



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
Línea: Investigación Pedagógica



**LA CONVIVENCIA ESCOLAR Y LAS ACCIONES MEDIADORAS DEL
DOCENTE DE BÁSICA SECUNDARIA**

Tesis presentada como requisito parcial para optar al grado de
Doctor en Ciencias de la Educación

Autora: Maricela Rojas Valenzuela
Tutora: Dra. Isabel Calderón


San Cristóbal, mayo de 2025




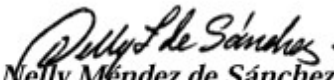
REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
EXTENSIÓN ACADÉMICA SAN CRISTÓBAL

ACTA

Reunidos el día jueves, tres de julio 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: **Daisy Magaly Rojas Narváez, Rosario Ramírez de Sánchez, Nelly Méndez de Sánchez, Zully Parra de Colmenares y Isabel Teresa Calderón Carrillo** (Tutora), Documentos de Identidad N° V.-6138693, V.-5658025, V.-9128734, V.-5662878 y V.-5023615 respectivamente, jurados designados de conformidad con el Artículo 164, del Reglamento de Estudios de Postgrado, para evaluar la Tesis Doctoral titulada: “**La Convivencia Escolar y las acciones mediadoras del docente de Básica Secundaria**”, presentada por la ciudadana: **Maricela Rojas Valenzuela**, Pasaporte No. **AZ296431**, 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 la contribución en la significación del rol del docente como mediador en la gestión de conflicto en el ambiente escolar de Educación Secundaria, en fe de lo cual firmamos.



Daisy Magaly Rojas Narváez
V.-6138693


Rosario Ramírez de Sánchez
V.-5658025


Nelly Méndez de Sánchez
V.-9128734




Zully Parra de Colmenares
V.-5662878


Isabel Teresa Calderón Carrillo
V.-5023615
Tutora

AGRADECIMIENTOS

A Dios, fuente de fortaleza, sabiduría y perseverancia, por guiar cada paso de este camino académico y sostenerme en los momentos de mayor desafío. Sin Su presencia, este logro no habría sido posible.

A la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL), por ser la institución que me formó académicamente y me ofreció el respaldo necesario para el desarrollo riguroso de esta investigación.

A la Dra. Isabel Calderón, mi tutora, por su guía constante, su disposición para acompañar cada etapa del proceso investigativo y por su compromiso con la excelencia académica, que fue fundamental para la culminación de este trabajo.

A los distinguidos miembros del jurado, por sus observaciones críticas, sugerencias pertinentes y aportes que contribuyeron a fortalecer la calidad y profundidad de esta tesis.

A la institución donde desempeñé mis labores profesionales, por brindarme el permiso, el tiempo y los recursos que hicieron posible la aplicación del estudio en un contexto real, permitiendo que esta investigación tuviera un impacto significativo.

A todos quienes, de manera directa o indirecta, aportaron a la concreción de este esfuerzo académico, expreso mi más sincero agradecimiento.

DEDICATORIA

A mí misma, por no rendirme, por cada esfuerzo silencioso, por cada lágrima transformada en fuerza y cada noche de desvelo convertida en esperanza. Este logro es el reflejo de mi perseverancia, de mis batallas internas y de mi compromiso con mis sueños.

A mi amado padre, que desde el cielo ha sido luz y guía. Su recuerdo ha sido impulso en cada paso que he dado, y su amor eterno, un faro en los momentos más oscuros.

A mi hijo, mi pilar, mi razón de ser. Su existencia me inspira a superarme cada día. Esta meta alcanzada es también para él, con todo mi amor y dedicación.

A mis fieles mascotas, compañeros leales en las madrugadas de estudio, en las tardes de cansancio y en los instantes de angustia. Su presencia silenciosa pero constante fue consuelo y compañía incondicional.

TABLA DE CONTENIDO

ACTA	2
AGRADECIMIENTOS	3
DEDICATORIA.....	4
TABLA DE CONTENIDO	5
LISTA DE TABLAS	9
LISTA DE FIGURAS	10
RESUMEN	12
INTRODUCCIÓN	13
CAPITULO I	17
EL PROBLEMA.....	17
Planteamiento del Problema	17
Objetivo general	29
Objetivos específicos	29
Justificación.....	29
CAPITULO II	33
MARCO REFERENCIAL.....	33
Antecedentes de Investigación	33
Teorías Generales del Estudio.....	39
Teoría sociocultural del desarrollo cognitivo de Vygotsky	39
Teoría Social de Bandura	40
Teoría de inteligencia emocional.....	43
Teoría de la integración relacional	47
Teoría del conflicto de Galtung	48
Teorías Sustantivas.....	51
Convivencia escolar	51
Práctica mediadora de los docentes	52
Mediación y conflicto escolar	54
Manual de convivencia.....	56
Estándares básicos por competencias para la convivencia escolar.....	58
CAPITULO III	61
CONTEXTO METODOLÓGICO.....	61
Fundamento Epistemológico y Ontológico	63
Diseño de la Investigación	65
Tipo de Investigación	66
Contexto de la Investigación	68

Caracterización de los Sujetos Informantes Clave	69
Técnicas e Instrumentos de Recolección de la Información	70
Procedimientos para el Análisis e Interpretación de la Información	72
Rigor Científico y Credibilidad de la Investigación	74
CAPÍTULO IV	76
ANÁLISIS DE RESULTADOS	76
Entrevista Aplicada a los Docentes	79
Categoría La práctica mediadora de los docentes en la convivencia en el aula	80
Subcategoría: Mediación de conflictos.....	81
Dimensión: Visión sobre el conflicto.....	82
Dimensión: Actitud docente.....	86
Dimensión Comunicación.....	89
Subcategoría Estrategias para prevención de conflictos	93
Dimensión: Planificación Docente	95
Dimensión: Educar en valores	99
Dimensión: Normas consensuadas.....	104
A modo de cierre	107
Categoría: Procesos de Socialización de los Estudiantes.....	109
Subcategoría: Características de los estudiantes	110
Dimensión: Control de Emociones	112
Dimensión: Influencia contextual.....	114
Dimensión: Clima de armonía	121
Subcategoría: Surgimiento de conflictos	124
Dimensión: Causas	126
Dimensión: Tipos	129
Dimensión: Estrategias de acción	134
Dimensión: Instancias o procedimientos	137
A modo de cierre	144
Observaciones de Clase	145
Categoría: La práctica mediadora de los docentes en la convivencia en el aula ..	147
Subcategoría: Estrategias de Enseñanza	148
Dimensión: Actividades iniciales	150
Dimensión: Desarrollo de la clase.....	156
Subcategoría: Socialización de los Estudiantes.....	165
Dimensión: Actitud de los estudiantes	167
Dimensión Interacción entre Compañeros	171
Dimensión Relación entre estudiantes	177
A modo de cierre	183
Entrevista Aplicada a los Estudiantes	184
Categoría: El aula como espacio de la convivencia	187
Subcategoría: Características de los estudiantes	188
Dimensión: Características familiares	189
Dimensión: Preferencias de comunicación	192
Dimensión: Interacción comunicativa.....	196
Subcategoría: Proceso de socialización	199
Dimensión: Ambiente armónico y cordial	201
Dimensión: Actitud ante conflictos	205

Dimensión: Surgimiento de conflictos	210
Dimensión: Tipo de agresiones	214
Dimensión: Víctima de acoso	218
Dimensión: Disruptores de la clase	222
Categoría: Mediación de conflictos	225
Subcategoría: El docente como mediador	227
Dimensión: Visión sobre la mediación	228
Dimensión: Interacción	232
Subcategoría: Instancias de mediación de conflictos	236
Dimensión: Manual de convivencia	237
Dimensión: Pautas en el aula	240
A modo de cierre	243
Triangulación	245
Convergencias entre docentes y estudiantes	245
Divergencias entre docentes y estudiantes	246
Análisis comparativo y reflexión sobre las prácticas observadas	246
Reflexión sobre la coherencia entre discurso y práctica	247
Construcción de puentes comunicativos	247
Conclusión	248
CAPÍTULO V	249
CONVIVENCIA ESCOLAR Y LAS ACCIONES MEDIADORAS DEL DOCENTE DE BÁSICA SECUNDARIA	249
La Práctica Mediadora del Docente	250
Estrategias para la Prevención del Conflicto	250
Características de los Estudiantes	251
Surgimiento de Conflictos	251
Mediación de Conflictos	252
Procesos de Socialización	252
Desarrollo de habilidades socioemocionales	253
Construcción de relaciones interpersonales	253
Aprendizaje de normas y valores	253
Participación activa en la formulación de acuerdos colectivos	254
El Aula como Espacio de Convivencia	254
Ambiente armónico y cordial	255
Actitud ante conflictos	255
Tipos de agresiones y su prevención	256
Atención a víctimas de acoso	256
Dinámicas participativas e inclusivas	256
La Mediación de Conflictos en el Entorno Escolar	257
Formación docente especializada	257
Protocolos claros para la intervención	258
Espacios de diálogo estructurado	258
Círculos de convivencia	259
Equipos de mediación estudiantil	259
CAPÍTULO VI	261
REFLEXIONES FINALES	261
REFERENCIAS	263

ANEXOS	270
A-1 Constancia de Validación	270
A-2 Códigos y Citas.....	272
Proyecto (UH3 FConvivencia y Acciones mediadoras).....	272

LISTA DE TABLAS

Tabla 1	Categorías emergentes derivados del análisis de las entrevistas a docentes ..	79
Tabla 2	Categorías emergentes derivadas del análisis de las observaciones de clase	146
Tabla 3	Análisis derivado de las entrevistas a los estudiantes.....	186

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 Índice de exposición a matoneo	27
Figura 2 Subcategoría Mediación de conflictos	82
Figura 3 Dimensión: Visión sobre el conflicto	86
Figura 4 Dimensión: Actitud docente	88
Figura 5 <i>Dimensión: Comunicación</i>	92
Figura 6 <i>Subcategoría: Estrategias para prevención de conflictos</i>	95
Figura 7 <i>Dimensión: Planificación Docente</i>	99
Figura 8 <i>Dimensión: Educar en valores</i>	104
Figura 9 <i>Dimensión: Normas consensuadas</i>	107
Figura 10 Categoría: La práctica mediadora de los docentes en la convivencia en el aula.....	108
Figura 11 <i>Subcategoría: Características de los estudiantes</i>	111
Figura 12 <i>Dimensión: Control de emociones</i>	114
Figura 13 <i>Dimensión: Influencia contextual</i>	120
Figura 14 <i>Dimensión: Clima de armonía</i>	123
Figura 15 <i>Subcategoría: Surgimiento de conflictos</i>	126
Figura 16 <i>Dimensión: Causas</i>	129
Figura 17 <i>Dimensión: Tipos</i>	134
Figura 18 <i>Dimensión Estrategias de acción</i>	137
Figura 19 <i>Dimensión: Instancias o procedimientos</i>	143
Figura 20 Categoría: Procesos de socialización de los estudiantes	145
Figura 21 <i>Subcategoría: Estrategias de enseñanza</i>	149
Figura 22 <i>Dimensión: Actividades iniciales</i>	156
Figura 23 <i>Dimensión: Desarrollo de la clase</i>	165
Figura 24 <i>Subcategoría: Socialización de los estudiantes</i>	167
Figura 25 Dimensión: Actitud de los estudiantes	171
Figura 26 <i>Dimensión: Interacción entre compañeros</i>	176
Figura 27 <i>Dimensión: Relación docente estudiantes</i>	182

Figura 28 <i>Categoría: La práctica mediadora de los docentes en la convivencia en el aula.....</i>	184
Figura 29 <i>Categoría: El aula como espacio para la convivencia</i>	188
Figura 30 <i>Subcategoría: Características de los estudiantes.....</i>	189
Figura 31 <i>Dimensión: Características familiares.....</i>	190
Figura 32 <i>Dimensión: Preferencias de comunicación</i>	193
Figura 33 <i>Dimensión: Interacción comunicativa</i>	197
Figura 34 <i>Subcategoría: Proceso de socialización</i>	200
Figura 35 <i>Dimensión: Ambiente armónico y cordial.....</i>	201
Figura 36 <i>Dimensión: Actitud ante conflictos</i>	206
Figura 37 <i>Dimensión: Surgimiento de conflictos.....</i>	211
Figura 38 <i>Dimensión: Tipos de agresiones.....</i>	215
Figura 39 <i>Dimensión: Víctima de acoso</i>	218
Figura 40 <i>Dimensión: Disruptores de la clase</i>	223
Figura 41 <i>Categoría: Mediación de conflictos.....</i>	226
Figura 42 <i>Subcategoría: El docente como mediador.....</i>	228
Figura 43 <i>Dimensión: Visión sobre la mediación</i>	229
Figura 44 <i>Dimensión: Interacción</i>	233
Figura 45 <i>Subcategoría: Instancias de mediación de conflictos</i>	236
Figura 46 <i>Dimensión: Manual de convivencia</i>	237
Figura 47 <i>Dimensión: Pautas del aula</i>	241
Figura 48 <i>Categorías principales</i>	249
Figura 49 <i>Ejes de la práctica mediadora del docente</i>	250
Figura 50 <i>Dimensiones principales del proceso de socialización</i>	252
Figura 51 <i>Dimensiones clave del aula como espacio de convivencia</i>	255
Figura 52 <i>Estrategias más efectivas para una mediación exitosa</i>	257

**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

Línea: Investigación Pedagógica

**LA CONVIVENCIA ESCOLAR Y LAS ACCIONES MEDIADORAS DEL DOCENTE DE
BÁSICA SECUNDARIA**

Autora: Maricela Rojas Valenzuela

Tutora: Dra. Isabel Calderón

Fecha: mayo 2025

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo Generar elementos teóricos para la convivencia escolar y las acciones mediadoras del docente de básica secundaria, en la Institución Educativa rural Mangonéate, del municipio de Solano, departamento del Caquetá. Se desarrolló bajo un paradigma interpretativo y un enfoque cualitativo descriptivo, se utilizó una metodología fenomenológica para estudiar las dinámicas cotidianas de convivencia. Asimismo, para la recolección de los datos emplearon entrevistas en profundidad y observación participante, a cinco docentes y diez estudiantes seleccionados intencionalmente. El análisis de datos fue realizado mediante triangulación y el Método de Comparación Constante de la Teoría Fundamentada, reveló patrones emergentes y categorías clave. Los resultados destacaron la centralidad del docente como mediador, evidenciando diferencias perceptuales: los docentes enfatizan aspectos normativos, mientras los estudiantes valoran interacciones empáticas y trato personalizado. También se identificaron desafíos específicos del entorno rural, como la necesidad de adaptar estrategias pedagógicas a las particularidades socioculturales y económicas de la comunidad. A partir de estos hallazgos, se construyó una propuesta teórica contextualizada que resalta la importancia de integrar valores locales, promover la empatía y fomentar la participación activa de estudiantes y docentes en la construcción de normas consensuadas. Esta teorización subraya el papel del docente como facilitador de ambientes educativos basados en el respeto y la tolerancia, contribuyendo al fortalecimiento de la cohesión social en comunidades rurales. La investigación no solo amplía el conocimiento sobre la convivencia escolar en contextos específicos, sino que también ofrece herramientas prácticas para mejorar las dinámicas de convivencia y las estrategias mediadoras en entornos educativos similares.

Descriptor: Acciones mediadoras. Convivencia escolar. Docentes. Educación básica secundaria

INTRODUCCIÓN

La convivencia escolar es fundamental para fomentar un ambiente de respeto, colaboración y armonía entre todos los miembros de la comunidad educativa. Cuando la convivencia es buena, se crean espacios seguros y favorables donde los estudiantes, docentes y padres pueden aprender y crecer juntos. Esto no solo mejora el rendimiento académico, sino que también ayuda a desarrollar habilidades sociales, valores y una actitud de tolerancia y respeto hacia los demás. Una buena convivencia escolar es clave para formación integral del estudiante, ya que promueve un ambiente propicio para el aprendizaje y el desarrollo personal y social, asimismo, construir una comunidad educativa más inclusiva, respetuosa y motivada. Cuando las acciones mediadoras del docente fomentan una convivencia positiva, respetuosa y colaborativa; es decir vivencia de los valores, los estudiantes no solo adquieren conocimientos académicos, sino que también desarrollan habilidades sociales, emocionales y éticas, esenciales para la vida en comunidad.

En la actualidad, la convivencia escolar en secundaria rural está orientada a promover un ambiente de respeto, inclusión y colaboración entre todos los miembros de la comunidad educativa. La idea es fomentar relaciones positivas, reducir conflictos y fortalecer el sentido de pertenencia y seguridad en el entorno escolar. En cuanto a las acciones del docente, estas se enfocan en ser un facilitador del aprendizaje y un promotor de valores como la empatía, la tolerancia y la responsabilidad. Los docentes trabajan no solo en la enseñanza académica, sino también en la construcción de un clima escolar saludable, mediante estrategias que fomenten la participación activa, el diálogo abierto y la resolución pacífica de conflictos. En otras palabras, la orientación actual busca que la escuela sea un espacio donde todos puedan desarrollarse integralmente en un ambiente respetuoso y colaborativo.

Todo ello con la finalidad de lograr la eficacia en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Donde el docente se vea en la necesidad de desprenderse de actitudes que por largos años se han considerado deseables antes de abordar los nuevos enfoques de la gestión en el aula de clase y transformar la institución en un centro de interacción constructiva con el fin de elevar los niveles de calidad educativa y garantizar

el derecho a la educación de cada uno de los niños, niñas y adolescentes. No obstante, el tiempo y la humanidad han avanzado, con ellos las necesidades y las metas por lo cual se amerita reflexionar sobre la postura epistemológica y las prácticas teóricas de convivencia del docente con funciones mediadoras de convivencia escolar, más aún cuando se tiene la responsabilidad de gestionar, asesorar instituciones educativas rurales en regiones de amplio conflicto social, como la Institución Educativa Rural Mononguete, ubicada en el municipio de Solano, departamento del Caquetá.

