedagógico	13. ¿Qué formación tiene usted en relación con la mediación de conflictos? 14. ¿Qué opina usted sobre la función mediadora del docente en la resolución de conflictos? 15. ¿En qué aspectos debe la escuela enfatizar la convivencia para que se aproxime al ideal de un ambiente sano y seguro? 16. Cuando ocurre un conflicto escolar que amerite su intervención, describa ¿cómo lo hace?	
--	--	--	--

Anexo A-2
Guion de entrevista N° 2
Entrevista a estudiantes

Objetivo: Interpretar la práctica pedagógica como eje mediador de la convivencia desde la experiencia de los estudiantes.			
Definición	Indicadores	Preguntas del guion de entrevista	Observaciones con base en los criterios de: redacción, consistencia y relevancia con los objetivos del estudio
La sana convivencia es importante, crea una burbuja garante de un desarrollo psicosocial adecuado para el descubrimiento de habilidades y talentos que se fortalecerán durante el tiempo en se encuentre vinculado a la institución educativa, y posteriormente se proyecte a la sociedad con estas habilidades y continúe con el proceso de formación en educación superior. “...los y las jóvenes constituyen el objetivo fundamental de las acciones emprendidas en cumplimiento del Estado Social de Derecho a través de la eliminación de cualquier forma de vulneración de sus derechos.” (Art. 4-6). Ley estatutaria, 22 de	Participación de los estudiantes en la construcción de acuerdos de convivencia. Frecuencia de solicitud de apoyo del docente en la mediación de situaciones conflictivas. Vinculación de estudiantes en actividades deportivas y culturales, de forma individual y grupal.	Sabe usted, ¿Qué es el manual de convivencia? ¿Conoce el manual? ¿y su aplicación? Describa ¿Cómo participan o participaron los estudiantes en esta construcción? ¿Cómo participan los padres y representantes? ¿Se ha visto envuelto en una situación de conflicto con algún compañero? Por favor describa ¿qué sucedió? ¿Cómo el docente les ayudó a resolver el conflicto? ¿Ha sido testigo de maltrato o peleas entre sus compañeros? ¿Puede describir algún hecho que recuerde? ¿Cómo resolvieron el conflicto? ¿Qué piensa sobre la convivencia en la institución?	

abril 29 de 2013		¿Qué le gustaría a usted que se hiciera en la escuela para mejorar las relaciones interpersonales entre compañeros? 0. ¿Cómo resuelven los docentes una situación de conflicto? 1. ¿Qué tipo de actividades culturales y deportivas se desarrollan para promover la convivencia en la escuela? 2. Dé un ejemplo de una situación en la que se ha debido aplicar el manual para solventar un conflicto. 3. Usted como estudiante, ¿cree que los conflictos se resuelven mejor con la intervención del docente? Explique su respuesta.	
------------------	--	---	--

Anexo A-3

GUIÓN DE OBSERVACIÓN DE CLASE

Lugar: _____ Fecha: _____ Hora de inicio _____

Hora de finalización _____

Informante Clave/Código: _____

Contexto de Observación: _____

Objetivo: Analizar las estrategias que emplea el docente para mediar la convivencia en el aula del sexto grado de la educación básica secundaria.			
Definición	Indicadores	Elementos del guion de observación	Observaciones con base en los criterios de: redacción, consistencia y relevancia con los objetivos del estudio
Guajardo (2013) manifiesta “La convivencia constituye una dimensión sustancial de la práctica escolar y es una construcción educativa en permanente cambio que exige indagar por acciones pedagógicas, cooperativas y solidarias para su fortalecimiento”. (p. 45)	Mediación docente en la convivencia. Estrategias de resolución de conflictos Procedimientos a seguir en la resolución de conflictos	1. Información que suministra a los niños relacionada con la convivencia (valores o normas) 2. Relación de la ambientación a la clase, tomando conceptos previos e identificando el ambiente del aula para desarrollar las actividades, distribución de los pupitres. 3. Establece acuerdos, normas o reglas para el desarrollo del trabajo. 4. Estrategias que utiliza para mediar las situaciones de conflicto y/o para promover la	

	Participación de los estudiantes en la construcción de acuerdos. Establecimiento de espacios escolares agradables. Aplicación de la ruta de atención Trabajo colaborativo entre docentes	convivencia 5. Acciones realizadas frente a los conflictos que suceden entre los estudiantes. 6. Dificultades evidenciadas en los estudiantes, frente a la resolución de conflictos. 7. Acompañamiento del docente durante la clase, atención a situaciones o estudiantes individualmente. 8. Conflictos más frecuentes, causas. 9. Lugar donde se desarrollan estos conflictos entre estudiantes: ¿aula? ¿patio de descanso? ¿otro lugar? 10. Aplicación de la ruta de convivencia, cuando las situaciones de convivencia lo ameriten 11. Se evidencia evaluación de la convivencia en relación con las actividades 12. Apoyo en otros colegas para la mediación de la convivencia. 13. Registro de casos de los niños que han sido retirados por situaciones relacionadas con el manejo de la convivencia, motivos.	
--	--	---	--

Anexo B
Constancias de validación de instrumentos

Anexo B-1

CONSTANCIA

Quien suscribe, *Carmen Teresa Chacón* con título de PhD en Educación a través de la presente, manifiesto que he valorado tres instrumentos: el primero, una entrevista dirigida a docentes, el segundo un guion de entrevista dirigido a estudiantes y, el tercero un guion de observación, todos para ser desarrollados en la investigación titulada: **La práctica pedagógica como eje mediador de la convivencia en básica secundaria** cuya autora es **Lida Alexandra Garzón Jiménez**, estudiante del Doctorado Ciencias de la Educación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio (IMPM) Extensión Académica San Cristóbal.

San Cristóbal, 13 de febrero de 2024



Firma del experto

Anexo B-2

CONSTANCIA

Quien suscribe, Dra. Isabel Caderón con título de Doctor(a) en Educación : a través de la presente, manifiesto que he valorado tres instrumentos: el primero, una entrevista dirigida a docentes, el segundo un guion de entrevista dirigido a estudiante y, el tercero un guion de observación, todos para ser desarrollados en la investigación titulada: LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA COMO EJE MEDIADOR DE LA CONVIVENCIA EN BÁSICA SECUNDARIA cuya autora es lida Alexandra Garzón Jiménez, estudiante del Doctorado Ciencias de la Educación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio (IMPM) Extensión Académica San Cristóbal.

San Cristóbal, a los 19 días del mes de febrero del 2024.



Dra. Isabel Calderón

Anexo C

Protocolos informativos de codificación

CATEGORÍA PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS COMO MEDIADORAS DE SITUACIONES CONFLICTIVAS	
SUBCATEGORÍA ACCIONES MEDIADORAS DEL CONFLICTO	
DIMENSIÓN DINÁMICAS DE AULA	
Código	Fuente
Inicio de clases	Inicialmente me gusta compartir los objetivos de la clase mencionando básicamente las actividades que vamos a desarrollar durante la clase; entonces paso al saludo realmente miramos que vamos a lograr y que métodos o técnicas vamos a emplear desarrollando cada una de las actividades, así de esa manera se inicia la clase. D1
	Recibir a los niños y saludar, porque me gusta trabajar con ellos, son los niños que están en plena formación, son niños que hay que estar orientando, que hay que estar mirando que tienen, qué pasa, que dificultad traigo y quizá muchas cosas para para estar pendiente durante la clase. D2
	La primera circunstancia que hay que observar en mi salón es saludar. Un saludo cordial Buenos días, buenos días... D3
	...esperó los niños dentro del salón y los saludó y les pidió que ingresaran, cuando ya entraron todos, reiteró el saludo, y permitió que ellos realizarán el ingreso de forma espontánea, cuando ya estaban ubicados en los pupitres, los saludó completó la ubicación en los pupitres, dejando vacíos algunos en la parte más distante del salón. El salón se encuentra limpio y se observa material didáctico (carteleras, juegos de mesa, fichas, y rompecabezas). Completó la introducción deseando que se encuentren bien y pidiendo que tengan la mejor disposición para que puedan comprender la temática que se dará inicio el día de hoy. OD1
	El docente [...] esperó a los niños fuera del salón y los saludó y les pidió que ingresaran, cuando ya entraron todos, reiteró el saludo, preguntó cómo estaban... OD3
Ideas previas	Una vez ellos conozcan qué es lo que vamos a hacer durante la sesión de clase, nos pasamos a pues obviamente a revisar tareas, consultas y verificar conocimientos previos; una vez tengamos claro desde sus conocimientos previos, yo oriento explicaciones D2
	Se corrobora la participación de los estudiantes en las actividades e ideas previas al inicio de la clase a través de interrogantes: ¿se acuerdan qué tema estábamos viendo? Y ¿en qué actividad quedamos? A lo cual varios niños responden simultáneamente, teníamos que avanzar en el taller. OD3
Instrucciones para la ejecución	...bueno ustedes ya conocen la metodología, vamos a trabajar en la terminación del taller, son diez preguntas y vamos a usar 20 minutos para terminar, pueden sacar las fotocopias, o trabajar en grupo y en la medida que van terminando me las entregan para poner el sello, yo voy a estar

n de actividades	acá en el escritorio por si requieren explicación de algún punto. OD3
	Inicia la temática “recta numérica y ubicación de números enteros”, les pide que utilicen sus cuadernos para escribir la teoría relacionada con la temática y el ejemplo que él escribe en el tablero OD1
	Se les da las orientaciones de la actividad puede ser en grupo o de manera individual... Una vez se tenga claro el tema ya pasamos a la actividad que puede ser escrita en el tablero o se les da las orientaciones de la actividad puede ser en grupo o de manera individual. D1
	...son niños que hay que estar orientando, que hay que estar mirando que tienen, qué pasa, que dificultad traigo y quizá muchas cosas para para estar pendiente durante la clase; luego se desarrolla la clase, estar pendiente, ya saben no sé grita, es un acuerdo del aula desde el inicio, ellos tienen permitido hablar, pero no les permito que griten, ni entre ellos, ni gritar a alguien más, entonces, es una de las normas que siempre hay en mi aula de clase.... D2
	Cuando empezamos las clases dentro del salón con el profesor se hizo una lista de los acuerdos que debíamos tener dentro del salón para que las clases fueran buenas. E3
DIMENSIÓN GESTIÓN DE AULA	
Código	Fuente
Interacciones de los estudiantes	Convivir, significa vivir con el otro y para ello se requiere que las dos partes consideren que su ambiente de vida es agradable, seguro, confortable D1
	...se convierte en un momento de algarabía, risas, diálogos y empujones para encontrar su espacio en la línea que deben formar... el ambiente entre los estudiantes es agradable y la actividad se desarrolla según lo establecido. OD1
Intervención inicial del docente para la generación de acuerdos	Lo primero que siempre hago es traer la clase preparada, nunca me falla desde que estudiaba en la Normal. D2
	Ellos van descubriendo sin irles mencionando qué es lo que vamos a tratar... Cuando hay una situación de conflicto lo que hacen los docentes es inicialmente abordarlo como tutor de la asignatura; sí sucede en el salón de clase, pues uno trata de solucionar y de abordar de cierta forma. D1
	Mientras los estudiantes desarrollan la actividad el docente camina por el salón revisando los diferentes avances haciendo algunas observaciones sobre el orden o los colores supervisa que todos estén adelantando el trabajo. OD
	Los compañeros responden en coro con un abucheo porque según ellos, la actividad es muy sencilla, el docente les llama la atención sin levantar la voz, pide excusas al niño que preguntó y hace la observación que lo mejor que se puede hacer si no entienden es preguntar y que no sientan temor de manifestarlo. OD1