La presente investigación tuvo como objetivo general: generar teorización para la convivencia escolar y las acciones mediadoras del docente de básica secundaria, en la Institución Educativa rural Mononguete, del municipio de Solano, departamento del Caquetá, ubicada en el municipio de Solano, departamento del Caquetá, república de Colombia. Para lograrlo, fue fundamental definir una metodología que permita recopilar información precisa y confiable, que refleje las experiencias y percepciones de los actores involucrados. El marco metodológico que se presenta a continuación describe las estrategias, técnicas y procedimientos seleccionados para abordar el estudio de manera rigurosa y sistemática. Se explicó cómo se diseñaron las técnicas de recolección de la información, tales como: entrevistas y observaciones, las cuales se analizaron los datos para obtener resultados válidos, significativos y confiables. Además, se consideraron aspectos éticos y las posibles limitaciones del método, garantizando la transparencia y la coherencia en todo el proceso investigativo.

Este enfoque metodológico permitió no solo responder a las preguntas de investigación, sino también contribuir al conocimiento sobre la convivencia escolar y el rol mediador del docente en un contexto rural, aportando elementos que puedan ser útiles para mejorar las prácticas educativas en la región. Dentro del marco de las ideas expuestas, la presente investigación doctoral tiene como centro de interés generar elementos teóricos para la convivencia escolar y las acciones mediadoras del docente de básica secundaria, en la Institución Educativa rural Mononguete, del municipio de Solano, departamento del Caquetá, desde las teorías existentes, documentos del Ministerio de Educación Nacional y a partir de los hallazgos encontrados en el proceso investigativo.

En razón, de que en estudios previos realizados se evidencio debilidades en los procesos de la aplicación de acciones mediadoras, en la

resolución de conflictos escolares, dado que algunos docentes adolecen de la formación profesional en resolución de conflictos escolares rurales y educación emocional, entre otros.

Por consiguiente, consustanciada con los señalamientos precedentes, la investigación se estructuró en seis (6) capítulos; el *Capítulo I*, en el que se aborda, el problema, su planteamiento, con su respectiva contextualización y delimitación, con preguntas e interrogantes, los objetivos del estudio y su referida justificación e importancia, los alcances, en él se destacó el porqué del estudio y se señala a quiénes beneficia y en qué consiste el beneficio y los aportes. El *Capítulo II*, hace referencia al marco teórico, con los característicos elementos constitutivos como los son: los antecedentes del estudio, las teorías de entrada y sustantivas, así como las bases legales.

Por su parte, el *Capítulo III*, trata el marco metodológico, con sus referidos componentes: paradigma de la investigación, enfoque de la investigación, diseño de la investigación, informantes clave, confiabilidad y validez, técnicas utilizadas para la recolección de la información y procedimiento para analizar los datos obtenidos. Tomando en consideración, el *Capítulo IV*, en este se plasma los hallazgos de acuerdo con las categorías y subcategorías. Se refiere a los resultados obtenidos a través del trabajo de campo, con los hallazgos reflejados en la entrevista a profundidad y las observaciones, comparados entre sí, a la luz de lo explicitado en el contexto teórico y los aportes que la investigadora añadió en cada caso.

En el *Capítulo V*, se desarrolló el constructo teórico, donde se presentan en forma explícita, las categorías surgidas durante el proceso de investigación, de las cuales se generan los fundamentos teóricos, desde las teorías existentes y los hallazgos encontrados. Cabe destacar que éstos, emergieron de la interpretación y el análisis realizado, a partir de la unidad de análisis, lo que permitió la agrupación de conceptos, características y proposiciones de una manera específica para la organización de seis (x) categorías teóricas y de esta manera construir los fundamentos antes señalados. Por último, se muestra el *Capítulo VI*, el cual refleja las consideraciones finales, elaborado a través de la reflexividad ante los hallazgos encontrados, con la intencionalidad de contribuir con los docentes en función y demás

personal de la institución escolar, rural Mononguete; por ello, en estas reflexiones hay recomendaciones para apoyarlos en su praxis gerencial, de manera que puedan abordar la administración gerencial de forma eficiente y efectiva, adaptada a los nuevos tiempos. Seguidamente se identifican las referencias bibliográficas, junto con los respectivos anexos.

CAPITULO I

EL PROBLEMA

Planteamiento del Problema

La búsqueda de la paz en la república de Colombia es un anhelo permanente, que durante los últimos años ha sido re-significado desde los acuerdos firmados en la Habana Cuba con una guerrilla de la FARC (Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia), y aunque siempre algún sector de la sociedad ha pensado que la paz es el fin último del conflicto en sí mismo, la verdad es que la paz no es un elemento etéreo, sino que está unido a un sin fin de aristas que nos lleven a reflexionar sobre ella. En este sentido, es importante señalar que desde las prácticas pedagógicas llevan a la reflexión que, para alcanzar la paz territorial, y por ende la paz y la convivencia escolar, es fundamental tener en cuenta los elementos socioculturales que ayudan a construir un entorno armonioso y justo. Algunos de estos elementos indispensables de acuerdo con Lederach (1997) son:

Reconocimiento y respeto por la diversidad cultural: Valorar las diferentes identidades, tradiciones y formas de vida de las comunidades, promoviendo la inclusión y evitando la discriminación. Diálogo intercultural: Fomentar espacios donde las comunidades puedan comunicarse, entenderse y resolver diferencias de manera pacífica, promoviendo la empatía y la comprensión mutua. Memoria histórica y reconocimiento de las injusticias: Conocer y aceptar el pasado, incluyendo los conflictos y las heridas, para construir un futuro basado en la verdad y la reparación. Participación comunitaria: Involucrar a las comunidades en la toma de decisiones y en la construcción de soluciones reales, fortaleciendo el sentido de pertenencia y responsabilidad compartida. Valores de convivencia y solidaridad: Promover principios como la justicia, la igualdad, la tolerancia y la cooperación, sin olvidar la inversión económica, que son esenciales para mantener relaciones pacíficas. (p.94).

En otras palabras, estos elementos socioculturales, unidos a la justicia social, representada en inversión social y económica de obras para el desarrollo productivo, son clave porque ayudan a crear un ambiente en el que se acorten las brechas sociales y que estas no sean tan protuberantes; por tanto, no se conviertan en fuente de conflicto, sino en oportunidades para fortalecer la convivencia y la paz en el territorio, este puede ser la vereda, la escuela, o el aula de clase. La paz y la convivencia en las organizaciones que conforman el sistema organizacional del estado, como el sistema educativo y dentro de este la educación rural son un imperativo fundamental para conseguir comunidades prosperas, organizadas que progresen y aporten al desarrollo personal y nacional. Así, la educación se convierte en el pilar primordial para la convivencia y el desarrollo integral de niños, niñas y adolescentes. En esta dirección la UNESCO 1993 Señala:

...Los cinco pilares de la educación fundamentales para promover un aprendizaje integral y significativo para la vida son: Aprender a conocer: Desarrollar habilidades para adquirir conocimientos y comprender el mundo que nos rodea. El segundo se refiere a: Aprender a hacer: Fomentar habilidades prácticas y la capacidad de aplicar lo aprendido en diferentes contextos. El tercero enfocado a: Aprender a vivir juntos: Promueve la comprensión intercultural, el respeto, la empatía y la cooperación entre las personas, fomentando la paz y la convivencia armoniosa en sociedades diversas. El cuarto Aprender a ser: Se centra en el desarrollo integral de la persona, incluyendo aspectos éticos, emocionales y espirituales. Por último: Aprender a transformar: Incentivar la capacidad de innovar y contribuir a cambios positivos en la comunidad.

Estos pilares, son esenciales para la vivencia de principios y valores en los cuales se debe educar a la población rural, azotada por múltiples conflictos sociales, especialmente la colombiana, que, a lo largo de su historia, ha atravesado por profundos problemas de: desigualdad, exclusión, clasismo social y económica, entre otros. El tercero "aprender a vivir juntos" es vital para construir sociedades pacíficas, inclusivas y respetuosas, comprometidas con su desarrollo, personal y comunitario. Los conceptos, promovidos por la UNESCO, buscan fomentar la comprensión, la empatía, el respeto y la cooperación entre las personas, especialmente las de los sectores más vulnerables, en un mundo cada vez más convulso, diverso y globalizado. Esto ayuda a reducir prejuicios, discriminación y conflictos.

Por tanto, los docentes deben tener una formación integral, que les permita educar con la palabra, pero también fomentar valores con el ejemplo, vivenciando con la comunidad educativa valores comunes como: la empatía, tolerancia, y el respeto que

ayuden a desarrollar la capacidad de ponerse en el lugar del otro, y valorar las diferencias culturales, religiosas, sociales. Asimismo, mediante la comunicación intercultural, manejar habilidades para dialogar de manera efectiva y respetuosa con personas de diferentes orígenes, promoviendo la tolerancia y la comprensión mutua, así como la resolución pacífica de conflictos tanto en el aula como fuera de ella; enseñar a gestionar desacuerdos y conflictos mediante el diálogo, la negociación y la mediación, en lugar de la violencia o la confrontación.

Por otra parte, los docentes, directivos escolares y comunidad educativa en general, deben trabajar en equipos multidisciplinarios, para lograr la organización y cooperación en el desarrollo de la comunidad y por ende de la escuela. Este tipo de organización y trabajo en equipo fomenta la colaboración en proyectos y actividades que requieran la participación activa de diferentes personas, promoviendo valores como la solidaridad y la responsabilidad compartida. Pues, no es posible lograr la paz y la convivencia escolar, cuando no existe integración docente- escuela y comunidad en trabajo mancomunado y productivo. La educación en valores y la participación, deben ser vivenciales, puesto que activan principios éticos como la justicia, la igualdad, la paz y la solidaridad, que son esenciales para convivir armónicamente en sociedad. Este pilar busca que las personas desarrollen habilidades sociales y emocionales que les permitan convivir en armonía con otros, contribuyendo a la construcción de comunidades más activas y organizadas en procura de sus derechos de manera justa y pacífica.

En este sentido, Mayor (1994), considera a la educación como un instrumento, indispensable para que la humanidad pueda progresar en los ideales de paz y justicia social. Se trata de convertirse en ciudadano del mundo, sin perder las raíces propias, de participar activamente en la vida de la nación y en el entorno local (p.38). La perspectiva señalada sostiene que se debe construir un cambio desde la educación, por cuanto se constituye en uno de los pilares en el que se centran los esfuerzos en consolidar una nueva manera de ver y comprender el mundo desde diferentes puntos de vista, para comprender la complejidad misma que implica vivir en sociedad, convivir consigo mismo y por ende, con los demás. La aspiración o ideal es apostar hacia la cultura de la paz, para transitar hacia la paz es preciso formar ciudadanos en la

cotidianidad de la convivencia en el aula, y por consiguiente en todo el contexto escolar, familiar y social.

La convivencia escolar en el aula, es un concepto inherente al desarrollo de los procesos escolares y sociales, que suscitan en estos espacios de manera espontánea y natural, Concha (2013) define la convivencia escolar como “las acciones que permiten que los actores escolares puedan vivir juntos a través del diálogo, el respeto mutuo, la reciprocidad y la puesta en práctica de valores democráticos y para la paz” (p.7). De acuerdo con la autora, la convivencia escolar comprende educar en valores promover el dialogo consensuado, comportamientos y actitudes proactivos en la resolución de conflictos de forma pacífica, mediante la concertación, estas son las acciones que encaminan hacia una instauración de la cultura de paz en la escuela. En relación con ello es pertinente lo referido por Freire (2011) es:

La escuela, es el lugar donde se hacen amigos, no se trata sólo de edificios, aulas, salas, pizarras, programas, horarios, conceptos... Escuela es, sobre todo, gente, gente que trabaja, que estudia, que se alegra, se conoce, se estima...Y la escuela será cada vez mejor, en la medida en que cada uno se comporte como compañero, amigo, hermano... (p.1).

La escuela desde la postura del autor es un espacio de formación y también de construcción de vínculos afectivos, psicológicos, sociales, religiosos entre otros; allí los escolares aprenden reglas institucionales, éticas y morales necesarias para aprender vivir en sociedad, contenidos académicos que favorecen su formación cognitiva y estrechar vínculos o lazos de amistad para promover y afianzar la convivencia con el otro. En otras palabras, cosas para la vida. Igualmente, Sánchez y Ortega (2004), señalan que la convivencia, desde el punto de vista psicológico, implica la formación para comprender y respetar el punto de vista del otro, solicitando el respeto hacia uno mismo y lograr un nivel suficiente de autoestima; además, incentiva a actuar con solidaridad, tolerancia y comprensión hacia los eventos cotidianos de íntima naturaleza humana.

En correspondencia con lo expuesto por los autores, la naturaleza ontológica de la convivencia escolar es eminentemente social, humana, que se construye en el día a día, en las interacciones y relaciones interpersonales de quienes hacen vida en el contexto escolar; de allí también el carácter dinámico, complejo por la suma de las individuales y posturas distintas de los grupos, fundamentado sobre una dimensión

axiológica indiscutible que hace posible la sana convivencia. El reconocer justamente que la convivencia se construye precisamente en la complejidad de las relaciones interpersonales, explica que son dinámicas, y el buen desarrollo o no de esas relaciones va a depender principalmente de la intencionalidad y concepción que tengan docentes y directivos, es decir, depende de las acciones que se asumen para favorecer una coexistencia lo más armónica posible con prácticas coherentes con los derechos humanos, los derechos de los niños y en correspondencia con la formación integral.

En este sentido, interpretando al Ministerio de Educación Nacional (MEN), (2009), la escuela rural tiene funciones como: Brindar educación básica: Ofrecen conocimientos fundamentales a los niños y jóvenes en zonas rurales, ayudándolos a desarrollar habilidades y conocimientos necesarios para su crecimiento personal y social. Promover la igualdad de oportunidades: Buscan que los niños de áreas rurales tengan acceso a una educación de calidad, cerrando brechas con las zonas urbanas. Fomentar el desarrollo comunitario: Las escuelas rurales suelen ser centros de reunión y participación para la comunidad, promoviendo valores, cultura y tradiciones locales. Apoyar el desarrollo local: A través de la educación, contribuyen a mejorar las condiciones de vida en las comunidades rurales, motivando el desarrollo económico y social. Formar ciudadanos responsables: Además de conocimientos académicos, también trabajan en valores y habilidades sociales, preparando a los estudiantes para su vida en la comunidad.

En este sentido, Galeano y Echeverri (2021), argumentan: la escuela no solo debe convivir en paz, sino que debe propiciarla mientras enseña, esta forma de habitar la sociedad democrática como ciudadanos (p.21). Por otra parte, los autores advierten que la firma de Los Acuerdos de Paz de La Habana, firmados en (2016), entre el gobierno Nacional de Colombia y las FARC-EP, incluyen varias disposiciones importantes sobre la educación rural. En estos acuerdos, se reconoce la necesidad de fortalecer la educación en las zonas rurales para promover la igualdad y el desarrollo. Se establecen compromisos para mejorar la infraestructura educativa, garantizar el acceso a la educación para las comunidades rurales y promover programas que respondan a las necesidades específicas de estas regiones. Además, se busca fortalecer la presencia del Estado en las zonas rurales y promover la formación de

docentes en esas áreas, con el fin de reducir las desigualdades, mejorar la economía y con ello contribuir a la paz y la reconciliación en el país.

En otras palabras, los autores otorgan una renovada importancia a la educación rural, y la búsqueda de la convivencia en las escuelas y en la sociedad, no solo centrada en sí mismas, sino que coadyuven a forjar una cultura de paz y de convivencia ciudadana. La convivencia escolar es un aspecto fundamental para la cultura de paz y en el entorno educativo, ya que influye directamente en el desarrollo ético, cognitivo, psicológico, emocional y social de los estudiantes. Para reafirmar lo anteriormente señalado, son pertinentes los postulados de la Teoría Social Cognitiva de Bandura (1997), en su Aprendizaje por observación y modelado: Bandura “enfatisa que las personas aprenden observando a otros e imitando sus comportamientos. En la escuela, promover modelos positivos y conductas pacíficas puede influir en los estudiantes para que actúen de manera respetuosa y cooperativa preservando sus derechos” (p.95).

En esta misma línea de pensamiento, la teoría de la paz positiva de Galtung (1999), en resumen, sostiene:

...no solo es la ausencia de violencia, sino la presencia activa de condiciones que permitan a todos los miembros de la comunidad escolar desarrollarse en un entorno armonioso y justo. Esto incluye promover la igualdad, la participación, el diálogo y la empatía, para construir una cultura de paz duradera en las instituciones educativas. Son dos enfoques teóricos que tienen una fuerte influencia en la comprensión la convivencia escolar y la resolución de conflictos. (p.3).

Por otra parte, es importante señalar que en el documento los Estándares básicos de competencias del Ministerio de Educación Nacional MEN (2007) muestra como el sistema educativo incorpora en todas las áreas: Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanía, las competencias que orientan cómo forjar ciudadanos con valores democráticos. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO, (2022) respalda la idea de una cultura de paz y no violencia, con la cual se aspira motivar desde los escenarios escolares mejores ambientes de convivencia escolar. De tal modo que la concepción que predomina en Hispanoamérica con relación a convivencia sobrepasa la coexistencia o la cohabitación, y es algo opuesto a la exclusión, por lo cual se relaciona con la tolerancia, ese ‘vivir con el otro, deseable por sí mismo’ implica llegar a vivir juntos entre distintos, sin los riesgos de la violencia y con la expectativa de aprovechar

fértilmente las diferencias, en la diversidad; pues no se trata de domesticar y formar sujetos sumisos y conformistas, sino por el contrario formar ciudadanos capaces de reclamar sus derechos de forma asertiva no violenta.