	Es el espacio que permite escuchar primero, tomando una postura neutral, definitivamente hay que escuchar las partes. Después se identifica dónde está la falta y se orienta como llegar a la solución. D2
	Los docentes pues intervienen y hablan con los muchachos acerca de porque tuvieron el conflicto y tratan de resolverlo, escuchan a los niños antes de tomar decisiones de correctivos y nos aconsejan E2
E spacios de resoluci ón de conflict os	En ocasiones para no interrumpir la clase solo se llama la atención a los estudiantes en cuestión, pero por el tiempo no se alcanza a atender y escucharlos y más adelante resulta que ellos terminan agrediendo. D1
	Otros compañeros apoyan al estudiante y le dicen al profesor que es cierto que J D generalmente les bota los cuadernos al piso y después dice que fue sin culpa, sin embargo el profesor le solicita a J D que regrese a su puesto porque en este momento el trabajo es individual es en los cuadernos y que no debe estar dando vueltas por el salón. Le pide que recoja el cuaderno de su compañero y a los demás que continúen trabajando...El docente se acerca a J D y le pide al otro compañero con el que tuvo la discusión que se acerque también. Les dice que no van a salir del salón molestos por la situación que pasó les hace la observación le reflexiona a J D que debe ser más cuidadoso porque sus compañeros ya están incómodos... OD3
	A mí me gusta pues en lo posible dejar menos tarea a los demás compañeros y tratar de solucionar y llegar a acuerdos, sin embargo, en ocasiones para no interrumpir la clase solo se llama la atención a los estudiantes en cuestión, pero por el tiempo no se alcanza a atender y escucharlos y más adelante resulta que ellos terminan agrediendo. D1
	O yo no he tenido problemas en el salón, pues a veces discutimos con algunos compañeros, pero, los profesores nos ayudan a tomar la decisión. E3
	Me gusta el diálogo inicialmente, para poder culminar con un proceso que puede ser engorroso, pero pues si no hay una solución inmediata, hay que recurrir a otras instancias y apoyarse tanto en las directivas como en los padres de familia. D2
	Me gusta llegar a acuerdos por más que la situación sea complicada, empezar con un diálogo pausado que genere confianza, en el que el estudiante sienta que no está oprimido sino al contrario pueda expresar lo que sucede. D1
	El profesor le dice al estudiante que debe informar cuando Juan Diego esté causándole alguna situación y no chocar con él ni buscar una agresión física o verbal, que es posible que Juan Diego necesite un acompañamiento especial, pero que le corresponde al docente ayudarlo a hacer esa corrección. D3
	Siguen los procesos y se hace lo que haya que hacer, es evidente que los estudiantes identifican cuando un docente está atento a mantener las situaciones disciplinarias a raya y entonces el comportamiento es adecuado y los acuerdos se cumplen, pero también identifican cuando el

	docente no interviene y se presentan situaciones adversas para los estudiantes como faltas de respeto, agresiones verbales, exclusión y demás que dan origen a problemática más complejas. D2 Nos dice que no tenemos que pelear, que toca mirar cuál es la solución mirar quién tiene la razón y no quedarnos disgustados. Pues al comienzo se siente como que lo van a regañar, pero después pues es chévere porque el profesor no deja que tengamos un problema o si lo tenemos la ayuda a solucionar y así ya uno se queda contento en el salón. Me gusta porque hay niños que creen que ellos tienen la razón y nunca dejan hablar a nadie, y cuando estamos con el profesor el permite que todos hablen y así se pueden resolver mejor las cosas. E3
SUBCATEGORÍA ROL DEL DOCENTE COMO MEDIADOR EN LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	
DIMENSIÓN INTERVENCIÓN DOCENTE	
Código	Fuente
Intervención pedagógica en la identificación de la situación	Nos pregunta por qué estamos peleando y nos llaman la atención, nos dicen que pidamos disculpas o que hagamos un acuerdo... Nos dejan hablar a todos los que estamos involucrados y ahí uno puede decir lo que le molesta del otro sin tener miedo, y que le gustaría que pasara para solucionar los problemas; casi siempre se tienen que hacer acuerdos para que no se repita la situación. E1
	Pues al comienzo me dio más rabia, pero después cuando la profesora me escuchó me sentí aliviada porque pude contar otras cosas que me están pasando y que me hacen reaccionar de manera impulsiva. E2
Intervención en resolución de conflictos	La docente interviene con un llamado de atención, pidiendo que se calmen las dos porque están actuando de forma equivocada y están faltando al respeto a los demás compañeros. Ubica una de las estudiantes al lado de su escritorio y pide que la otra regrese a su pupitre, Continúa con la reflexión preguntando a algunos estudiantes dónde encuentra que se equivocaron y qué consecuencias tienen el llamado de atención para el grupo en general, posteriormente pregunta a los que generaron indisciplina qué deberían hacer para mejorar la imagen del curso en cuanto a la participación en las formaciones, y uno de los estudiantes propone que participar en las intervenciones culturales para el próximo evento, con el objetivo de mostrar la integración del grupo y el respeto a la formación. OD2
	Posteriormente, les pregunta a las niñas que, si ya están calmadas y que, si consideran que fue la forma acertada de reaccionar, a lo que con palabras muy limitadas responden que “no”. La docente dice “yo identifico que aún hay tensión y que no hay un buen ambiente para solucionar el conflicto, entonces voy a citar acudientes y lo atendemos en otro espacio”. Las estudiantes manifiestan que no hay necesidad de citar acudientes y que la situación no va a trascender. Una de las niñas dice “pues yo le pido disculpas, por ser grosera, porque me dio mal genio

	que ya nos habían regañado la coordinadora, la profesora y ella también nos quería regañar, entonces lo dije sin pensar, pero reconozco que no estuvo bien”, la otra estudiante dice “yo también pido disculpas porque al reaccionar de manera agresiva, no estaba ayudando a solucionar la situación (OD2). En ese momento suena el timbre y la docente dice que antes de salir les recuerda a todos que hay normas de comportamiento y herramientas para solucionar los conflictos, les pide a las estudiantes que si identifican que se mantiene la tensión y el mal ambiente, es responsabilidad de ellas informarle para poder intervenir antes de que se presenten otras agresiones y al grupo en general que los mantienen en observación porque no deben incentivar que sus compañeras tengan ese tipo de comportamientos. (OD2) Me gusta llegar a acuerdos por más que la situación sea complicada, empezar con un diálogo pausado que genere confianza, en el que el estudiante sienta que no está oprimido sino al contrario pueda expresar lo que sucede”. D1 E2 señaló lo siguiente: Aunque siempre hay peleas y diferencias, los profesores están atentos a intervenir para ayudar a solucionar los conflictos, nos ayudan a entender las consecuencias de cada situación, pero uno no se siente como castigado, sino que realmente lo acompañan para que eso no vuelva a pasar, o para que cada vez uno pueda manejar mejor sus emociones y la forma de reaccionar con los demás.
DIMENSIÓN CARACTERÍSTICAS DE LOS ACTORES	
Código	Fuente
Imparcialidad	Si los estudiantes pudieran resolver los conflictos solos, no tendríamos situaciones de agresión en las escuelas, pero es evidente que la mediación del docente en ese proceso es indispensable. Prima la acción del docente sin tomar partido, porque en ocasiones ocurre que el aparente agresor, resulta que ha sido víctima de acosos o agresiones anteriores y la situación presentada es la reacción a una acumulación de frustraciones. D1
	...Permite escuchar primero, tomando una postura neutral, definitivamente hay que escuchar las partes. Después se identifica dónde está la falta y se orienta como llegar a la solución. D3
	El profesor les dijo que se tenían que calmar y la sacó del salón y habló con ellas afuera y después volvieron al salón y el profesor nos dijo que ya ellas habían hablado y habían solucionado el inconveniente que no estaba bien lo que habían hecho. E3
Espontaneidad	Los estudiantes dentro del proceso de interacción son muy espontáneos, dicen y hacen las cosas sin medir las consecuencias, constantemente buscan realizar acciones en grupo, generan. D2 De igual manera corren por todo lugar, en el momento en que corren pueden empujar a alguien sin querer y se puede generar dificultades también, porque son de cierta manera muy espontáneos entonces ellos

	son muy inquietos y siempre están en constante movimiento. D1
	Definitivamente son empáticos cuando alguien tiene una dificultad. Pero el trato si es bastante alborotado, son muy bruscos, el tono de voz que usan es muy elevado y corren sin importar si empujan o golpean a alguien para estar sentados y que el profesor los vea en una actitud de no generar desorden. En cuanto al grupo, con facilidad toman partido para apoyar o defender una posición en particular solo por camaradería, sin confirmar la veracidad de las informaciones o la responsabilidad de su amigo. Esto puede generar que se ejerza presión de grupo sobre una situación o estudiante en particular, y esto no aporta a la resolución de situaciones conflictivas. D3
	Tienen razón en estar molestos por el mal comportamiento, pero si actuamos de forma impulsiva nos estamos comportando igual o peor, entonces que juzgamos si reaccionamos con agresiones. OD2
	Sí, desafortunadamente he tenido muchos conflictos porque yo soy muy impulsiva y no me quedo callada. E2
CATEGORÍA CONFLICTO ESCOLAR	
SUBCATEGORÍA MANIFESTACIÓN DEL CONFLICTO	
DIMENSIÓN DESENCADENANTES DE CONFLICTO	
Código	Fuente
Desacato de la norma	Porque a veces las normas los estudiantes no las tienen en cuenta o las saben, pero no las aplican... Por ejemplo, ya se les ha dicho que deben reaccionar al primer comentario, no hacer reclamos cuanto se encuentra enojado, no revelar información privada de los compañeros que los pueda llegar a lastimar, pedir ayuda e intervención del docente cuanto se sienta afectado. Todo eso se les dice, pero no lo hacen y terminan en un desacuerdo o pelea. D1
	Es que uno conoce las normas, y sabe lo que no se debe hacer para arreglar problemas, pero uno es como impulsivo, entonces en ese momento no le importa nada. E2
	Al finalizar la actividad se van enviando los grados a los salones y dejan en último lugar al grado sexto, y de manera individual, les realizan observaciones a los estudiantes que se estaban empujando, de igual forma les recuerdan cuales acciones no se deben realizar durante una formación, los estudiantes no responden frente a las observaciones y guardan silencio; una de las niñas dice que deben castigar a las que estaban generando desorden y que por culpa de ellas les llamaron la atención en público. OD2
Desinformación	...Dan por hecho que todo lo que les dicen es cierto, entonces muchos de los conflictos se generan de informaciones mal recibidas... D1
	...En general el trato entre los estudiantes es bueno, se presentan situaciones de conflicto por el chisme o la información mal manejada, porque ellos se enojan muy fácilmente y reaccionan a estos comentarios.