Como puede apreciarse, existen un gran cumulo de fundamentos teóricos y experiencias que, desde instancias nacionales e internacionales, refieren a la importancia del rol de la educación y la escuela en la enseñanza y la práctica de los valores hacia una cultura de paz y convivencia; los cuales se han convertido en un reto para la gestión escolar. Ya que la realidad de las zonas rurales del departamento del Caquetá, la situación es muy diferente del deber ser señalado por los autores antes citados. Como puede verse en la Institución Educativa Rural Mononguete, municipio de Solano, departamento antes nombrado. En el cual la investigadora labora como docente en el área de educación integral en áreas multigrado, y ha vivenciado las diferentes problemáticas que se dan en el interior de la institución, y como se aborda esta respecto de la pedagogía de paz y convivencia.

En el contexto escolar antes mencionado, se evidencia una problemática en algunos casos generalizada, consistente en: a veces en riñas, peleas físicas y verbales por recurso o atención, bullying, maltrato psicológico, descalificaciones, insulto entre los niños y a veces entre niñas, de los diferentes grados, que se imparten en la institución, en los cuales el docente tiene que intervenir, para mediar en su solución. Peleas al salir de clase afuera de la institución, amenazas e involucramientos en actividades no sanas. En otros aspectos, en conversaciones con compañeros docentes, trabajadores y demás personal de la institución, han manifestado experiencias tales como: descalificación entre escolares por motivos étnicos, religiosos y económicos, también la desaprobación y exclusión en la participación de actividades en equipos deportivos, escenificar personajes en obras de teatro o pertenecer a grupos de danzas y bailes típicos de la región y demás equipos organizados dentro de la institución, de algunos alumnos por su condición económica, manera de vestir o hablar.

En ocasiones algunos docentes se descalifican entre ellos y evidencian problemas interpersonales, y esto lo vivencian los estudiantes, lo cual no ayuda a enseñar con el ejemplo. La ausencia de vivencia de los valores fundamentales no solo obstaculiza el proceso de aprendizaje, sino que también contribuye a la creación de un

ambiente poco propicio para el desarrollo integral de los estudiantes y la participación de la comunidad, entre otros. En la misma perspectiva la discriminación generalizada por parte de algunos estudiantes a causa de su raza, expresiones, etnia indígena e incluso habilidades físicas o mentales, afectan su autoestima y ha generado un ambiente hostil en el aula. Esto afecta el rendimiento académico; que se materializa en serias dificultades para concentrarse en clase y para mantener el ritmo de trabajo, lo que ha generado desinterés y desmotivación por parte de algunos de ellos. Todos estos factores que incluyen problemas de comunicación y dialogo desatan problemas en la convivencia escolar.

Asimismo, en cuanto a la formación para la paz y convivencia, la comunidad educativa (padres, madres, representantes y sociedad en general), presentan dificultades para la participación en los procesos educativos que deben ser integrativas (autoridades, escuela y comunidad), estas dificultades pueden ser, entre otras: el escaso nivel educativo de los padres y acudientes. Insuficiente planificación de estrategias de integración por parte de las autoridades escolares (talleres, charlas y reuniones integrativas, otras). Limitaciones de infraestructura y recursos: La falta de espacios adecuados, materiales y tecnología dificulta la organización y participación en actividades escolares y comunitarias. Distancia y transporte: La lejanía de las comunidades y la falta de transporte adecuado hacen difícil que padres, docentes y estudiantes puedan asistir a reuniones o eventos.

Asimismo, las condiciones socioeconómicas: La pobreza y las necesidades básicas insatisfechas pueden priorizar otras actividades o responsabilidades, limitando la participación en el proceso de educación escolar de los hijos. Baja autoestima y motivación o desconocimiento sobre la importancia de su participación: Algunas comunidades no están plenamente conscientes del valor de su involucramiento en la educación, o sienten que su aporte no es importante, pues son personas con escasos nivel de formación académica. Falta de apoyo institucional: La escasez de programas o estímulos que incentiven la participación comunitaria puede disminuir el interés y el compromiso. Barreras culturales o lingüísticas: En algunas comunidades, las diferencias culturales o lingüísticas pueden dificultar la comunicación y la colaboración entre docentes y familias.

Esta problemática tiene causas multifactoriales, e institucionales, entre otras, falta de un manual de convivencia acorde a las necesidades de la institución escolar actualizado, y practicado por todos. En este sentido, el manual de convivencia escolar (2014), señala que cada institución escolar debe elaborar sus propios manuales de convivencia, adaptados a su contexto particular, y estos pueden actualizarse o modificarse según las necesidades de cada comunidad”. Además, la formación docente es deficiente y tiene un enfoque limitado en cuanto a la formación en valores y habilidades socioemocionales: Muchas carreras de pedagogía no profundizan lo suficiente en la enseñanza de habilidades como el reclamo en derechos fundamentales de forma pacífica, y aptitudes como la empatía, la resolución pacífica de conflictos y la mediación, que son fundamentales para fomentar la paz en el aula y en la comunidad. Dado principalmente que Colombia es un país con una subcultura clasista y excluyente, en donde se estigmatiza y margina a la población campesina de forma permanente.

Por otra parte, no es suficiente la formación en pedagogía y metodologías participativas y democráticas: La formación docente está centrada en métodos tradicionales, dejando de lado enfoques que promuevan la participación activa, el diálogo y el respeto mutuo entre comunidades, estudiantes y docentes. Falta de énfasis en la diversidad cultural y social: La formación puede no preparar adecuadamente a los futuros docentes para entender y valorar las diferencias culturales, sociales y económicas, lo cual es esencial para construir ambientes de respeto y convivencia pacífica. Insuficiente preparación en gestión de conflictos: Muchos programas no incluyen formación específica en técnicas de gestión y resolución de conflictos, lo que limita la capacidad del docente para intervenir en situaciones de violencia o intolerancia. Poca atención a la formación en valores éticos y ciudadanía: La formación profesional a veces no integra de manera efectiva la enseñanza de valores éticos, ciudadanía activa y derechos humanos, que son pilares para una cultura de paz.

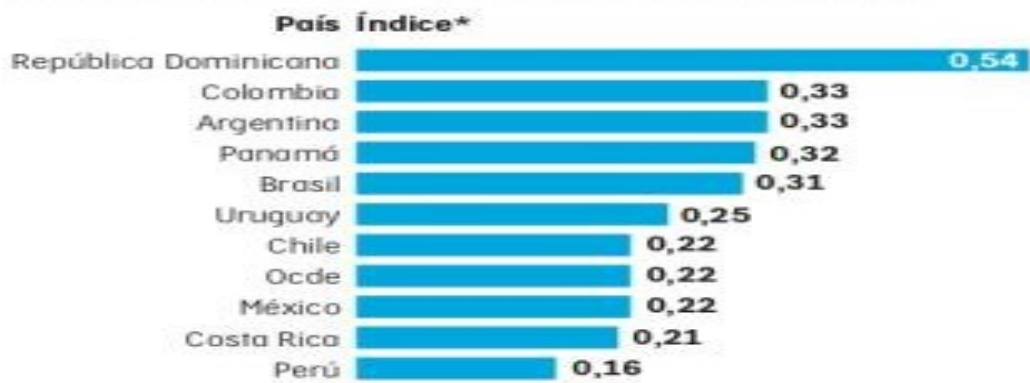
Para reafirmar lo anteriormente expuesto, es pertinente lo señalado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico OCDE, (2019), el cual muestra un reporte tomado del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos de las pruebas PISA (2018), en el cual Colombia ocupa el segundo lugar entre los países que mayor porcentaje de problemas de matoneo escolar y otros tipos de

violencia; de acuerdo con los resultados, en la cual se midió el nivel de convivencia escolar y algunas de las dificultades o tipos de violencia que se suscitan impactando en la paz y tranquilidad de los estudiantes, así como es su formación ciudadana. (Ver figura 1).

Figura 1

Índice de exposición a matoneo

ÍNDICE DE EXPOSICIÓN A MATONEO PARA PAÍSES DE AMÉRICA LATINA, MIEMBROS Y ALIADOS DE LA OCDE



(*) Este índice, que se construye con datos sobre ocurrencia, frecuencia y gravedad de casos, va de 0 (muy baja o nula incidencia) a 1 (incidencia muy alta).

Nota. Tomada de Prueba Pisa (2018)

La investigación sobre la convivencia escolar en la institución educativa Mononguete en el municipio de Solano, Caquetá, plantea un desafío significativo que implica una mirada profunda y crítica hacia el entorno educativo de la institución escolar, que de no abordar su estudio, a futuro serán peor los problemas de convivencia, lo que traerá consecuencias como deserción escolar, analfabetismo disfuncional, aislamiento social y mayores niveles de violencia personal y social, reproduciendo los ciclos de violencia endémica en las regiones rurales del país. Lo cual representa una problemática seria que requiere atención inmediata y efectiva. Este fenómeno no solo afecta a las víctimas directas, sino que también genera un ambiente de tensión y temor en el conjunto de la comunidad educativa.

Por tanto, es crucial entender las raíces y los mecanismos que perpetúan este comportamiento para poder implementar estrategias que promuevan un entorno seguro y respetuoso de paz y convivencia. Es imperativo abordar esta problemática de manera integral, involucrando no solo a los estudiantes, sino también a los docentes, padres y demás miembros de la comunidad educativa. La construcción de una cultura de paz,

respeto y tolerancia es esencial para transformar la dinámica actual y promover un ambiente educativo en el que todos los estudiantes se sientan seguros y valorados.

En atención a esta problemática, la investigadora se propone, realizar la investigación: análisis de La convivencia escolar y las acciones mediadoras del docente en básica secundaria de la institución educativa rural Mononguete, municipio de Solano, departamento del Caquetá. Mediante la cual se busca analizar y entender los posibles orígenes y derivaciones de la situación objeto de estudio, y en función de ello generar teorías para promover un ambiente educativo de respeto, tolerancia y paz en las instituciones rurales de básica secundaria, estableciendo normas, derechos y responsabilidades tanto para autoridades, estudiantes como para docentes y comunidad. Apoyadas en las guías y lineamientos que ofrece el Ministerio de Educación Nacional, que incluyen orientaciones para la elaboración de manuales de convivencia adaptados a diferentes contextos, incluyendo el rural. Pues no solo se busca reducir la violencia escolar, sino también fortalecer la convivencia en las comunidades rurales, contribuyendo a un ambiente escolar más sano, seguro y pacífico.

Los planteamientos anteriormente señalados generan las siguientes preguntas de investigación:

¿Qué elementos teóricos derivan de la convivencia escolar y las acciones mediadoras del docente de básica secundaria, en la Institución Educativa rural Mononguete, del municipio de Solano, departamento del Caquetá?

¿Cuáles son las características de la convivencia escolar desde las experiencias de los estudiantes de básica secundaria, en la Institución Educativa Rural Mononguete, del municipio de Solano, Caquetá?

¿Cómo es la práctica mediadora de los docentes en la convivencia, en el aula, de básica secundaria, del Instituto Educativo Mononguete, municipio de Solano, Caquetá?

¿Cuál es la vinculación entre la mediación docente y las vivencias de los escolares de de básica secundaria de la Institución Educativa Mononguete, del municipio de Solano, Caquetá

Objetivo general

Generar elementos teóricos que expliquen la convivencia escolar y la relación con las acciones mediadoras del docente de quinto grado en la Institución Educativa Mononguete del municipio de Solano, departamento del Caquetá.

Objetivos específicos

Caracterizar la convivencia escolar desde las experiencias de los estudiantes de básica secundaria, en la Institución Educativa Rural Mononguete, del municipio de Solano, Caquetá.

Analizar la práctica mediadora de los docentes en la convivencia, en el aula, de básica secundaria, del Instituto Educativo Mononguete, municipio de Solano, Caquetá.

Explicar la vinculación entre la mediación docente y las vivencias de los escolares de de básica secundariade la Institución Educativa Mononguete, del municipio de Solano, Caquetá.

Justificación

La convivencia escolar, así como las acciones mediadoras del docente son un componente fundamental para el desarrollo integral de los estudiantes y la creación de ambientes educativos sanos, especialmente en contextos rurales donde las particularidades culturales, sociales y económicos son difíciles e influyen en las dinámicas escolares. En la educación básica rural, la promoción de una convivencia pacífica y respetuosa enfrenta desafíos específicos, como la escasez de recursos, la formación limitada de los docentes en acciones mediadoras y las particularidades culturales de las comunidades. La figura del docente mediador se vuelve crucial en este escenario, ya que sus acciones y estrategias pueden facilitar la resolución de conflictos, fortalecer los lazos de respeto y promover una cultura de paz en estas instituciones educativas.

La presente investigación se justifica desde diferentes aspectos, los cuales están enmarcados en distintos procesos y hacen parte de las preocupaciones centrales de los diversos estamentos que se ocupan de la educación. Desde el punto de vista *teórico*, la misma se justifica en la generación de una aproximación teórica que contribuya al entendimiento de la relación entre la convivencia escolar las acciones

mediadoras del docente en la educación básica secundaria rural, con el fin de ofrecer insumos que permitan mejorar las prácticas pedagógicas, fortalecer la formación de los estudiantes y promover ambientes escolares más armónicos y respetuosos. Además, pretende sensibilizar a los actores educativos sobre la importancia de la mediación como estrategia para construir comunidades escolares inclusivas y asertivas, adaptadas a las particularidades del entorno rural, lo cual constituye un tema que no ha sido objeto de estudio frecuente en la construcción de teorías propias desde los propios escenarios donde suceden las problemáticas de la educación básica secundaria rural.

Desde una visión pragmática, el hecho educativo es uno de los fines fundamentales del Estado y la sociedad como un derecho humano, en cuanto se encuentra destinado a la formación de competencias, habilidades, valores y destrezas que servirán a los estudiantes para la asunción de los retos propios de su vida en la sociedad rural. Asimismo, se pretendió *Generar elementos teóricos que expliquen la convivencia escolar y la relación con las acciones mediadoras del docente de quinto grado en la Institución Educativa Mononguete del municipio de Solano, departamento del Caquetá*. Por tanto, es evidente que este estudio beneficia de modo *práctico* y directo a la comunidad de docentes, estudiantes, directivos y, en general a las comunidades asentadas en el Instituto Educativo Mononguete, municipio de Solano, departamento del Caquetá, república de Colombia.

Desde el punto de vista *metodológico*, la investigación se justifica en la utilización el método hermenéutico – fenomenológico, con el cual la investigadora pretende desde una perspectiva epistemológica cualitativa desentrañar parcialmente la capacidad e ilimitada y la potencialidad, que tiene el ser humano para conocer y desentrañar las realidades que le rodean. Por tanto, descubrir el significado conjunto de toda expresión del quehacer docente en las acciones mediadoras, en los conflictos escolares y de la vida humana en general (actos, gestos, habla, textos, comportamientos, entre otros), para lograr hacer una aproximación teórica base a la incorporación de acciones que posibiliten la convivencia escolar en el quehacer educativo en la educación básica secundaria rural

De igual forma, en lo que refiere a la justificación desde el aspecto *epistemológico*, la investigación se sustenta en el paradigma interpretativo dentro de la

corriente hermenéutica, tiende a la explicación de los significados asignados por los individuos a sus comportamientos y conductas de convivencia, así como al descubrimiento del conjunto de reglas sociales que dan sentido a estas actividades pacíficas dentro del entorno de la institución escolar rural Mononguete. Desde una perspectiva *axiológica*, es relevante la investigación, por cuanto se analizan los valores que forman y orientan las acciones mediadoras del docente de educación básica, desde la configuración de sus actores propios, o sea los docentes y estudiantes del estudio.

Con respecto a la *relevancia* del docente como mediador para la convivencia escolar, este se vuelve crucial en este escenario, ya que sus acciones y estrategias mediadoras pueden facilitar la resolución de conflictos, asimismo fortalecer los lazos de respeto y promover una cultura de paz y convivencia a través de sus acciones mediadoras, en las instituciones educativas rurales, principalmente en el instituto Mononguete. Sin embargo, existe una necesidad de profundizar en cómo estas acciones mediadoras impactan en la convivencia escolar y qué prácticas son más efectivas en estos contextos. En tanto, que el docente debe articular y reordenar el conocimiento al contexto; los cuales tienen la responsabilidad del desarrollo integral de los estudiantes. De allí, resalta la importancia de los cambios en los enfoques de la enseñanza en la cultura de paz y convivencia, dentro del sistema educativo, centrado en la persona del alumno como clave para el desarrollo integral de su personalidad. Cambios que se fundamentan en la acción participativa, cooperativa, recreativa y creativa, sobre la base de la innovación, la flexibilidad, el riesgo y la habilidad de trabajar en equipo de manera asertiva que conduzca a la formación para la convivencia y la paz escolar y social.

Sobre la importancia del estudio desde el punto de vista *social*, es evidente que la investigación determinó la generación de una aproximación teórico-didáctica orientado a la consecución de objetivos que interesan a la comunidad docente, estudiantil y en general, y como un colectivo individuo considerado en sí mismo, por su clara orientación humanista dentro del campo de la enseñanza mediante acciones mediadoras para una cultura de paz y convivencia, lo cual es de trascendental importancia. Asimismo, la investigación también contribuyó con el desarrollo personal,

laboral y profesional de la investigadora. En lo personal, se adquirieron experiencias las cuales se ampliaron los conocimientos y el acervo cultural de la investigadora. Desde lo laboral, como docente de la institución, mejoró las relaciones con los equipos de trabajo, en la mediación del proceso enseñanza y aprendizaje para una cultura de paz y convivencia escolar y ciudadana.

En el ámbito profesional, se fortaleció el rol de investigadora y a partir de allí, se profundizó aún más en los tópicos relacionados con la función investigativa en el ámbito de la convivencia escolar y en las acciones y demás temas conexos con ellas. Esta investigación contribuyó de manera significativa, como un aporte *educativo*, mediante las teorías que se generaron, constituyendo una herramienta válida para la mediación en conflictos escolares de básica secundaria en zonas rurales; oportuna en los momentos en que la violencia en las instituciones educativas se ha convertido en una preocupación social. Al obtener conocimientos directamente en donde se produjeron los hechos, es decir en las instituciones rurales escolares del departamento del Caquetá.