	D2
	...Luego ya no es amigo con ese y se va con otro y ya no se hablan y ahí empiezan las discusiones porque cuentan las cosas que decían antes cuando eran amigos, y eso pues es un problema porque uno quiere reclamar. E1
	...Y en clase de educación física yo escuché a una compañera hablando de ella, entonces le pregunté qué era lo que sabía de mi amiga y cómo no me quería decir, yo la amenacé por molestar con una navaja y ella le dijo a la profesora... Si generalmente pasan muchas cosas, se tratan mal o se inventan chismes y eso hace que se peleen, o cuando se hacen reclamos. Yo vi una pelea entre dos compañeras, porque supuestamente una estaba hablando mal de la otra. E2
	...Que antes eran amigas y que por comentarios mal intencionados de otra persona se dejaron de hablar pero que nunca se habían sentido a dialogar sobre lo que había pasado entonces cada una pensaba que la otra tenía la culpa. E3
Presión de grupo	En cuanto al grupo, con facilidad toman partido para apoyar o defender una posición en particular solo por camaradería, sin confirmar la veracidad de las informaciones o la responsabilidad de su amigo. Esto puede generar que se ejerza presión de grupo sobre una situación o estudiante en particular, y esto no aporta a la resolución de situaciones conflictivas. D1 Tuve una pelea con un compañero de otro sexto porque yo tenía una amiga y cuando estábamos en cambio de clase, él pasó y la abrazó y a mí eso no me gustó; entonces otros compañeros se burlaron de mí y después dijimos que íbamos a hablar a la salida y los compañeros decían que si nos íbamos a pelear y estuvimos ahí hasta que pasó eso que nos peleamos E1
	...Es responsabilidad de ellas informarle para poder intervenir antes de que se presenten otras agresiones y al grupo e n general que los mantienen en observación porque no deben incentivar que sus compañeras tengan ese tipo de comportamientos. OD2
DIMENSIÓN CONSECUENCIAS DEL CONFLICTO	
Código	Fuente
La agresión	Generalmente están a la defensiva para responder a una situación con agresión verbal o física... Las dificultades, independientemente del género siempre tratan de resolverlas con pelea, ya sea verbal o agresiones físicas pues, obviamente está presente la agresividad, desafortunadamente aplica cuando tienen dificultades. D1
	Si el profesor no se da cuenta pues, solo se tratan mal o se pegan y ya. No se hablan más. Y ya... En otros cursos los niños son más agresivos y les gusta pelear para que les tengan miedo y no se metan con ellos. También que pudiéramos resolver los problemas más tranquilos porque nos alteramos mucho y por eso son los golpes o las groserías. E1

	Y cuando le reclamó delante de todo el salón pues se dijeron cosas feas y se insultaron, al final una le dio una cachetada la otra y se tiraron del cabello, los demás nos reíamos y gritaban. E2
	Sí yo vi dos niñas que se pelearon se dijeron groserías porque una se estaba burlando de la otra. E3
	Una estudiante manifiesta nuevamente su inconformidad: “ellos como siempre, portándose mal y haciendo lo que se le s da la gana” a lo que otra compañera responde “usted no sea sapa y no se meta en lo que no le importa” los demás hacen ruidos en coro, lo que sube el ánimo de las dos estudiantes al punto de acercarse la una a otra con actitud de desafío OD2
la violencia	Muchos callan cuando reciben maltrato, y se empiezan a percibir retraídos y desmotivados, cuando tratan de defenderse o de solucionar la situación lo hacen generando más conflicto con agresiones verbales y en ocasiones agresiones físicas. D2
	...Cuando el profesor no está pues uno no se calma y grita o dice más groserías y por eso casi nunca se pueden solucionar las peleas o uno se mira mal o queda con rabia con ese compañero y después se empuja en el corredor. E1
	Es que si uno no se arregla de una, pues después se hace enemigo, entonces va a estar peleando a cada rato, porque se crea como una venganza. E2
SUBCATEGORÍA FACTORES DE INFLUENCIA EN LA ESCALADA DEL CONFLICTO	
DIMENSIÓN ACCIÓN DOCENTE NO ADECUADA	
Código	Fuente
Indiferencia y Pasividad	Entonces siempre es necesaria el acompañamiento del docente, pero hay algunos que no les importan, entonces no se avocan a resolver o mediar en ese conflicto. D1
	Pero también [los estudiantes] identifican cuando el docente no interviene y entonces se presentan situaciones adversas s para los estudiantes como faltas de respeto, agresiones verbales, exclusión y demás que dan origen a problemática más complejas... Otros se hacen los que no ven, observan, pero no interfieren D2
Intolerancia frente al conflicto	Algunos desafortunadamente no lo saben manejar, reaccionan con gritos y a los estudiantes no les agrada mucho, eso D2
	Cuando a los docentes se les presenta un conflicto, yo creo que más bien es como de regaño y de poco tolerar ante el conflicto, el diálogo se presenta después yo considero que primero está en conflicto del profesor con el estudiante por haber causado esa ruptura de la actividad D3
DIMENSIÓN EL ENTORNO FAMILIAR	
Código	Fuente
Carencia en el	Yo creo que un 200 % de responsabilidad nuestra, porque que para mí en la casa se debe formar, pero, si en casa te enseñan a dar golpes, nos

establecimiento de límites en la casa	toca concientizar al estudiante de la necesidad de cambiar parámetros o ellos aprenden a comportarse cuando están bajo la supervisión del docente. D1
	La formación viene desde casa y traen unos valores totalmente tergiversados, yo creo que vienen con antivalores, los aplican de acuerdo con su conveniencia, -sea cordial, pero si le toca pelear no se deje-, los padres no establecen límites, el trabajo de formación o reeducación en el aula de grado sexto es desgastante, ya en los cursos superiores es más fácil porque ya se van adaptando al rol que deben desarrollar para mantener una convivencia adecuada. D3
Diálogo con los padres	Es difícil lidiar con los papás porque ellos no tienen la capacidad de escuchar, en ocasiones generan más conflicto que los estudiantes porque quieren que su hijo no salga castigado y tratan de minimizar las acciones de los estudiantes y esto no nos ayuda en el proceso de formación y de reparación en caso que sea necesario. D1
CATEGORÍA GESTIÓN DEL CONFLICTO	
SUBCATEGORÍA LA CONVIVENCIA ESCOLAR	
DIMENSIÓN NOCIÓN DE CONVIVENCIA	
Código	Fuente
Perspectiva sobre la convivencia	Bueno, la convivencia escolar creo que es un día a día de manifestaciones estudiantiles en la que pues, obviamente se desarrollan ciertas formaciones, ciertos desempeños que los estudiantes manifiestan. D1
	La convivencia en sí, son las acciones que realizan las estudiantes relacionadas con la interacción dentro de los espacios escolares y que les generan un ambiente agradable o de conflicto. Convivir, significa vivir con el otro y para ello se requiere que las dos partes consideren que su ambiente de vida es agradable, seguro, confortable. No puede existir una convivencia adecuada, si una de las dos partes se siente frustrada, insegura, afectada, si se tiene dominio en todos los aspectos que se interrelacionan en la socialización entre pares, por parte de un solo integrante. D2
	Yo creo que la convivencia escolar es la armonía entre todas las partes, entre los estudiantes, entre los profesores, entre los estudiantes y los profesores y pues aleatoriamente con los padres de familia. D3
	Pues la convivencia es buena... A mí me gusta porque todos somos amigos casi no hay peleas ni problemas nos respetamos y los profesores eh nos escuchan o nos preguntan qué nos pasa, hay muchos espacios dentro del colegio entonces cuando no hay clase cada uno está con su grupo de amigos, sin que lo molesten o sin molestar a los demás. Sí, hay esa convivencia bien... E3
DIMENSIÓN INTERACCIÓN ESCOLAR	
Código	Fuente
Relacione	Aquí es bueno porque la mayoría somos amigos, los profesores son buenos y están pendientes de nosotros. E1

s Interpers onales positivas	Los estudiantes tienen bastante camaradería, se apoyan cuando algún compañero tiene dificultades y con frecuencia se ve que busquen apoyo del docente para solucionarlo, hay una amistad que hace que en clases se apoyen. Las discusiones suelen solucionarse con facilidad, porque tienen la facilidad de perdonar D1
	Definitivamente son empáticos cuando alguien tiene una dificultad. D3
	El ambiente entre los estudiantes es agradable, hay colaboración entre ellos y la actividad se desarrolla según lo establecido OD1
Escucha activa	...Entonces, una habilidad es saber escuchar porque la mayoría de las situaciones problemáticas que se presentan en convivencia está dada porque no sabemos escuchar... me gusta escuchar las versiones de los estudiantes que están implicados en el conflicto; pero en general, hay que escucharlos que ellos sientan que pueden hablar con uno, no solo de lo malo, también de las cosas buenas D2
	En el aula se trata de fortalecer la comunicación, para que los estudiantes tengan la confianza de manifestar sus situaciones y emociones y de igual manera el respeto, escuchando a los demás para entender el punto de vista del otro. D2
	Pero normal, los profes siempre están como atentos, nos escuchan y uno se siente importante porque uno puede hablarle de muchas cosas y ellos escuchan E2
	Casi siempre preguntan qué pasó o si alguien sabe porque están peleando por qué fue el problema y tratan de escuchar y solucionar. E3
DIMENSIÓN RUTAS DE ATENCIÓN	
Código	Fuente
Identifi car el origen del conflicto	Me gusta escuchar las versiones de los estudiantes que están implicados en el conflicto; si yo observé pues tengo una visión, pero, es importante saber, digamos por qué se reacciona de esa manera o por qué se llega a ocurrir en agresión. D1
	Les permita analizar el origen del conflicto y dar luces de la solución a los mismos. D2
	La docente interviene con un llamado de atención, pidiendo que se calmen las dos porque están actuando de forma equivocada y están faltando al respeto a los demás compañeros. Ubica una de las estudiantes al lado de su escritorio y pide que la otra regrese a su pupitre. La realización de las preguntas apoya en la búsqueda del origen del conflicto y en la visualización de un panorama de posibles soluciones. Continúa con la reflexión preguntando a algunos estudiantes dónde encuentra que se equivocaron y que consecuencias tienen el llamado de atención para el grupo en general, posteriormente pregunta a los que generaron indisciplina qué deberían hacer para mejorar la imagen del curso en cuanto a la participación en las formaciones. OD2
Diálogo para llegar a acuerdo	En torno a los espacios escolares debemos comprender que la función de las instituciones educativas es netamente pedagógica, no punitiva, entonces cada vez que se presente una situación de conflicto la finalidad debe ser conciliar entre las partes y garantizar que las partes no se vean