CAPITULO II

MARCO REFERENCIAL

El marco teórico es una parte fundamental de toda investigación doctoral, ya que proporciona el contexto y la base conceptual que sustenta el estudio. En esta sección, se revisan y analizan las teorías, conceptos y antecedentes relevantes relacionados con el tema de investigación. Esto permite comprender el estado actual del conocimiento, identificar vacíos o áreas que requieren mayor exploración, y fundamentar las hipótesis o preguntas de investigación. Además, el marco teórico ayuda a delimitar el alcance del estudio y a orientar la interpretación de los resultados, asegurando que la investigación esté en sintonía con los conocimientos existentes y contribuyendo de manera significativa al campo de estudio. La construcción del marco teórico referencial constituye la primera gran etapa del diseño de la investigación: “La convivencia escolar y las acciones mediadoras del docente en básica secundaria de la institución educativa rural Mononguete, municipio de Solano, departamento del Caquetá.

Antecedentes de Investigación

González (2022) desarrolló la investigación titulada *Mediación escolar en educación secundaria estudio de casos en España y México* realizada en la Universidad de Málaga. Tuvo como objetivo principal analizar la efectividad de la mediación escolar como una estrategia para mejorar la convivencia escolar en

educación primaria. Para ello, se realizaron estudios de caso en centros escolares de España y México, con el fin

de evaluar la implementación de la mediación escolar y su relación con la mejora de la convivencia escolar.

Los participantes fueron docentes, estudiantes, padres y madres de familia, y personal administrativo de los centros escolares participantes. En total, se trabajó con seis centros escolares de educación primaria: tres en España y tres en México. Se utilizó un enfoque cualitativo y se llevaron a cabo entrevistas individuales y grupales, también se empleó la observación participante. Los resultados indican que la mediación escolar puede ser efectiva como estrategia para mejorar la convivencia escolar en educación primaria. Se identificaron factores clave para una implementación efectiva de la mediación, como la formación del personal docente y la colaboración con las familias. También se identificaron algunas limitaciones, como la falta de recursos y la resistencia de algunos docentes y estudiantes a la implementación de la mediación escolar.

Esta investigación, proporciona evidencia de que la mediación escolar puede ser una herramienta efectiva para mejorar la convivencia escolar en educación primaria. Además, se destaca la importancia de la formación docente y la colaboración de las familias en la implementación exitosa de la mediación escolar. Su principal aporte a la presente investigación se centra en la importancia asignada a nuevas estrategias a favor de una efectiva mediación escolar en diferentes contextos educativos.

En el mismo contexto investigativo, Gómez (2022), desarrollo la investigación *Convivencia escolar y mediación en educación secundaria, estrategias y herramientas para la resolución pacífica de conflictos*. En la Universidad de Salamanca. Con el objetivo principal de analizar la importancia de la mediación escolar en la mejora de la convivencia escolar en educación primaria. Para ello, se diseñaron estrategias y herramientas de mediación escolar para la resolución pacífica de conflictos en el aula, y se evaluó su efectividad en centros escolares de educación primaria. La muestra estuvo compuesta por docentes y estudiantes de cinco centros escolares de educación primaria en España. Las estrategias y herramientas diseñadas para la resolución pacífica de conflictos en el aula fueron valoradas positivamente por docentes y estudiantes, y se observaron mejoras significativas en la resolución de conflictos y en la convivencia escolar.

Lo anterior permite inferir, que la mediación escolar es una herramienta efectiva para mejorar la convivencia escolar en educación primaria. Entre los fundamentos teóricos se da primacía a la implementación de estrategias y herramientas de mediación escolar para la resolución pacífica de conflictos en el aula, y se exhorta la necesidad de continuar investigando en esta área para mejorar la implementación de la mediación escolar en diferentes contextos educativos.

Otra investigación es la de Martínez (2021) denominada *La mediación escolar en educación secundaria, análisis de las prácticas docentes y su relación con la convivencia escolar*. Adelantada en la Universidad de Murcia con el objetivo de analizar las prácticas docentes de mediación escolar y su relación con la convivencia escolar en educación primaria. Para ello, se examinó la formación y competencia de los docentes en mediación escolar, y se evaluó la efectividad de las prácticas de mediación escolar en la mejora de la convivencia escolar en el aula. La muestra estuvo compuesta por docentes de educación primaria de varios centros escolares en España. Se utilizó un enfoque cualitativo y se empleó el método de estudio de casos múltiples como método de investigación. Se realizaron entrevistas semi-estructuradas y grupos focales para la recopilación de datos cualitativos.

Entre los resultados develados indican cómo la formación y competencia de los docentes en mediación escolar son factores importantes en la implementación efectiva de la mediación; y en la mejora de la convivencia escolar en educación primaria. Se identificaron varios obstáculos que afectan la implementación efectiva de la mediación escolar, como la falta de tiempo y recursos, apoyo institucional, formación y desarrollo de competencia de los docentes en mediación escolar. La relación estrecha de esta investigación con la presente radica tanto en sus referentes teóricos como en los elementos medulares entre estos: la necesidad de proporcionar a los docentes la formación y los recursos necesarios para implementar la mediación escolar de manera efectiva.

Por su parte, García (2020), en su investigación titulada *Percepciones de los docentes sobre la convivencia escolar y su relación con el rendimiento académico en las escuelas secundarias rurales de la provincia de Córdoba, Argentina* tuvo como objetivo principal explorar las percepciones de los docentes sobre la convivencia

escolar en escuelas primarias rurales de la provincia de Córdoba, Argentina, y su relación con el rendimiento académico de los estudiantes. En este sentido, se llevó a cabo una investigación de tipo cualitativo, donde se utilizaron entrevistas semi-estructuradas. Se trabajó con un grupo de 2º docentes de escuelas secundarias rurales quienes fueron seleccionados mediante muestreo intencional.

Los resultados de la investigación evidenciaron que los docentes perciben la convivencia escolar como un elemento fundamental para el aprendizaje de los estudiantes. Asimismo, se observó que la convivencia escolar influye positivamente en el rendimiento académico de los estudiantes, ya que un ambiente escolar armonioso y seguro favorece el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por otro lado, los docentes manifestaron que la convivencia escolar puede ser afectada por diferentes factores, tales como la violencia, la discriminación, el acoso escolar, entre otros. Además, se señaló que los docentes juegan un rol fundamental en la promoción de la convivencia escolar, ya que son ellos quienes están en contacto directo con los estudiantes y pueden promover valores como el respeto, la tolerancia, la solidaridad y la empatía.

La investigación aporta elementos teóricos relevantes sobre la convivencia en escuelas secundarias rurales y su relación con el rendimiento académico de los estudiantes. Sin duda, esto evidencia la necesidad de que los docentes estén formados y comprometidos en la promoción de un ambiente escolar armonioso y seguro, que favorezca el aprendizaje y el rol del docente como mediador en la resolución de conflicto en el aula. Desarrollo integral de los estudiantes.

Siñani, (2025). En su estudio titulado: El rol del docente como mediador en la resolución de conflicto en el aula. En la *Universidad Privada San Francisco de Asís. De la ciudad de La Paz, república de Bolivia*. Los conflictos en el aula son acontecimientos inevitables que reflejan la dinámica social y emocional de los estudiantes. La investigación tuvo como objetivo general: analizar el rol del docente como mediador en la resolución de conflictos dentro del aula, promoviendo una cultura de paz y fortaleciendo la convivencia escolar. Se fundamentó en un método sistemático, paradigma interpretativo, enfoque cualitativo con diseño narrativo descriptivo, de tipo documental bibliográfico y de corte transversal, incluyó la revisión de estudios previos seleccionando una muestra de 8 estudios entre libros y artículos consultados.

Los resultados evidenciaron que la mediación docente es una estrategia efectiva para transformar conflictos en oportunidades de aprendizaje, fomentando la comunicación asertiva, la empatía y la toma de decisiones colaborativas. Asimismo, se identificaron desafíos como la falta de formación docente en mediación y la necesidad de establecer protocolos claros para su implementación en el ámbito escolar. Se concluye que el docente, en su rol de mediador, desempeña un papel clave en la gestión de conflictos, promoviendo un ambiente de confianza y respeto que favorece el aprendizaje. Se recomienda ampliar la investigación en distintos contextos educativos y desarrollar programas de formación para fortalecer las competencias docentes en mediación, contribuyendo así a la construcción de una convivencia pacífica y democrática en las instituciones educativas. Este antecedente contribuye a valorar la mediación como herramienta efectiva en la resolución de conflictos en la educación básica secundaria, y que su implementación mejora el clima de convivencia en el aula.

Soto, (2024), en la universidad Simón Bolívar, de la ciudad de Barranquilla, realizó la investigación: “el docente orientador y su práctica al promover la convivencia”, universidad Simón Bolívar. Este estudio tuvo como objetivo describir la práctica del docente orientador en la promoción de la convivencia escolar. La metodología fue de enfoque cualitativo, de alcance descriptivo. Se utilizó una entrevista estructurada a un grupo de 10 docentes orientadores que fueron seleccionados de manera intencional, debido a su experiencia en convivencia escolar. Los resultados proporcionan una descripción detallada de cómo los docentes orientadores llevan a cabo su práctica en tres ambientes. En el ambiente institucional, se observó que los docentes orientadores implementan estrategias que están alineadas con el Proyecto Educativo Institucional (PEI). En el ambiente pedagógico, se destacó la aplicación de la Ley 1620 como un marco de referencia fundamental en la resolución de conflictos.

Asimismo, en el ambiente académico, se enfocaron en influir en las conductas disruptivas de los estudiantes. El estudio representa un paso inicial para visibilizar la práctica de los docentes orientadores en la promoción de la convivencia escolar. No obstante, se reconoce la necesidad de llevar a cabo investigaciones adicionales que profundicen en la experiencia del docente orientador, más allá de las estrategias efectivas utilizadas por estos profesionales en su trabajo. Los principales aportes son la

determinación de que existen diferencias significativas en las actitudes hacia la mediación y la convivencia escolar entre el grupo experimental y el grupo control.

Teorías Generales del Estudio

Teoría sociocultural del desarrollo cognitivo de Vygotsky

Dentro de algunas teorías generales, se tienen: La teoría del aprendizaje social y la interacción social de Vygotsky (1978), esta teoría resalta que la convivencia escolar no es solo una cuestión de reglas, sino que se construye a través de las interacciones sociales significativas. Fomentar estas interacciones ayuda a crear un ambiente escolar más inclusivo, respetuoso y colaborativo, donde todos los miembros pueden aprender y crecer juntos (p.52). Esta teoría es fundamental para entender cómo se desarrolla la convivencia escolar de manera positiva y enriquecedora y se relaciona con las acciones mediadoras del docente. Pues según el autor, el conocimiento se da en compañía del otro, y de manera interactiva. Vygotsky enfatiza que el aprendizaje y el desarrollo humano ocurren principalmente a través de la interacción social.

Para el autor, las relaciones con otros, especialmente en contextos educativos, son esenciales para la adquisición de conocimientos, habilidades y valores. La interacción social no solo facilita la transmisión de información, sino que también ayuda a los estudiantes a internalizar normas, reglas y comportamientos adecuados, promoviendo así una convivencia armoniosa. En el contexto escolar, esto significa que las relaciones entre estudiantes, docentes y otros miembros de la comunidad educativa son clave para crear un ambiente de respeto, colaboración y empatía. Cuando los estudiantes interactúan de manera positiva, comparten ideas, resuelven conflictos y trabajan en equipo, están desarrollando habilidades sociales y valores que fortalecen la convivencia escolar.

Además, Vygotsky (1978), introduce el concepto de la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), “es el espacio entre lo que un estudiante puede hacer por sí solo y lo que puede lograr con la ayuda de otros”, como docentes, compañeros o adultos. En el contexto de la convivencia escolar, esto significa que el apoyo y la interacción social son esenciales para que los estudiantes desarrollen habilidades sociales, valores y comportamientos adecuados. Por ejemplo, cuando un estudiante enfrenta un conflicto,

la guía de un profesor o la colaboración de un compañero pueden ayudarlo a entender cómo resolverlo de manera respetuosa y empática. A medida que recibe apoyo en estas situaciones, el estudiante amplía su capacidad para manejar conflictos en el futuro, fortaleciendo así la convivencia escolar.

Por otra parte, al trabajar en la ZDP, los docentes pueden diseñar actividades que fomenten la cooperación, el respeto y la empatía, promoviendo un clima escolar donde todos se sientan seguros y valorados. La interacción social en estas actividades ayuda a internalizar normas sociales positivas, contribuyendo a una convivencia más armoniosa. En resumen, la Teoría del Desarrollo Próximo de Vygotsky sugiere que la convivencia escolar se fortalece cuando los estudiantes tienen oportunidades de aprender y practicar habilidades sociales en un entorno de apoyo y colaboración. Como es el caso de la institución educativa rural Mononguete, municipio Solano, Caquetá. Esto no solo mejora su desarrollo individual, sino que también construye una comunidad escolar más respetuosa y cohesionada. En un entorno escolar, esto implica que los docentes y compañeros pueden apoyar a los estudiantes en su crecimiento social y emocional, guiándolos hacia comportamientos más responsables y respetuosos.

Teoría Social de Bandura

Bandura, un destacado psicólogo, no desarrolló específicamente postulados sobre paz y convivencia escolar, pero sus teorías y conceptos pueden aplicarse para promover estos valores en el entorno escolar. La teoría de aprendizaje social de Bandura (1997) se “centra en cómo las personas aprenden observando e imitando a los demás”. (p. 92). Específicamente, Bandura propone que el aprendizaje no solo ocurre a través de la experiencia directa, sino también mediante la observación de modelos, como padres, maestros o compañeros. Es decir, en este caso, los modelos de comportamiento de los referentes mayores (docente, administrativos, padres y representantes, otros) en el entorno escolar influyen en la formación de una convivencia armoniosa.

En otras palabras, la observación y la imitación de conductas positivas por parte de los estudiantes, junto con refuerzos adecuados, son clave para construir un clima escolar respetuoso, empático y colaborativo.

Específicamente, Bandura propone que el aprendizaje no solo ocurre a través de la experiencia directa, sino también mediante la observación de modelos, como padres, maestros o compañeros, representantes y comunidad en general. Los aspectos clave de esta teoría según Bandura (1992), son: Aprendizaje por observación: Las personas aprenden nuevas conductas al observar las acciones de otros y las consecuencias que reciben. Modelado: Los individuos tienden a imitar comportamientos que ven en modelos que consideran relevantes o admirados. Refuerzo y motivación: La probabilidad de que un comportamiento se repita depende de las recompensas o castigos que recibe, ya sea en la experiencia directa o en la observación. Procesos cognitivos: La atención, la memoria, el pensamiento y la motivación son fundamentales para que el aprendizaje por observación tenga lugar. En efecto, la teoría social de Bandura destaca que el aprendizaje social es un proceso activo en el que las personas influyen y son influenciadas por su entorno social, y que la observación y la imitación son mecanismos esenciales en este proceso de convivencia, en este caso escolar en entorno rural.

En este sentido, la teoría de Bandura, conocida como el aprendizaje social o por observación, tiene una relación muy importante con la convivencia escolar; Bandura sostiene que las personas aprenden observando las acciones de los demás y las consecuencias que estas tienen, y que luego imitan esos comportamientos. En el contexto escolar, esto significa que los estudiantes aprenden mucho no solo a través de las clases, sino también observando cómo se comportan sus compañeros, profesores y otros miembros de la comunidad educativa. En este sentido, para entender su enfoque sobre el aprendizaje social y cómo las personas adquieren comportamientos a través de la observación y la imitación es importante que el docente este educado en su implementación en el aula y fuera de ella. Por tanto, sirve de base para teorizar sobre la convivencia escolar y las acciones mediadoras en la Institución Escolar Mononguete.

De esta manera, si un docente aprovecha algún problema en la escuela para vivenciar la resolución de una problemática entre alumnos, a través del dialogo y la vivencia de valores de respeto y tolerancia, así como de convencimiento y justicia, los estudiantes imitan posteriormente ese mismo comportamiento con sus compañeros en situaciones similares y es probable que también adopte esas conductas, en su comunidad. En otras palabras, es más fácil que internalice el conocimiento mediante la observación, para luego ser imitado. De igual forma, los comportamientos se internalizan mediante estrategias vivenciales como: los deportes, acciones culturales, bailes, danzas, yincanas, caminatas, paseos guiados, entre otras. Esto implica que se desarrollen sentimientos de respeto, empatía, colaboración, y de cuidado de la naturaleza. Además, ayuda al docente a reconocer y premiar conductas positivas, promoviendo un ambiente de respeto y colaboración. Bandura destaca la importancia de los refuerzos y las expectativas en el aprendizaje de comportamientos asertivos.

Asimismo, Bandura destaca la importancia de los modelos de imitación que los niños observan en su entorno, como sus padres, sus compañeros y sus profesores. Por ejemplo, si un niño vivencia u observa a su profesor resolviendo pacíficamente un conflicto entre estudiantes en el aula, es probable que adopte esa estrategia en situaciones de conflictos en el futuro. Por otro lado, si un niño es testigo de comportamientos violentos o agresivos por parte de sus compañeros, es más probable que adopte ese tipo de comportamiento. La teoría cognitiva social de Bandura, también destaca la importancia del refuerzo y la retroalimentación en el aprendizaje y la adopción de comportamientos sanos y edificantes. En el contexto de la convivencia escolar, esto significa que los refuerzos positivos por parte de profesores y entre compañeros pueden fomentar comportamientos pros sociales, como el respeto, la cooperación y la empatía, mientras que la ausencia de acciones mediadoras puede reforzar comportamientos agresivos o antisociales.

Además, los modelos de comportamiento de los docentes y la forma en que manejan los conflictos influyen en la formación de un clima escolar armonioso. La observación y el refuerzo de conductas positivas son fundamentales para promover una convivencia respetuosa, empática y colaborativa en la escuela. Algunos principios basados en su trabajo que son relevantes para la paz y la convivencia escolar:

Aprendizaje por observación y modelado: Bandura enfatiza que las personas aprenden observando a otros e imitando sus comportamientos. En la escuela, promover modelos positivos y conductas pacíficas puede influir en los estudiantes para que actúen de manera respetuosa y cooperativa. Autoeficacia: La creencia en la propia capacidad para manejar situaciones sociales y resolver conflictos contribuye a una convivencia pacífica.

Fomentar la autoestima y la confianza en los estudiantes ayuda a que participen activamente en la resolución de conflictos de manera pacífica. Refuerzo y consecuencias: Bandura señala que “las conductas se fortalecen o debilitan según las recompensas o castigos que reciben” (p.45). Reforzar comportamientos de respeto, empatía y cooperación ayuda a consolidar una cultura de paz en la escuela. Empatía y regulación emocional: Aunque no es un concepto exclusivo de Bandura, su enfoque en la observación y el aprendizaje social resalta la importancia de desarrollar habilidades sociales, como la empatía y la gestión emocional, para mejorar la convivencia escolar. Es decir, potenciar la inteligencia emocional, ayuda a los alumnos a ser más conscientes y efectivos en el manejo de relaciones y en la gestión de sus propias emociones. En otras palabras, a través del aprendizaje social, las personas pueden desarrollar habilidades relacionadas con la inteligencia emocional, como la empatía, la autorregulación y la motivación.

Además, la autoeficacia, un concepto clave en la teoría de Bandura, puede influir en cómo manejamos nuestras emociones y enfrentamos desafíos emocionales. La teoría social de Bandura y la inteligencia emocional están relacionadas en el sentido de que ambas enfatizan la importancia del aprendizaje social y la regulación emocional en el desarrollo de la convivencia del ser humano. De ahí la importancia de estas teorías en esta investigación.

Teoría de inteligencia emocional

La teoría de la inteligencia emocional es de gran ayuda en la educación de los estudiantes de secundaria en el área rural, porque su conocimiento les permite gestionar mejor sus emociones, lo que a su vez mejora su capacidad para concentrarse, aprender y relacionarse con los demás. Además, fomenta habilidades

como la empatía, la resiliencia y la comunicación efectiva, creando un ambiente positivo y colaborativo en el aula. Es decir, no solo ayuda a los estudiantes a tener un mejor rendimiento académico, sino también a desarrollar habilidades sociales y emocionales que les serán útiles toda la vida, es una herramienta valiosa para su crecimiento y formación integral.

En este sentido, la inteligencia emocional de acuerdo con Goleman (2009), es la capacidad de reconocer, entender y gestionar nuestras propias emociones, así como la habilidad para reconocer, entender e influir en las emociones de los demás. (p.385). En otras palabras, que la inteligencia emocional implica tanto el desarrollo de las aptitudes que determinan el dominio de uno mismo, así, como las aptitudes que determinan el manejo de las relaciones con los demás. Lo cual es fundamental para una vida personal y profesional exitosa. La capacidad de reconocer, entender y gestionar nuestras propias emociones, así como las de los demás, es una cualidad necesaria para

La inteligencia emocional en la educación secundaria rural es fundamental para promover un ambiente escolar saludable y colaborativo. Algunas estrategias que se puede utilizar para internalizar la inteligencia emocional, mediante acciones mediadoras, en el nivel de educación secundaria, según Johnson (2018) son: “Fomentar la autoconciencia: es decir, ayudar a los estudiantes a identificar y entender sus propias emociones para que puedan gestionar mejor sus reacciones y comportamientos. Desarrollar la autorregulación: Enseñarles ejercicios que coadyuven a controlar impulsos y manejar el estrés, lo cual es especialmente importante en la adolescencia, cuando las emociones pueden ser intensas. Por otra parte, promover la empatía: Incentivar la comprensión y respeto por las emociones y perspectivas de los demás, favoreciendo relaciones más respetuosas y solidarias”

Para mejorar las habilidades sociales, es imprescindible facilitar la comunicación efectiva, la misma, ayuda en la resolución de conflictos y la cooperación entre compañeros. Asimismo, la motivación intrínseca, fomenta el interés y la perseverancia en las tareas académicas y personales, ayudando a los estudiantes a mantener una actitud positiva ante los desafíos que presenta la edad de la adolescencia y los retos que genera la culminación de la vida académica del bachillerato. Por tanto,

Implementar programas y actividades que desarrollen estas habilidades puede contribuir a una convivencia escolar más armoniosa, reducir conflictos y potenciar el bienestar emocional de los estudiantes. La Aplicar la inteligencia emocional en la educación no solo ayuda a mejorar el rendimiento académico, sino que también contribuye al desarrollo integral de los estudiantes, preparándolos mejor para la vida personal y social.

La inteligencia emocional puede ser una herramienta poderosa para mejorar la convivencia escolar, y las acciones mediadoras son una excelente forma de ponerla en práctica. Aquí algunas ideas de acciones mediadoras que se pueden implementar para promover la inteligencia emocional en la convivencia escolar, de acuerdo con Chapiro (2016), son: 1.- Sesiones de diálogo emocional: Organiza espacios donde los estudiantes puedan expresar sus sentimientos y escuchar a los demás, fomentando la empatía y la comprensión mutua. 2.- Talleres de habilidades sociales y emocionales: Realiza actividades que enseñen a los estudiantes a identificar, expresar y gestionar sus emociones, así como a resolver conflictos de manera pacífica.

3.- Círculos de convivencia: Implementa reuniones periódicas donde los estudiantes compartan experiencias, sentimientos y propuestas para mejorar el ambiente escolar, promoviendo la empatía y el respeto. 4.- Mediación de conflictos: Capacita a algunos estudiantes o docentes en técnicas de mediación emocional, para que puedan intervenir en conflictos ayudando a las partes a entenderse y encontrar soluciones que consideren las emociones de todos. 5.- Modelar conductas emocionalmente inteligentes: Los docentes y mediadores deben actuar como modelos, demostrando empatía, autocontrol y respeto en sus interacciones diarias. 6.- Reflexión guiada: Después de conflictos o situaciones difíciles, realiza sesiones de reflexión donde los involucrados puedan identificar sus emociones, entenderlas y aprender a manejarlas mejor en el futuro.

Estas acciones mediadoras, centradas en la inteligencia emocional, ayudan a crear un ambiente escolar armonioso, donde los estudiantes aprenden a convivir respetuosamente y a gestionar sus emociones de manera positiva. En esta misma línea de pensamiento, es importante sugerir la guía sencilla y amigable con pasos

específicos para que el docente implemente acciones mediadoras de inteligencia emocional en el aula de clases. Está de acuerdo con Chapiro y Johnson (2016), son:

Capacitación y sensibilización. Capacita a docentes y estudiantes en conceptos básicos de inteligencia emocional y mediación. Promueve la importancia de gestionar las emociones para mejorar la convivencia. Diagnóstico de la convivencia escolar Observa y analiza las situaciones frecuentes de conflicto y las emociones que predominan en el aula. Identifica a posibles mediadores entre los estudiantes. Formación de mediadores. Selecciona estudiantes o docentes interesados en ser mediadores. Bríndales formación en habilidades de escucha activa, empatía, resolución pacífica de conflictos y gestión emocional. Establecimiento de normas y acuerdos Junto con los estudiantes, crea un código de convivencia que incluya el respeto por las emociones y la resolución pacífica de conflictos. Fomenta que todos participen en la elaboración y compromiso con las normas.(p.85)

Otras acciones mediadoras, de acuerdo con los autores antes citados:Implementación de acciones mediadoras. Cuando surjan conflictos, invita a los mediadores a intervenir de manera respetuosa y empática. Facilita espacios de diálogo donde las partes expresen sus emociones y puntos de vista. Guía a los mediadores para que ayuden a las partes a entenderse y llegar a acuerdos. Fomentar la reflexión emocional Después de cada intervención, realiza sesiones breves para que los estudiantes reflexionen sobre sus emociones y cómo las gestionaron. Promueve el reconocimiento y la expresión saludable de sentimientos. Seguimiento y evaluación. Monitorea cómo evoluciona la convivencia en el aula. Recoge retroalimentación de estudiantes y docentes para ajustar las acciones. Celebra los logros y refuerza las conductas positivas. Crear un ambiente emocionalmente seguro. Promueve un clima de respeto, empatía y apoyo mutuo. Reconoce y valora las buenas prácticas en gestión emocional y mediación.

Es importante resaltar, que para Implementar estos pasos requiere una formación integral del docente, así como paciencia y compromiso, pero con constancia, podrás fortalecer la inteligencia emocional y mejorar la convivencia en el aula. La inteligencia emocional juega un papel muy importante en el desarrollo de los adolescentes, ya que les ayuda a entender y gestionar sus propias emociones, así como a reconocer y empatizar con las emociones de los demás. Esto les permite afrontar mejor los cambios y desafíos propios de esa etapa, mejorar sus relaciones sociales, tomar decisiones más conscientes y desarrollar una mayor autoestima. En

resumen, la inteligencia emocional les proporciona herramientas valiosas para crecer de manera saludable y equilibrada.

Teoría de la integración relacional

La teoría de la integración relacional propuesta por Reis y Maniaci (2013), destaca la importancia de la satisfacción y la integración en las relaciones interpersonales. Según los autores la “satisfacción se refiere a la medida en que una persona se siente feliz o satisfecha con su relación con otra persona. La integración, por otro lado, se refiere a la medida en que una persona siente que la otra persona es parte de su vida y está integrada en su círculo social y personal”. De acuerdo con esta teoría, la satisfacción y la integración son aspectos clave en la formación y el mantenimiento de las relaciones interpersonales. Cuando las personas están satisfechas con su relación y sienten que la otra persona está integrada en su vida, es más probable que mantengan una relación duradera y satisfactoria; la satisfacción y la integración pueden influirse mutuamente.

Esta teoría es relevante para entender la dinámica de las relaciones interpersonales en diferentes contextos, incluyendo el ámbito escolar. La satisfacción y la integración son factores que influyen en la forma en que los estudiantes interactúan entre sí y con los docentes, y pueden influir en el éxito académico y el bienestar emocional de los mismos. Por lo tanto, los educadores pueden utilizar esta teoría para mejorar las relaciones entre los estudiantes y crear un ambiente escolar más acogedor y positivo. Por ejemplo, cuando los estudiantes comparten los materiales escolares, juegan y se divierten juntos, o cuando trabajan en equipo para realizar un proyecto. Es importante fomentar la convivencia escolar para promover una cultura de paz y garantizar un ambiente escolar seguro y agradable para todos los estudiantes.

La teoría de la integración relacional se centra en la importancia de las relaciones interpersonales y su influencia en la satisfacción y bienestar de los individuos en diversos contextos sociales. Al relacionarla con la investigación propuesta, se pueden explorar varios aspectos clave: Primero, la teoría de la integración relacional puede aportar una perspectiva valiosa para comprender cómo las interacciones entre los estudiantes y sus docentes impactan en la convivencia escolar.

Segundo, la teoría enfatiza la necesidad de relaciones interpersonales positivas y satisfactorias para promover un entorno armonioso y propicio para el aprendizaje. Y tercero, se puede analizar cómo las acciones mediadoras del docente, orientadas a fomentar una comunicación efectiva y un ambiente de confianza, contribuyen a mejorar la convivencia en el aula y en la institución educativa en su conjunto. Asimismo, le permite al maestro diseñar estrategias pertinentes para el desarrollo e implementación del EBC en la escuela

Teoría del conflicto de Galtung

La teoría del conflicto, según Galtung (2001), el conflicto puede tener tres dimensiones: la violencia directa, la violencia estructural y la violencia cultural (p. 93). Parafraseando al autor, la violencia directa se refiere a la forma más evidente de conflicto, en la que se utilizan medios físicos para infligir daño a las personas o los bienes. La violencia estructural denota las desigualdades sociales, políticas y económicas que crean condiciones para la opresión y la explotación de los grupos más débiles por parte de los más fuertes. La violencia cultural implica la imposición de valores culturales, creencias y prácticas que pueden excluir a algunos grupos de la sociedad y crear una sensación de alienación, explica la naturaleza del conflicto y proporciona herramientas para su resolución. Esta teoría sostiene que el conflicto es un fenómeno estructural que surge de las diferencias entre las necesidades, intereses y valores de las personas y grupos; ha sido utilizada en diversos campos, incluyendo la sociología, la política, la educación y la resolución de conflictos en general.

Asimismo, Galtung propone que la resolución del conflicto debe abordar las tres dimensiones de la violencia, para ello, se deben identificar las causas subyacentes del conflicto y encontrar soluciones que aborden tanto las necesidades inmediatas como las estructurales. Además, hay que fomentar la creación de un clima de diálogo y cooperación entre las partes en conflicto, y promover la tolerancia y el respeto hacia la diversidad cultural. La convivencia escolar es fundamental para el éxito académico y el desarrollo personal de los estudiantes. Sin embargo, para abordar este tema de manera efectiva, es necesario contar con un marco teórico sólido para comprender los procesos sociales y psicológicos que interactúan en la dinámica escolar. Los referentes

teóricos y las teorías proporcionan una base sólida para el diseño de estrategias pedagógicas que promuevan valores como el respeto, la empatía, la comunicación asertiva y el trabajo en equipo.

Además, al contar el docente con fundamentos teóricos sólidos para la resolución de conflictos, se pueden prevenir y abordar situaciones de bullying y discriminación. En consecuencia, es fundamental considerar las teorías referidas al tema como herramientas esenciales para diseñar estrategias de convivencia escolar saludable y positiva. En esta dirección, Torrego (2001) plantea tres modelos de actuación ante los conflictos de convivencia escolar: el modelo punitivo, el relacional y el integrado. El autor, se apoya en Galtung (1998), quien señala que para resolver conflictos es necesario atender a tres facetas: reparación, reconciliación y resolución, y en la medida que éstas se satisfacen es más probable que el modelo utilizado para la gestión de la convivencia tenga más posibilidades de éxito.

Modelo punitivo. Aplicar sanción o corrección como medida principal; por ejemplo, ante un conflicto entre dos o más personas, o una violación de lo establecido en el manual de convivencia, el Consejo Escolar, o la persona a la que le corresponde, aplica una corrección de tipo sancionador. Limitaciones de este modelo, desde el punto de vista de su potencial de resolución de los conflictos en profundidad: Reparación, la persona (o personas) que ha sufrido el daño, puede que solo interese como denunciante y puede producirse un aumento del sentimiento de indefensión de la “víctima”, como consecuencia indirecta del castigo infligido al “agresor”. Reconciliación relación entre las partes, es posible que no suceda una reconciliación entre ellas, y queda sin resolver en profundidad el conflicto: ni se evita adecuadamente el trauma de la víctima, ni la culpa del agresor, ya que lo que acaba uniendo a las partes es el sufrimiento ocasionado por el castigo.

Resolución del conflicto sin resolver en profundidad ya que el tema subyacente que puede estar causando el conflicto (conflicto de intereses, necesidades, valores o relación) no se aborda, es probable que la persona que haya sufrido el castigo puede manifestar falta de interés para dialogar y abordar el conflicto debido a que puede tener la impresión de que el tema se ha cerrado con el castigo. Presentadas las limitaciones modelo anterior quedan los siguientes: Modelo relacional e integrado, el poder de la

resolución del conflicto se traslada a la relación (comunicación directa entre las partes). Las partes, por propia iniciativa o animados por otros, buscan la solución a través del diálogo, tratan de llegar a la resolución del conflicto. En ambos la víctima puede recibir una restitución material, inmaterial o moral por parte del agresor, que a su vez libera su culpa. El modelo integrado. Pretende resolver el conflicto trascendiendo el acto privado en el que se puede convertir el acuerdo del modelo relacional puro.

Este modelo ha de quedar legalizado desde una perspectiva de centro, por esta razón ha de quedar recogido en los reglamentos de convivencia de los centros que lo asuman. Este modelo exige contar en la institución con capacidades y estructuras que potencien el diálogo (equipos de mediación, estructuras de participación, etc.). Según Torrego (2001) el modelo integrado de resolución de los conflictos de convivencia se sustenta bajo tres elementos fundamentales: (a) las normas deben ser elaboradas por sus usuarios de modo tal, que sean interpretadas como un pacto de convivencia; y (b) es imprescindible contar con personas que utilicen sistemas de diálogo y de tratamiento de conflictos, suficientemente capacitados.

En percepción de la investigadora, la teoría de Galtung (2001), aporta una perspectiva valiosa a la tesis doctoral sobre convivencia escolar y acciones mediadoras del docente en básica secundaria, pues esta teoría se centra en la identificación y transformación de los diferentes niveles y formas de conflicto en una sociedad o comunidad rural. Al aplicar esta teoría al contexto escolar, se pueden explorar varios aspectos relevantes: En primer lugar, la Teoría del Conflicto de Galtung proporciona un marco conceptual para analizar las diversas formas de conflicto que pueden surgir en el entorno escolar. Esto incluye tanto los conflictos directos, como peleas entre estudiantes, como los conflictos estructurales, como desigualdades en el acceso a recursos o poder dentro de la institución educativa. Al comprender y clasificar estos diferentes tipos de conflictos, se pueden diseñar estrategias y acciones mediadoras específicas para abordar cada uno de ellos.