s mediant e acciones pedagóg icas no punitiva s	nuevamente afectadas o involucradas en dicha situación. D2
	Le reflexiona a J. D. que debe ser más cuidadoso porque sus compañeros ya están incómodos por cierto tipo de situaciones, también le pregunta al otro estudiante ¿cómo se siente? y él responde que no quiere que J. D. lo siga molestando porque ya no le tiene paciencia. J. D. asume que fue sin culpa y que va a tener más cuidado de no pasar por el escritorio de él para no tumbar los cuadernos OD3
	Bueno la profesora nos reunió en el salón y llamó también a los niños que habían grabado el video y que habían estado ahí alrededor de la pelea, nos dejó hablar a todos, cada uno dijo porque estaba en la pelea, porque había ido allá por qué estaba enojado y el otro porque abrazó a mi compañera, él dijo que también eran amigos y después la profesora nos preguntó que si estaba bien que hubiéramos peleado que se había otra manera de solucionar esa situación, nos puso a cada uno que diera un ejemplo de cómo se había podido solucionar esa pelea sin llegar a los golpes y nos preguntó que si los golpes no nos dolían... E1
Seguimi ento de procesos e intervenci ón en segunda instancia	Me gusta el diálogo inicialmente, para poder culminar con un proceso que puede ser engorroso, pero pues si no hay una solución inmediata, hay que recurrir a otras instancias y apoyarse tanto en las directivas como en los padres de familia; Básicamente el enfoque es el diálogo y hacer conciencia en los estudiantes, sobre todo en las dificultades porque nosotros somos parte formación. Sin embargo, hay ocasiones donde un estudiante es infractor o sus acciones suponen un riesgo para la integridad de los demás estudiantes y/o docentes, entonces me corresponde activar la ruta para que otras instancias se vinculen al proceso y garanticen los derechos y la protección en general. D1
	...A pesar de la cantidad de estudiantes son muy escasas las situaciones que ameritan otro manejo o la vinculación de otras instancias como comité de convivencia o instituciones alternas al colegio. Los comités que funcionan en el colegio y la buena relación entre directivos y docentes permiten que se generen estrategias de prevención, que fortalecen las habilidades sociales y disminuyen las acciones conflictivas. La aplicación y el seguimiento del manual de convivencia, también es un gran apoyo para el cumplimiento de los acuerdos y para la solución de situaciones que requieren otras instancias. D2
	Entonces le acompaño para que identifique si es vulnerado o si por el contrario él está cometiendo la falta y debe asumir su responsabilidad, cito acudiente, registro en el observador, informo a coordinación u orientación si es el caso. D3
	Están pendientes si las cosas se solucionan, o uno debe informar si el problema continúa para que el profe nos vuelva a llamar y si no lo solucionamos solos, entonces llaman a los papás para contarle lo que está pasando y que ellos también estén pendientes de la situación. Si el problema es más complicado lo atienden en coordinación, o con el rector. E2

	Pues la profesora habló conmigo, de la responsabilidad de traer una navaja al colegio y de lo que puede pasar si uno tienen mucha rabia y tienen un arma en la maleta, hablamos con la niña yo le expliqué que no la quería asustar, sino saber qué era lo que estaba hablando de mi amiga y le informaron a los papas de mi amiga y de mi compañera; también la profe habló con mi mamá para ayudarnos con los problemas que tenemos en casa y debemos presentarnos en comisaría para revisar el comportamiento que tenga de acá en adelante. E3
Reparación	Después de eso la profesora nos leyó que en el manual de convivencia cuando habían unas agresiones físicas teníamos que hacer reparación entonces miramos a quién a quién se le había hecho daño y pues llegamos a la conclusión que el daño no lo hemos hecho nosotros a la compañerita por la que fue la pelea y a los papás a todos los compañeros entonces pues nos disculpamos que no estuvo bien de ninguno lo que se hizo y nos pusimos a preparar un trabajo para poder exponer con los compañeros de lo que debemos hacer o qué podemos hacer cuando algo nos hace que nos cause mucha rabia. Y a los otros compañeros cómo pueden ayudar cuando hay un problema entre los compañeros y nos tocó exponerlo al salón con la profesora. E1
	Nos dejan hablar a todos los que estamos involucrados y ahí uno puede decir lo que le molesta del otro sin tener miedo, y que le gustaría que pasara para solucionar los problemas; casi siempre se tienen que hacer acuerdos para que no se repita la situación y reparación, para el niño o la niña que se le hizo daño; si la pelea se presentó frente a todo el curso, nos toca contarles cómo se soluciona el problema para que ellos también lo sepan. E2
SUBCATEGORÍA ESTRATEGIAS	
DIMENSIÓN FORMACIÓN EN CIUDADANÍA	
Código	Fuente
Promoción en valores	Se promueve el respeto, la atención y la responsabilidad; crear hábitos escolares que mejoren sus procesos académicos. Posterior a ello me gusta fortalecer el autocuidado, porque si los estudiantes identifican los riesgos en cada situación o acción, les permite un proceso de auto reflexión antes de participar en distintas acciones, les orienta buscar ayuda o evitar involucrarse en conflicto D1
	Reforzar en valores hace que ellos se adapten a la rutina del colegio y a convivir con los demás compañeros. Los niños y niñas que ingresan a la institución vivencian muchas situaciones por primera vez, salen de la protección maternal del docente de básica primaria, a la libertad absoluta de la rotación de aulas y de docentes, deben poner en juego la formación que traen de este proceso y es el momento más propicio para intervenir con un proceso pedagógico, que fortalezca las habilidades adquiridas anteriormente y reconstruya las que no estén tan sólidas. D2
	Sí, porque el profesor nos hace que nos hablemos con respeto, que reconozcamos nuestras falencias y cualidades, que si uno está en mal