Además, esta teoría destaca la importancia de abordar no solo los síntomas superficiales de un conflicto, sino también sus causas subyacentes. Se puede analizar cómo los docentes pueden actuar como mediadores no solo para resolver los conflictos inmediatos entre estudiantes, sino también para identificar y abordar las condiciones o

estructuras que pueden estar contribuyendo a la generación de conflictos en primer lugar. Esto implica una perspectiva más holística y preventiva para promover una convivencia escolar armoniosa. La Teoría del Conflicto de Galtung también subraya la importancia de buscar soluciones que promuevan la paz y la justicia, no solo la ausencia de conflictos. Los docentes pueden desempeñar un papel crucial en promover la equidad y la inclusión en el entorno escolar, abordando las desigualdades y fomentando un ambiente que respete y valore la diversidad de los estudiantes.

Desde un modelo integrado de resolución de conflictos de convivencia, se aúnan los modelos restaurativo y retributivo de hacer justicia en un solo sistema, obteniendo como resultado una autoridad más consistente y educativa que propicie la autonomía en los estudiantes y la madurez emocional para resolver sus propios conflictos. Enseñar las habilidades de resolución de conflictos en las escuelas, provocará el descenso de los problemas disciplinarios y proveerá de cimientos y habilidades para la próxima generación. En pro de una convivencia armónica dentro de la escuela y más justa y digna en la comunidad escolar.

Teorías Sustantivas

Convivencia escolar

La convivencia escolar es un aspecto fundamental en el proceso educativo, ya que influye directamente en el ambiente de aprendizaje y en el desarrollo integral de los estudiantes, y la convivencia asertiva dentro de la comunidad educativa. Refiere a la manera en que los diferentes miembros de esta interactúan entre sí y cómo se establecen relaciones de respeto, tolerancia y colaboración en un ambiente de construcción de aprendizajes sano y positivo. En este sentido la UNESCO (2021), destaca que la convivencia escolar en la educación rural es fundamental para promover un ambiente de respeto, inclusión y participación activa entre los estudiantes. Resalta “la importancia de fortalecer las relaciones sociales, fomentar la inclusión en estos contextos” (p. 8).

Además, la UNESCO (2021), subraya que una buena convivencia escolar contribuye al bienestar de los estudiantes y al desarrollo de comunidades rurales más cohesionadas y resilientes. La convivencia escolar es un proceso dinámico que se

construye a través de la interacción entre los diferentes miembros de la comunidad educativa, y que implica la promoción de valores y habilidades para el desarrollo de una cultura de paz y sostenibilidad. Asimismo, este organismo, en su definición, destaca que la convivencia escolar es un proceso dinámico que se construye a través de la interacción entre los diferentes miembros de la comunidad educativa, lo que implica que es un proceso que está en constante cambio y evolución, y que requiere de la participación activa de todos los involucrados.

Además, la convivencia escolar implica la promoción de valores y habilidades para el desarrollo de una cultura de paz y sostenibilidad. Esto significa que no solo se trata de establecer normas y reglas para prevenir situaciones de conflicto, sino también, de fomentar una cultura de convivencia basada en la vivencia de valores como la empatía, la solidaridad, el respeto y la responsabilidad social y ambiental. En este sentido, la convivencia escolar no solo se refiere a las relaciones entre estudiantes, sino también a la manera en que los docentes, los padres de familia, los directivos y otros miembros de la comunidad educativa interactúan entre sí y con los estudiantes. La colaboración, la comunicación efectiva y la toma de decisiones compartida son elementos clave para el desarrollo de una convivencia escolar positiva y efectiva.

Práctica mediadora de los docentes

El Manual de Convivencia del Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2014). Establece las normas, principios y lineamientos para promover una convivencia pacífica y respetuosa en las instituciones educativas del país, además manifiesta que La mediación es un proceso de diálogo entre las partes involucradas en un conflicto, con el objetivo de llegar a una solución satisfactoria para ambas partes, con la mediación se promueve la comunicación, la empatía, la comprensión mutua y el respeto, y una buena práctica de la misma puede evitar que los conflictos escalen a niveles más altos. En la teoría de la integración relacional se destaca la importancia de las relaciones interpersonales en la convivencia, el manual de convivencia y la mediación son herramientas clave para gestionar las relaciones y resolver conflictos en contextos escolares o laborales.

El manual de convivencia establece las normas y procedimientos para la convivencia, mientras que la mediación promueve el diálogo y la resolución pacífica de ciertas situaciones. Al mencionar la resolución pacífica es entonces necesario puntualizar algunos aspectos; al respecto García et al (2021) indica, “el conflicto escolar es una situación de tensión o desacuerdo que surge en el ámbito educativo que puede afectar el rendimiento académico, el clima de convivencia escolar y el bienestar emocional de los estudiantes, docentes y personal administrativo”. Una de las autoras que ha desarrollado una propuesta para el proceso de mediación en los conflictos del aula es Ruiz de Velasco (2002), quien propone un proceso que consta de varias fases y estas son:

Presentación del proceso de mediación: se explica a las partes involucradas en el conflicto en qué consiste la mediación y cómo se llevará a cabo el proceso. Identificación del conflicto: se invita a las partes a expresar su versión del conflicto y se identifican los puntos de desacuerdo. Exploración de intereses: se identifican las necesidades, intereses y preocupaciones de cada parte para entender mejor sus puntos de vista y encontrar posibles soluciones. Generación de opciones: se exploran diferentes opciones de solución al conflicto y se analizan las ventajas y desventajas de cada una. Negociación: se llega a un acuerdo que satisfaga las necesidades e intereses de ambas partes. Seguimiento: se establecen medidas para asegurarse de que el acuerdo se cumpla y para prevenir futuros conflictos. (p.87)

La autora alude que existen varios tipos de conflictos escolares, entre los que se encuentran los conflictos entre iguales, los conflictos entre estudiantes, así como con docentes, los conflictos entre docentes y personal administrativo, y los conflictos entre la institución educativa y las familias de los estudiantes. Los conflictos entre iguales son los más comunes y pueden presentarse por diferentes motivos, como el acoso escolar, las diferencias culturales, la competencia por recursos, entre otros. Los conflictos entre estudiantes y docentes pueden derivarse por diferencias en el proceso de enseñanza-aprendizaje, problemas de disciplina, y otras situaciones que afecten la relación entre ellos. Los conflictos entre docentes y personal administrativo pueden deberse a desacuerdos en la gestión y dirección de la institución educativa.

También, pueden ocurrir conflictos entre la institución educativa y las familias de los estudiantes por diferencias en la forma de abordar situaciones específicas relacionadas con los estudiantes. Es importante destacar que los conflictos escolares no siempre son negativos, sino que pueden ser una oportunidad para aprender y mejorar las relaciones interpersonales en la comunidad educativa. Para solucionar

pacíficamente los conflictos escolares, existen diversas estrategias, entre ellas la mediación, la negociación y la resolución de problemas. La UNESCO (2022), ha destacado la importancia de la resolución de conflictos en las escuelas rurales como una parte fundamental para promover un ambiente de paz, respeto y convivencia positiva. La organización enfatiza que, en estos contextos, la resolución de conflictos debe abordarse de manera inclusiva y participativa, fomentando el diálogo, la empatía y la comprensión entre los estudiantes, docentes y comunidades (p.38).

La UNESCO (2022), también señala que fortalecer las habilidades sociales y la educación en valores en las escuelas rurales ayuda a prevenir y resolver conflictos de manera pacífica, contribuyendo a un entorno escolar más seguro y propicio para el aprendizaje. Además, resalta la importancia de adaptar las estrategias de resolución de conflictos a las particularidades culturales y sociales de las comunidades rurales. La resolución de conflictos escolares está estrechamente relacionada con las condiciones económicas y sociales de las comunidades. La UNESCO reconoce que en contextos donde las comunidades enfrentan dificultades económicas y sociales, los conflictos en las escuelas pueden ser más frecuentes y complejos. Esto se debe a que las problemáticas como la pobreza, la desigualdad, la falta de recursos, la inseguridad o la exclusión social pueden generar tensiones y afectar el ambiente escolar.

Por eso, la UNESCO (2022), enfatiza que, para abordar eficazmente los conflictos escolares, es fundamental tener en cuenta las condiciones sociales y económicas de las comunidades. Esto implica implementar estrategias que no solo resuelvan los conflictos inmediatos, sino que también aborden las causas subyacentes, promoviendo la equidad, la inclusión y el apoyo a las comunidades vulnerables. Además, fortalecer la participación comunitaria y ofrecer recursos adecuados puede ayudar a crear un entorno escolar más justo y pacífico, que contribuya al bienestar de todos los estudiantes y sus familias.

Mediación y conflicto escolar

Los conflictos son inevitables, en donde actué cualquier grupo humano; a esta problemática no escapa la institución escolar, en la medida que interactúan personas con diferentes intereses personales y a su vez mediados por desacuerdos entre

poblaciones del mismo grupo etario. Estos desacuerdos pueden surgir por diversas causas, como diferencias de opinión, intereses opuestos, valores contrapuestos, o incluso por factores externos como problemas familiares, económicos o dificultades de aprendizaje. Por tanto, el rol del maestro es de mediador. Es decir, facilitador del diálogo, ayudar a las partes a identificar sus intereses y a construir acuerdos que sean mutuamente aceptables para ellas.

En este sentido, la mediación en conflictos escolares es definida por Galtung (1999), como

Un proceso de resolución de conflictos donde las partes en disputa buscan una solución con el apoyo de un tercero imparcial, el mediador, para llegar a un acuerdo que satisfaga a todos. La mediación escolar es un método pacífico que permite a los estudiantes, con la ayuda del mediador, resolver sus diferencias de manera constructiva, fomentando el diálogo y el respeto mutuo (p.52).

El autor, fundamenta la importancia de la mediación en la resolución de conflictos escolares a partir de su teoría del conflicto estructural. En esta teoría el conflicto no es un hecho aislado, sino que es el resultado de un conjunto de factores estructurales y culturales que influyen en las relaciones entre las personas y los grupos sociales. Para Galtung, el conflicto puede ser abordado desde una perspectiva más amplia y profunda, que permita identificar las causas del mismo y actuar sobre ellas.

Interpretando al autor, es importante resaltar que, en el contexto escolar, se considera que mediación como una herramienta muy útil para abordar los conflictos entre estudiantes, docentes y padres de familia. La mediación, del docente permite a las partes involucradas en el conflicto identificar las causas profundas del mismo y encontrar soluciones que sean satisfactorias para todos. Además, la mediación fomenta la comunicación y el diálogo entre las partes, lo que puede ayudar a prevenir futuros conflictos. Puesto que la mediación es una herramienta fundamental en la resolución de conflictos a nivel interpersonal y colectivo, y puede ser aplicada de manera efectiva en el contexto escolar para abordar los conflictos entre estudiantes, docentes y padres de familia. Su enfoque estructural permite identificar las causas profundas del conflicto; y actuar sobre ellas para prevenir futuros problemas. Para ello es importante que los docentes tengan conocimientos de teorías de manejo de conflictos, entre otras.

Por otra parte, la mediación escolar, es considerada por Pérez (2002), como un método para resolver problemas que supone un tercer neutral, su rol es ayudar a los disputantes de forma cooperativa a buscar alternativas para resolver el problema. El clima de colaboración debe ser generado por el mediador y esto demanda: Reducir la hostilidad. Orientar la discusión, de modo tal que un acuerdo satisfactorio sea posible, además de Coordinar el proceso de negociación con base en teorías que regulen la misma. Buscar la negociación integradora a través de la mediación, se basa en el consenso, la colaboración y una actitud constructiva. Es una herramienta de diálogo y de encuentro interpersonal, se caracteriza por una concepción positiva del conflicto; el uso del diálogo y el desarrollo de actitudes de apertura, comprensión y empatía; la potenciación de contextos colaborativos en las relaciones interpersonales; el desarrollo de habilidades de autorregulación y autocontrol; la práctica de la participación democrática; y el protagonismo de las partes, entre otras.

En esta misma línea de pensamiento, Torrego (2000), plantea que, "transformar el conflicto en elemento enriquecedor para las partes requiere la utilización de ciertas habilidades y procedimientos, uno de ellos es la mediación. Es un método de resolución de conflictos, en el que las dos partes enfrentadas recurren voluntariamente a una tercera persona imparcial, (el mediador) para llegar a un acuerdo satisfactorio". Para que el proceso de mediación sea posible, es necesario que las partes estén motivadas, porque deben estar de acuerdo en cooperar con el mediador para resolver su disputa, respetarse mutuamente durante y después del proceso, y respetar los acuerdos que se establezcan de manera previamente. De ahí la importancia de educar a los alumnos en el desarrollo de aptitudes de inteligencia emocional.

Manual de convivencia

El manual de convivencia, en una institución escolar es la hoja de ruta para la formación en la práctica, basada en teorías existentes, para la resolución de problemas de tipo escolar. Este de acuerdo con el MEN (2014) Establece las normas, principios y lineamientos para promover una convivencia pacífica y respetuosa en las instituciones educativas del país, además manifiesta que La mediación es un proceso de diálogo entre las partes involucradas en un conflicto, con el objetivo de llegar a una solución

satisfactoria para ambas partes (p.42). Es decir, las autoridades del MEN, en su real saber y entender de la problemática social colombiana, se ocupó de que existan lineamientos precisos en la resolución pacífica de los conflictos escolares, los cuales pueden llegar a ser una extensión de los problemas sociales, económicos y familiares de las comunidades asentadas en las zonas rurales en estudio.

Apoyando lo anteriormente expuesto es pertinente lo señalado por Castellanos (2012), quien sostiene que “el manual de convivencia es un instrumento que busca fomentar el respeto, la tolerancia, la solidaridad y la responsabilidad en el ámbito escolar. Además, establece los derechos y deberes de los estudiantes, docentes, padres de familia y personal administrativo, así como las sanciones que se aplicarán en caso de incumplimiento de las normas establecidas. Este documento es de suma importancia conocerlo y aplicarlo para garantizar un ambiente de aprendizaje seguro, armonioso y respetuoso para todos los miembros de la comunidad educativa”. Igualmente, Ruiz de Velasco (2002) sugiere que la mediación se puede llevar a cabo dentro del marco del manual de convivencia, ya que este documento establece las normas y reglas de comportamiento que deben seguir los miembros de la comunidad educativa. Así, la mediación puede ser una herramienta para hacer cumplir dichas normas y resolver los conflictos que puedan surgir en el aula y en general en la escuela.

En resumen, el manual de convivencia es un documento clave en la mediación escolar, ya que establece las bases y los criterios para llevar a cabo un proceso de mediación. Por tanto, el manual de convivencia se convierte en un elemento importante en la prevención y gestión de conflictos en la escuela, y la mediación puede ser una herramienta eficaz para su cumplimiento y aplicación. Asimismo, la mediación escolar, el conflicto y el manual de convivencia están estrechamente relacionados, ya que la mediación se puede utilizar como un medio para resolver los conflictos que puedan surgir en el aula, siempre y cuando se respeten las normas y reglas establecidas en el manual de convivencia

Estándares básicos por competencias para la convivencia escolar

Los Estándares Básicos por Competencias (EBC) para el desarrollo de la convivencia escolar en Colombia son una guía pedagógica establecida por el MEN (2007) que busca orientar la enseñanza y el aprendizaje de competencias ciudadanas en el contexto escolar. Los EBC para la convivencia escolar se enfocan en el desarrollo de habilidades sociales, comunicativas y emocionales en los estudiantes, y buscan fomentar una cultura de respeto, tolerancia, diálogo y convivencia pacífica en las escuelas.

Los EBC para la convivencia escolar se fundamentan en varias teorías, entre ellas la socioconstructivista, de Vygotsky (1978), propone que el aprendizaje es un proceso activo y participativo en el que los estudiantes construyen su propio conocimiento a través de la interacción con su entorno y con otros individuos (p.59), Según esta teoría, la enseñanza debe enfocarse en el desarrollo de habilidades y competencias que permitan a los estudiantes aplicar su conocimiento en situaciones reales. Los EBC para la convivencia escolar son regulados por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, y están enmarcados en la Ley 115 de 1994, que establece las normas generales para la educación en Colombia.

La educación en competencias ciudadanas, según el MEN (2007), emerge como un eje fundamental para la formación integral de los estudiantes en la básica secundaria. En este contexto, se plantea que estas competencias no solo buscan la adquisición de conocimientos teóricos, sino también la práctica consciente y reflexiva de valores y habilidades que promuevan una sociedad más justa y equitativa. Entre las competencias destacadas, la participación democrática cobra especial relevancia, ya que invita a comprender cómo la acción colectiva puede transformar realidades sociales. Este principio no solo subraya la importancia del respeto por los derechos humanos, sino que también enfatiza la necesidad de involucrarse activamente en procesos democráticos, creando así una conexión vital entre lo individual y lo colectivo.

De manera complementaria, la convivencia surge como otra competencia esencial, vinculándose directamente con la participación democrática al abordar las relaciones interpersonales. Para construir una sociedad inclusiva, es indispensable desarrollar habilidades sociales que permitan interactuar de manera respetuosa y

pacífica. Aquí entra en juego la resolución pacífica de conflictos, un aspecto clave para la promoción de una cultura de paz. En este sentido, ambas competencias convergen en su objetivo común: fomentar entornos donde el diálogo y el entendimiento mutuo sean prioritarios, sentando las bases para una convivencia armónica.

Paralelamente, el reconocimiento y ejercicio de los derechos humanos refuerza esta perspectiva, al conectar la teoría con la práctica cotidiana. No basta con conocer estos derechos; es necesario promover su aplicación en la vida diaria, asumiendo una postura activa frente a las injusticias. Esta competencia, además, invita a reflexionar sobre la responsabilidad social que cada individuo tiene en la defensa de estos principios universales. Así, se establece un puente hacia el pensamiento crítico, una competencia que desafía a los estudiantes a analizar de manera profunda la información que reciben y a tomar decisiones informadas, especialmente ante temas de actualidad que afectan a la sociedad.

El pensamiento crítico, a su vez, encuentra un complemento indispensable en la empatía, ya que ambas competencias buscan entender al otro desde una perspectiva humana y solidaria. La capacidad de ponerse en el lugar de los demás permite trascender las diferencias y trabajar juntos por el bienestar común. Esta conexión emocional y ética amplifica la importancia de la colaboración y la solidaridad, elementos esenciales para construir una sociedad más equitativa. Finalmente, todas estas competencias confluyen en la responsabilidad, entendida como la capacidad de asumir las consecuencias de nuestras acciones y decisiones.

En este punto, la responsabilidad no solo se limita al ámbito personal, sino que también abarca el compromiso social con el bienestar colectivo. De este modo, las competencias ciudadanas se presentan como un todo integrado, donde cada una refuerza y da sentido a las demás. A través de su desarrollo, se busca formar individuos conscientes, participativos y éticos, capaces de contribuir activamente al progreso de sus comunidades. Así, queda claro que la educación en competencias ciudadanas no es un fin en sí misma, sino un medio para transformar la sociedad desde sus cimientos, promoviendo valores que trascienden el aula y se proyectan hacia el mundo.

En resumen, el desarrollo de competencias ciudadanas en la escuela busca formar ciudadanos críticos, responsables, empáticos y comprometidos con la construcción de una sociedad más justa y equitativa. La formación de competencias ciudadanas en la escuela se ha convertido en un tema crucial en la educación, ya que busca formar personas capaces de participar activamente en la sociedad y contribuir al bien común. Según el MEN (2007), las competencias ciudadanas son "un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, valores y prácticas que se ponen en juego para actuar de manera responsable y participativa en la vida social y política con el fin de fortalecer la democracia, la convivencia y la paz" (p. 7).

Lo anterior se vincula con el objeto de estudio, es decir la convivencia escolar y cómo el desarrollo de competencias ciudadanas puede contribuir a mejorarla. Implica trabajar en la formación de habilidades y actitudes en los estudiantes para que puedan reconocer la importancia de su rol como ciudadanos en la construcción de una sociedad más justa y equitativa, lo que implica el desarrollo de habilidades comunicativas, de pensamiento crítico, de resolución de conflictos, de trabajo en equipo y de liderazgo, basadas en teorías de los enfoques de inteligencia emocional, entre otras.

CAPITULO III

CONTEXTO METODOLÓGICO

El marco metodológico fue una sección clave en esta investigación doctoral, ya que describió y justificó las estrategias, técnicas y procedimientos que se emplearon para llevar a cabo el estudio titulado: “La convivencia escolar y las acciones mediadoras del docente en básica secundaria de la institución educativa rural Mononguete, municipio de Solano, departamento del Caquetá”. En esta parte, se detallaron los métodos utilizados para recopilar, analizar e interpretar los datos, asegurando que el proceso fuera riguroso, válido y confiable. La elección de la metodología adecuada fue fundamental para responder a las preguntas de investigación y alcanzar los objetivos planteados, lo que permitió que los resultados fueran sólidos y confiables. Además, en este marco se explicaron las consideraciones éticas y las limitaciones del método, garantizando transparencia y coherencia en todo el proceso investigativo.

Se adoptaron medidas para proteger la integridad de los participantes y se tomaron en cuenta los posibles sesgos o restricciones que pudieron surgir durante el desarrollo del estudio. Estas decisiones metodológicas no solo reforzaron la calidad del trabajo, sino que contribuyeron a establecer un enfoque sistemático y estructurado. En fin, cumplió con la función de guiar el desarrollo del estudio, asegurando que cada fase del proceso estuviera alineada con los objetivos de investigación y respondiera a las necesidades del contexto estudiado. Su diseño riguroso y transparente permitió obtener

resultados significativos y confiables, los cuales aportaron nuevas perspectivas sobre la convivencia escolar y el rol mediador del docente en contextos rurales.

Fundamento Epistemológico y Ontológico

La corriente filosófica que orienta la construcción del conocimiento científico se denomina epistemología. Según Ceberio y Watzlawick (1998), "el término epistemología deriva del griego *episteme*, que significa conocimiento, y es una rama de la filosofía que se ocupa de todos los elementos que procuran la adquisición de conocimiento e investiga los fundamentos, límites, métodos y validez del mismo" (p. 45). Asimismo, Padrón (2008) indicó: "La epistemología es una disciplina que se ocupa del modo en que la ciencia logra sus objetivos y avanza en ellos, además de evaluar las potencialidades de los métodos y las aproximaciones" (p. 12). En otras palabras, la epistemología permitió la construcción de ciencia, ya que sus postulados determinaron aspectos propios de los métodos y las aproximaciones, ajustándose a la naturaleza del objeto de estudio.

Algunos teóricos e investigadores de los últimos años del siglo XX retomaron la discusión sobre los paradigmas científicos de las ciencias sociales. Durante varios años, este debate giró en torno a lo cuantitativo y lo cualitativo: paradigmas cuantitativos o positivistas y paradigmas cualitativos o fenomenológicos. Se dedicó gran tiempo a la disertación entre lo ontológico y lo epistemológico, reflexionando sobre la necesaria estructuración de modelos para las distintas maneras mediante las cuales se conoce o se obtiene el conocimiento. En el plano epistemológico, se adoptó una postura interpretativa y constructivista, que consideraba que el conocimiento se construye a través de la interacción entre el sujeto y el objeto de estudio. Según Creswell (2007), el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una interpretación subjetiva y situada que depende del marco teórico y del contexto en el que se produce.

Dentro de esta perspectiva, la investigación se adecuó epistemológicamente dentro del paradigma interpretativo, bajo el enfoque cualitativo, apoyada en el método hermenéutico-fenomenológico. Este enfoque buscó describir, comprender, indagar e interpretar las realidades generadas en el ámbito cotidiano de "La convivencia escolar y las acciones mediadoras del docente en básica secundaria de la institución educativa rural Mononguete, municipio de Solano, departamento del Caquetá". Sandín (2003) señaló que la investigación cualitativa se caracteriza por identificar variaciones en la descripción de fenómenos, basadas en el análisis de experiencias individuales, como

las entrevistas. El enfoque se centra en comprender fenómenos sociales desde el punto de vista de las personas involucradas, dando sentido a sus experiencias y percepciones.

En este sentido, Corbetta (2003), manifestó:

La investigación cualitativa deriva del paradigma interpretativo, donde la relación entre teoría e investigación es abierta e interactiva. El investigador cualitativo a menudo rechaza intencionadamente la formulación de teorías antes de comenzar el trabajo de campo, al ver en ello un condicionamiento que podría inhibir su capacidad de comprender el punto de vista del sujeto estudiado, un cierre prematuro del horizonte (p. 46).

Es decir, la comprensión de la realidad se observó desde el interior de los procesos que ejecutan los docentes en el aula, y no desde teorías preestablecidas o predeterminadas, validadas por las ciencias pedagógicas positivistas. Esta perspectiva tuvo en cuenta los aspectos sociales, éticos, culturales y económicos de los alumnos, reconociendo la complejidad del fenómeno educativo, influenciado por una vasta gama de factores que impactan en la formación docente y el conocimiento enseñado.

El paradigma interpretativo permitió percibir la realidad como dinámica y diversa, enfocado en el significado de las acciones humanas, la práctica social y la comprensión. Su orientación estuvo dirigida hacia el descubrimiento y buscó la interacción del conocimiento, considerando factores que podrían influir en los resultados. En la relación investigador-objeto, existió una participación democrática y comunicativa entre los sujetos investigados y el investigador. No se asoció a un momento específico del desarrollo del estudio, sino que resultó del fruto de todo el trabajo de investigación. En este sentido, la investigación se enmarcó en los postulados del paradigma interpretativo, expresados por Gil (2005) comprender la realidad educativa desde los significados de las personas implicadas y estudiar sus creencias, intenciones y otras características del proceso educativo no observables directamente ni susceptibles de experimentación" (p. 10).

Es decir, se centró en el estudio de los significados de las acciones humanas y de la vida social de sus actores, orientándose hacia la búsqueda del significado personal de los sucesos, las interacciones, las actitudes y las percepciones de los participantes, en este caso, sobre la convivencia escolar y las acciones mediadoras del

docente en básica secundaria de la institución educativa rural Mononguete. Su propósito consistió en comprender diversas posturas teóricas en las que se desarrolla la convivencia escolar y las acciones mediadoras de los docentes, cuya función es formar a los estudiantes en los procesos didácticos y pedagógicos de manera integral. Lincoln y Guba (2002), señalaron que el aspecto hermenéutico consiste en describir las construcciones individuales de manera precisa, mientras que el aspecto dialéctico consiste en comparar y contrastar las construcciones individuales existentes (incluyendo las del investigador), de modo que cada respondiente confronte las construcciones de otros y llegue a acuerdos con ellos (p. 77).

En correspondencia con lo anterior, esta investigación se fundamentó en un enfoque interpretativo, entendido por Taylor y Bogdan (1986) como “aquella investigación que produce datos descriptivos a partir de las propias palabras habladas o escritas de las personas y su conducta observable” (p. 20). De acuerdo con los autores, la investigación se enfocó en recoger los discursos y experiencias directamente de los sujetos o informantes clave, así como las conductas observables en el contexto natural donde ocurre el fenómeno, para luego interpretar, analizar y explicar con el propósito de comprender la realidad del objeto de estudio en ese contexto particular. Por otra parte, este enfoque guardó correspondencia con la naturaleza ontológica de la convivencia escolar, un objeto de estudio eminentemente social, complejo y diverso, que se construye en las interacciones humanas generadas en el contexto escolar y que se asienta en reglas y patrones socialmente establecidos por la institución educativa y la sociedad.

Diseño de la Investigación

El proceso de investigación tiene como objetivo principal estudiar y comprender la realidad, interpretarla, analizarla y generar nuevos conocimientos a partir de ella. Este enfoque no solo busca describir los fenómenos observados, sino también profundizar en su significado y establecer conexiones con teorías existentes. Según Denzin (2012), “el diseño de la investigación se define como “el plan o estrategia general que guía el proceso investigativo, determinando cómo se abordará el problema, cómo se recolectarán y analizarán la información, y cómo se interpretarán los

hallazgos” (p.132). Este diseño actúa como un marco estructural que garantiza la coherencia del estudio y permite responder a las preguntas planteadas. En el caso de la investigación cualitativa, el diseño se centra en la recogida de información mediante la observación de comportamientos naturales, discursos y respuestas abiertas, lo que facilita una interpretación profunda de los significados subyacentes.

La investigación planteada se desarrolló bajo un diseño no experimental, tal como lo describe Kerlinger (1983), “es una investigación sistemática en la cual el investigador no tiene control sobre las variables independientes, porque ya ocurrieron los hechos o porque son intrínsecamente manipulables” (p. 268). Este enfoque permitió observar el fenómeno en su contexto natural, sin intervención ni alteración por parte del investigador. Este diseño fue especialmente adecuado para explorar fenómenos sociales complejos, como la convivencia escolar y las acciones mediadoras del docente, ya que permitió capturar la riqueza y diversidad de las interacciones humanas en su entorno real. La autenticidad de la información recogida aseguró una interpretación más cercana a la realidad vivida por los participantes.

A su vez, el diseño no experimental ofreció flexibilidad y adaptabilidad durante todo el proceso de investigación, lo que resultó esencial para abordar fenómenos dinámicos y multifacéticos. Las técnicas como la observación participante y las entrevistas semi- estructuradas permitieron profundizar en las experiencias, emociones y perspectivas de los informantes, revelando patrones y significados que podrían haberse pasado por alto en un enfoque más rígido. Este diseño no solo validó la importancia de considerar el contexto social y cultural en el análisis, sino que también destacó la necesidad de respetar la subjetividad inherente a los fenómenos estudiados. Al final, el diseño no experimental demostró ser una herramienta invaluable para explorar y comprender la complejidad de los procesos educativos desde una perspectiva holística y significativa, contribuyendo al desarrollo de conocimientos relevantes para la práctica de la convivencia escolar.

Tipo de Investigación

De acuerdo con los objetivos planteados, la investigación se ajustó a un diseño de campo, ya que el objeto de estudio abordó un problema propio de la realidad social

y educativa rural. Este enfoque permitió describir e interpretar el fenómeno en su contexto natural, lo que facilitó una comprensión más profunda de su naturaleza y de los factores que lo constituyen. Según Denzin (2012), “la investigación de campo consiste en la recolección de datos directamente de la realidad donde ocurren los hechos, sin manipular o controlar variables. Estudia los fenómenos sociales en su estado natural, ya que cualquier intervención podría alterar el ambiente en el que se manifiesta el hecho investigativo” (p. 82). Este diseño resultó especialmente adecuado para explorar dinámicas complejas como la convivencia escolar y las acciones mediadoras del docente, asegurando que los datos reflejaran la autenticidad del contexto.

En este caso, los datos fueron recogidos por la autora de la investigación mediante técnicas como entrevistas y observaciones participantes, dirigidas a los informantes clave involucrados en el estudio. Estas herramientas permitieron obtener información rica y detallada sobre las percepciones, experiencias y actitudes de los participantes frente al problema investigado. Al priorizar la interacción directa con el entorno, se logró capturar no solo lo que se expresaba verbalmente, sino también las dinámicas implícitas en las relaciones humanas. Este enfoque garantizó que la información emergiera de manera natural, sin manipulación de variables, y que el análisis se basara exclusivamente en los datos recolectados en el lugar donde ocurrieron los hechos.

El diseño de campo adoptado ofreció flexibilidad y adaptabilidad durante el proceso investigativo, lo que fue crucial para abordar un fenómeno tan complejo y multifacético como la convivencia escolar en contextos rurales. Al interactuar directamente con los informantes en su entorno natural, se facilitó una comprensión holística de las interacciones sociales y culturales que influyen en el problema estudiado. Además, este enfoque permitió validar la importancia de considerar el contexto sociocultural en el análisis, respetando la subjetividad inherente a las experiencias humanas. En última instancia, el diseño de campo demostró ser una herramienta valiosa para generar conocimientos significativos y relevantes, que contribuyen a la mejora la convivencia escolar y las acciones mediadoras del docente, en la secundaria básica rural.

Contexto de la Investigación

La investigación se llevó a cabo en el nivel de Educación Básica Secundaria, acorde con la Constitución Nacional de Colombia, (1991). La Ley de Educación y las normativas, decretos y leyes que regulan esta materia. El estudio se desarrolló en la Institución Educativa Rural Mononguete, ubicada en el municipio de Solano, departamento del Caquetá, donde labora la investigadora. En este contexto, se seleccionaron cinco informantes clave para el desarrollo de la investigación. Es importante destacar que esta institución recibe estudiantes provenientes de familias víctimas del conflicto armado, un fenómeno que ha impactado profundamente el territorio colombiano durante décadas. Este legado histórico ha dejado secuelas visibles en las interacciones, emociones y formas de pensar de la población escolar, lo que subraya la relevancia de analizar dinámicas como la convivencia escolar y las acciones mediadoras del docente en este entorno.

El Instituto Mononguete es uno de los centros educativos más representativos del sector rural debido a su historia y su infraestructura bien equipada. Cuenta con amplios salones de clase, canchas deportivas, jardines, comedores, luz natural y baterías de baños, entre otros recursos. Además, el instituto sirve como escenario para eventos importantes de la comunidad, consolidándose como un espacio central para la vida social y educativa de la región. Estas características hacen que el instituto sea altamente valorado y adecuado para garantizar el derecho a una educación de calidad para adolescentes de diversos sectores rurales. Su ubicación en el municipio de Solano, rodeado de majestuosas montañas, valles y ríos de abundante caudal, resalta aún más su importancia como un punto de encuentro educativo y cultural en una zona de gran belleza natural.

El sector donde se encuentra el Instituto Mononguete enfrenta desafíos significativos, como la escasez de vías de acceso, lo que refleja las dificultades propias de las zonas rurales. Sin embargo, estas limitaciones contrastan con la riqueza paisajística de la región, caracterizada por vistas panorámicas impresionantes y una naturaleza exuberante. Las comunidades locales están conformadas por personas humildes y trabajadoras, muchas de las cuales laboran para terratenientes de la zona.

A pesar de las condiciones económicas precarias, estas comunidades se distinguen por su calidad humana, trato amable y cordial hacia los visitantes, así como por su espíritu resiliente. Este entorno sociocultural único no solo influye en la dinámica escolar, sino que también resalta la importancia de abordar problemáticas educativas desde una perspectiva contextualizada y sensible a las necesidades de las poblaciones rurales.

Caracterización de los Sujetos Informantes Clave

Los sujetos informantes clave que participaron en la investigación desempeñaron un papel fundamental como soporte para el investigador en el escenario donde se desarrolló el estudio. Estas personas fueron observadas con mayor frecuencia, interrogadas directamente y consultadas sobre documentos relevantes, aportando así la mayor cantidad de datos primarios para la investigación. Según Cerezal y Fiallo (2004) “son aquellas personas que, por sus vivencias, capacidad de empatizar y relaciones en el campo, pueden apoyar ampliamente al investigador, convirtiéndose en una fuente importante de información y facilitando el acceso a otros actores y nuevos escenarios” (p. 74). Este enfoque subraya la relevancia de los informantes clave no solo como fuentes de datos, sino también como puente hacia una comprensión más profunda del contexto investigado.

Para garantizar la calidad de la información recopilada, los autores destacan la importancia de establecer una relación de confianza con los informantes, un concepto conocido como “rapport”. Según Taylor y Bogdan (1986), el rapport no es fácil de definir, pero puede entenderse como una relación de confianza que permite que las personas se abran y expresen sus sentimientos internos más allá de la imagen que proyectan al exterior. Lograr esta conexión es un proceso gradual que no sigue un patrón lineal, sino que fluctúa a lo largo de la investigación, aumentando o disminuyendo según las interacciones. Esta relación de confianza resulta crucial para obtener datos auténticos y significativos, ya que fomenta un ambiente donde los informantes se sienten seguros para compartir sus experiencias y percepciones.