	genio pues se tiene que calmar para poder arreglar las cosas. E1
Respeto a las diferencias	En el ejercicio del aula, se fortalecen habilidades sociales con actividades que resaltan las cualidades y capacidades individuales, y reconozcan y respeten las capacidades de los otros, porque todos somos diferentes. D1 Sí, porque el profesor nos hace que nos hablemos con respeto, que no nos digamos grosería, eh si uno está en mal genio pues se tiene que calmar... E1
DIMENSIÓN SENSIBILIZACIÓN	
Código	Fuente
Reconocimiento	Me gusta hacer una actividad donde los niños dibujan una silueta al inicio de su cuaderno y en el transcurso de cada clase, vamos identificando sus cualidades y debilidades; Las positivas se escriben al lado derecho y las negativas al lado izquierdo. Esta silueta se va construyendo, orientando al estudiante a modelar su auto reconocimiento, y a mostrar su imagen tal y como es, sin querer complacer a los demás o entrar en estándares preestablecidos. Esta actividad trabajada en conjunto también me brinda herramientas para que los compañeros identifiquen y respeten las diferencias, buscando lazos de amistad y compañerismo. D2
Autorregulación	Para los estudiantes es casi imposible solucionar sus conflictos sin la mediación del docente, porque ellos son muy emocionales y se les dificulta aceptar y corregir las acciones equivocadas; nosotros como docentes tenemos que acompañar este proceso para enseñarles cómo reaccionar ante las dificultades de convivencia escolar. D1 Bueno, ellos son muy dados a reaccionar de manera impulsiva y en ocasiones hasta agresiva, no saben hacer un alto para reflexionar sobre el actuar y las consecuencias. En ocasiones este manejo de emociones lo acompañan con llanto. D2 Identificar el desarrollo emocional de los niños, sus dificultades y habilidades permite comprender la capacidad de los estudiantes para regularse de manera independiente frente a cada situación y así mismo el nivel de acompañamiento que requieren los estudiantes para lograr desempeñarse en un ambiente armónico, agradable y seguro. D3

Anexo D

Síntesis Curricular de la investigadora

Nombre: Lida Alexandra Garzón Jiménez

Cédula: 20701499

Aspirante a: Doctor en educación

Comprometida con los procesos formativos de la niñez y la juventud, y convencida que la formación docente aporta significativamente en la construcción de tejido social para la construcción de una convivencia ciudadana acorde a nuestras necesidades.

Formación Académica:

- **Maestría en Gestión de la Tecnología Educativa**
Universidad de Santander UDES 2016
- **Especialización en Administración de la Informática Educativa**
Universidad de Santander UDES 2014
- **Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Matemáticas, Humanidades Y Lengua Castellana**
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia UPTC 2008.

Experiencia Profesional:

- Directivo docente Coordinadora, Secretaría de Educación de Cundinamarca 15 años.
- Docente Básica Primaria, Secretaría de Educación de Cundinamarca.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9971-5249>

Publicaciones: Artículo hacia una educación para la sostenibilidad: un compromiso para asegurar la supervivencia humana. Libro investigar y educar para la sostenibilidad. Principios pedagógicos volumen II, 2024.

Anexo E

Síntesis Curricular de la tutora

María Auxiliadora Chacón Corzo

corzomar@gmail.com

mariach@ula.ve

ORCID: 0000-0002-6725-1256

Profesora Titular de la Universidad de Los Andes. Dr. Pedro Rincón Gutiérrez, estado Táchira, Venezuela.

Licenciada en Educación egresada de la Universidad de Los Andes.

Especialista en Educación Básica de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

Doctora en Pedagogía por la Universidad Rovira i Virgili, Tarragona, España.

Postdoctorado: Investigación Pedagogía y Conocimiento de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

Profesora de pregrado y postgrado de la Universidad de Los Andes -Venezuela.

Profesora invitada en el Instituto de Mejoramiento Profesional. Universidad Pedagógica Experimental Libertado (UPEL) Núcleo Táchira e Investigadora del Centro de Investigación Educativa Georgina Calderón (CIEGC)

Tutora y jurado de Trabajos de Postgrado: especialización, maestría y doctorado.

Mediadora en talleres de formación de docentes en servicio en el estado Táchira.

Líneas de investigación: Formación Docente CIEGC-IMPM- Núcleo San Cristóbal. UPEL
Autora de publicaciones en el área de educación y pedagogía, en revistas indizadas y arbitradas.

PEI ULA (Premio Estímulo a la investigación de la Universidad de Los Andes).