De acuerdo con lo expuesto, los informantes claves seleccionados debían ser representativos y conocedores de la realidad circundante, especialmente del contexto

rural donde se realizó la investigación. Para ello, se recurrió a cinco informantes clave, atendiendo a criterios específicos del muestreo intencional. Se seleccionaron cinco docentes, hombres y mujeres, que laboran en el Instituto Rural Mononguete, impartiendo cátedras respectivas, con experiencia de más de cinco años en el área, mayores de 25 años de edad y con al menos tres años de trabajo en la institución. Estos criterios de selección aseguraron que los docentes tuvieran un conocimiento profundo del entorno educativo y de las dinámicas de convivencia escolar, aspectos clave para el estudio. Además, su experiencia permitió obtener datos ricos y detallados sobre el fenómeno investigado.

Por otro lado, se seleccionaron diez estudiantes informantes clave de básica secundaria del mismo instituto, quienes demostraron voluntad de participar una vez informados sobre el objeto de estudio. Para garantizar su confidencialidad, los docentes fueron identificados con una letra y un número del 1 al 5 (D1, D2, D3, D4, D5), mientras que los estudiantes recibieron identificadores similares (E1, E2, E3, E4, E5, E6, E7, E8, E9, E10). La investigadora consideró que tanto docentes como estudiantes, al ser seleccionados como informantes clave, podrían exponer sus percepciones de manera clara, directa y libre, sin temor a críticas o juicios dentro de la comunidad educativa. Este enfoque ético y respetuoso fue esencial para crear un ambiente seguro que facilitara la recolección de datos auténticos y confiables, contribuyendo al rigor del estudio.

Técnicas e Instrumentos de Recolección de la Información

Toda investigación requiere de técnicas e instrumentos adecuados para recoger la información necesaria. En este estudio, se seleccionó la entrevista en profundidad como técnica principal, utilizando un guion de entrevista abierta, no directiva y no estructurada. Esta modalidad permitió explorar las percepciones, experiencias y reflexiones de los informantes clave de manera flexible y adaptativa, facilitando la obtención de datos ricos y detallados. Además, se empleó la observación participante como técnica complementaria, para lo cual se elaboró una guía que orientó a la investigadora hacia aspectos clave durante el proceso de observación. Estos incluyeron el ambiente de convivencia en el aula durante las horas de enseñanza, el

compartir del material didáctico, los acuerdos y desacuerdos en la ejecución de actividades, las relaciones en juegos y competencias deportivas, el trabajo en equipo entre los alumnos, y el respeto a la libertad de interpretación de los hechos y maneras de pensar, entre otros elementos relevantes.

La entrevista, según Cerezal y Fiallo (2004) “es una acción de reunirse, verse mutuamente, cuyo objetivo es recoger información necesaria sobre hechos, fenómenos, opiniones y actitudes de los entrevistados. Es un encuentro cara a cara en el que se generan preguntas y respuestas centradas en objetivos precisos” (p. 71). Este método fue esencial para captar no solo las palabras de los informantes, sino también sus emociones, gestos, actitudes, ademanes, silencios, omisiones y pausas conscientes. Estos elementos no verbales proporcionaron una dimensión más profunda al análisis de las respuestas emitidas por los informantes clave. La indagación a través de la entrevista permitió recoger información subjetiva sobre opiniones, juicios y valoraciones relacionadas con la convivencia escolar y las acciones mediadoras de los docentes, así como su formación en este ámbito.

Para organizar inicialmente la información reportada por los sujetos informantes clave, se siguió el procedimiento propuesto por Martínez (2012), en relación con el análisis de contenidos y categorización. Primero, se transcribieron y revisaron repetidamente los relatos escritos y las grabaciones de los protocolos, adoptando una actitud reflexiva para revivir la realidad en su contexto concreto y comprender mejor la situación vivida. Segundo, se realizaron anotaciones marginales subrayando nombres, verbos, adjetivos u otras expresiones significativas, acompañadas de símbolos para facilitar su identificación. Tercero, se entregaron las transcripciones a los informantes clave para que las revisaran, completaran o certificaran, asegurando la fidelidad de la información recopilada. Finalmente, se realizaron los ajustes necesarios y se prepararon los documentos para ser procesados mediante el software estadístico Atlas-ti.

Además, se implementaron los procedimientos descritos por Strauss y Corbin (2002), que incluyen el uso de la codificación abierta, axial y selectiva para el análisis de la información recabada. La codificación abierta permitió descomponer los datos en fragmentos significativos y asignarles códigos iniciales. Posteriormente, la codificación

axial facilitó la conexión entre estos fragmentos mediante la identificación de categorías y subcategorías emergentes. Por último, la codificación selectiva integró las categorías principales y secundarias en torno a un núcleo central, conduciendo al proceso de teorización o construcción de teorías. Este enfoque sistemático garantizó un análisis riguroso y coherente de los datos, permitiendo identificar patrones y relaciones significativas dentro de la información.

Para la interpretación de los resultados, se utilizó el método hermenéutico, que busca comprender y explicar los significados implícitos en los discursos y comportamientos observados. Este enfoque interpretativo permitió contextualizar los hallazgos dentro del marco sociocultural y educativo de la comunidad rural estudiada. A través de la hermenéutica, se logró una comprensión profunda de las dinámicas de convivencia escolar y las acciones mediadoras de los docentes, reconociendo cómo estas prácticas impactan en la formación integral de los estudiantes. En conjunto, las técnicas e instrumentos empleados, junto con los métodos de análisis e interpretación, contribuyeron a generar conocimientos significativos y aplicables para mejorar la convivencia escolar y las acciones mediadoras del docente en contextos rurales.

Procedimientos para el Análisis e Interpretación de la Información

El análisis e interpretación de la información obtenida en las entrevistas en profundidad se realizó siguiendo los postulados de Strauss y Corbin (2002) sobre la teoría fundamentada. Según estos autores, esta metodología se refiere a la teoría derivada de los datos recopilados de manera sistemática y analizada mediante un proceso riguroso de investigación. En este enfoque, la recolección de datos, el análisis y la teoría que emerge de ellos están estrechamente relacionados, lo que garantiza una conexión coherente entre la información empírica y los hallazgos teóricos. El análisis comenzó con un examen microscópico de los datos, que implicó un detallado análisis línea por línea. Este proceso permitió generar categorías iniciales y sugerir posibles relaciones entre ellas, combinando tanto la codificación abierta como la axial. Tal procedimiento, según Strauss y Corbin, es fundamental para identificar conceptos clave y descubrir sus propiedades y dimensiones.

Para llevar a cabo este proceso, los autores destacan que la investigadora debe examinar cada fragmento de texto, ya sea línea a línea o párrafo a párrafo, preguntándose sobre el tema central que aborda. Es necesario identificar las conductas y sucesos observados, determinar las categorías que reflejan un incidente específico y reflexionar sobre las ideas o temas implícitos en las palabras del entrevistado. A partir de esto, se asigna un nombre o código provisional a cada unidad de contenido. Este paso es crucial para organizar la información de manera sistemática y asegurar que no se pierdan detalles relevantes. Además, permite establecer una base sólida para las etapas posteriores del análisis, como la codificación axial y selectiva, donde los datos comienzan a integrarse en marcos conceptuales más amplios.

En la codificación axial, según Strauss y Corbin (2002), se trata de un proceso de relacionar las categorías principales con sus subcategorías. En esta fase, la investigadora reagrupó los datos que se habían fracturado durante la codificación abierta, buscando conexiones significativas entre las categorías y sus componentes. Este proceso permitió formular explicaciones más precisas y completas sobre el fenómeno estudiado, integrando los datos en estructuras conceptuales más amplias. Por otro lado, la codificación selectiva consistió en integrar y refinar las categorías emergentes. Para ello, se seleccionaron las categorías y subcategorías más relevantes, se organizaron narrativas claras y se emplearon herramientas como diagramas y programas computacionales. Estos recursos facilitaron la construcción de una aproximación teórica coherente y bien fundamentada.

Con esta secuencia metodológica, se inició el proceso de teorización, que implica un ordenamiento conceptual profundo. Este paso requiere que el investigador realice procesos mentales complejos, como la comprensión, comparación, análisis, síntesis y evaluación de los datos. Como señala Martínez (2012) “construir teorías es un modo de mirar los hechos, un modo de organizarlos y representarlos conceptualmente a través de una nueva red de relaciones entre partes constituyentes” (p. 91). Este enfoque permitió no solo organizar los hallazgos, sino también interpretarlos en un contexto más amplio, generando nuevas perspectivas sobre la convivencia escolar y las acciones mediadoras del docente. Finalmente, los resultados

y conclusiones fueron presentados en el informe de investigación, destacando las contribuciones teóricas y prácticas del estudio.

Rigor Científico y Credibilidad de la Investigación

El uso de la teoría fundamentada, propuesta por Strauss y Corbin (2002), permitió a la investigadora identificar semejanzas y diferencias a través de las afirmaciones contenidas en los discursos de los informantes clave. Se centró en el análisis sistemático de los datos para construir una teoría sólida y coherente que emergiera directamente de la información recopilada. Además, se orientó el muestreo teórico, el cual fue acumulativo y específico, asegurando que la selección de los informantes clave contribuyera significativamente a la consistencia de la investigación. Este tipo de muestreo permitió ajustar el proceso de recolección de datos de manera flexible, priorizando la calidad y relevancia de la información obtenida. Según Strauss y Corbin, esta estrategia es fundamental para garantizar que los datos recopilados reflejen una imagen clara y representativa del fenómeno estudiado.

La saturación teórica se alcanzó cuando ya no surgieron datos nuevos durante la codificación de la información aportada por los informantes clave. Al respecto, Strauss y Corbin (2002) explican que esto ocurre cuando no hay datos importantes adicionales que emerjan en una categoría específica, cuando dicha categoría está bien desarrollada en términos de sus propiedades y dimensiones, y cuando las relaciones entre las categorías están claramente establecidas. Este punto de saturación marcó el cierre del proceso de recolección de datos, asegurando que la información fuera suficientemente robusta para sustentar los hallazgos del estudio. La investigadora utilizó este criterio como un indicador clave para determinar cuándo el análisis de datos estaba completo y listo para avanzar hacia la interpretación final.

En relación con la credibilidad, Lincoln y Guba (1985), destacan que esta se logra cuando el investigador, mediante observaciones y conversaciones con los participantes, recoge información que refleja fielmente lo que ellos piensan y sienten. En este caso, la investigadora, al ser docente con más de quince años de experiencia en el plantel, tuvo un conocimiento profundo del subsistema de Educación Básica Secundaria Rural y de los problemas relacionados con la convivencia escolar y los

procesos de mediación. Este contexto le permitió captar el mundo de los informantes desde su perspectiva, recreando sus vivencias y percepciones de manera auténtica. Como resultado, los sujetos del estudio se sintieron cómodos expresando libremente sus experiencias, observaciones, acuerdos, desacuerdos y valoraciones sobre el objeto de investigación, lo que fortaleció la credibilidad de los datos.

Por otra parte, la confortabilidad jugó un papel crucial en el rigor científico del estudio. Una vez concluido el proceso de transcripción de las entrevistas, estas fueron devueltas a los informantes clave para su revisión y validación. Este paso permitió certificar la fidelidad de las transcripciones, asegurando que reflejaran con precisión lo expresado por los participantes. Además, la confortabilidad permitió a la investigadora rastrear y verificar cada etapa del proceso investigativo, garantizando la transparencia y coherencia de los hallazgos. Según Lincoln y Guba (1985), este criterio es esencial para asegurar que los resultados del estudio sean confiables y reproducibles, independientemente de quién los analice.

Finalmente, otro aspecto importante planteado por Lincoln y Guba (1985) es la transferibilidad o aplicabilidad de los resultados. Este criterio se refiere a la posibilidad de extender los hallazgos del estudio a otros contextos educativos similares, especialmente a escenarios escolares del mismo nivel y subsistema. Aunque la investigación se centró en la realidad específica de la Institución Educativa Rural Mononguete, los resultados pueden ofrecer pistas valiosas para comprender dinámicas de convivencia escolar y las acciones mediadoras del docente en otras comunidades rurales. Esta capacidad de extrapolación no solo amplía el alcance del estudio, sino que también refuerza su relevancia práctica y teórica, contribuyendo al desarrollo de estrategias pedagógicas y mediadoras en contextos educativos diversos.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS DERESULTADOS

El análisis y presentación de resultados constituye un momento crucial en toda investigación, pues permite evidenciar de manera sistemática los hallazgos obtenidos durante el proceso de indagación. En el caso particular de esta investigación doctoral sobre la convivencia escolar y las acciones mediadoras del docente en básica secundaria, se hace necesario articular los datos recolectados con el marco teórico que sustenta el estudio, estableciendo conexiones significativas entre la teoría y la práctica educativa observada, lo cual lleva a comprender más profundamente las dinámicas de interacción que se desarrollan en el contexto escolar.

El proceso analítico se fundamentó en los principios de la teoría fundamentada, permitiendo una aproximación inductiva a los datos que facilitó la emergencia de categorías y patrones relevantes desde la información recogida. Este enfoque resultó particularmente adecuado considerando que la investigación buscaba explorar las experiencias vividas por los estudiantes y docentes en su interacción cotidiana, aspecto que requiere de una interpretación contextualizada y sensible a los matices del entorno educativo estudiado, lo que a su vez posibilitó una mejor comprensión de las complejidades inherentes a la convivencia escolar.

La triangulación metodológica, mediante la utilización combinada de entrevistas semi-estructuradas y observación participante, proporcionó una perspectiva multifacética sobre el fenómeno investigado, garantizando mayor consistencia y validez a los resultados obtenidos. En este sentido, se aplicaron entrevistas tanto a docentes

como a estudiantes, las cuales fueron analizadas de forma independiente para identificar las

percepciones particulares de cada grupo. Posteriormente, se realizó un proceso de triangulación entre ambas fuentes, con el fin de contrastar las semejanzas y diferencias encontradas, lo cual fue sustentado con base en los aportes teóricos que respaldan este estudio. Esta estrategia permitió contrastar diferentes visiones y percepciones sobre la convivencia escolar, así como identificar convergencias y divergencias entre los discursos y las prácticas observadas, lo cual contribuyó significativamente a la construcción de un panorama más completo y veraz sobre la realidad estudiada.

Durante el análisis de datos emergieron diversos temas relevantes que iluminaron las dinámicas de convivencia y el papel mediador del docente en el contexto escolar investigado. Estos hallazgos no solo corroboraron algunos aspectos señalados por estudios previos, sino que también evidenciaron particularidades propias del entorno rural estudiado, lo que resalta la importancia de considerar el contexto sociocultural en el abordaje de la convivencia escolar y las acciones mediadoras del docente y sus desafíos específicos, aspecto que cobra especial relevancia al momento de proponer estrategias de intervención educativa pertinente y efectiva.

A continuación, se presentan el análisis detallado de los datos obtenidos durante la investigación, organizados de manera sistemática para facilitar su comprensión y permitir una interpretación profunda del fenómeno estudiado. Este análisis se estructura a partir de categorías generales que emergieron de los datos recolectados, las cuales se desglosan en subcategorías que permiten identificar matices específicos dentro de cada tema abordado. Además, se exploran las dimensiones que otorgan profundidad y contexto a las categorías, evidenciando las múltiples perspectivas desde las cuales se manifiestan los hallazgos.

Finalmente, se incluyen los códigos iniciales que dieron origen a este proceso de categorización, garantizando así transparencia en la conexión entre los datos primarios y las construcciones teóricas derivadas. Esta organización jerárquica no solo permite visualizar de manera clara las relaciones entre los diferentes niveles de análisis, sino que también refuerza la validez y coherencia del estudio al mantener un vínculo explícito con las voces e interacciones observadas en el contexto investigado.

Entrevista Aplicada a los Docentes

A continuación, se presentan los hallazgos obtenidos a partir de las entrevistas realizadas a los docentes de básica secundaria de la IE Mononguete. Los docentes entrevistados fueron identificados de la siguiente manera: D1, D2, D3, D4 y D5. Estos resultados están organizados en función de las categorías emergentes, con el propósito de analizar la relación entre las acciones mediadoras y la convivencia escolar, comprendiendo así las dinámicas que se generan en el aula y el papel del docente en la construcción de un ambiente escolar armonioso y propicio para el aprendizaje.

Tabla 1

Categorías emergentes derivados del análisis de las entrevistas a docentes

Códigos	Dimensiones	Subcategorías	Categorías
Conflicto es desacuerdo	Visión sobre el conflicto	Mediación de conflictos	La práctica mediadora de los docentes en la convivencia en el aula
Conflicto está ligado al ser humano/lo que altera el orden			
Escucha y comprensión del docente	Actitud docente		
Ser imparcial			
Respeto hacia el docente	Comunicación		
Promoción del diálogo y acuerdos			
Planificación con base en el contexto	Planificación docente		
Búsqueda de información sobre prevención de conflictos			
Control de la disciplina	Educar en valores	Estrategias para prevención de conflictos	
Formación en valores			
Proyectos y trabajo cooperativo			
Discusión y acuerdos de las normas	Normas consensuadas		
Socialización del manual de convivencia	Control de emociones		
Escaso autoconocimiento y autocontrol			
Actitud de los estudiantes ante conflictos	Influencia contextual	Características de los estudiantes	
Relaciones intrafamiliares			
Vocabulario propio de los jóvenes de hoy			
Espacios donde ocurren conflictos			
Escuela es otro hogar/ espacio de intercambio	Clima de armonía	Procesos de socialización de los estudiantes	
Sana convivencia en el aula			
Receptividad ante llamados de atención			
Gritos/Imposición de ideas propias			Causas
Insultos/bullying/ redes			
Agresiones físicas/ difíciles de mediar	Tipos		Surgimiento de conflictos
Agresiones verbales			
El diálogo en situaciones de conflicto	Estrategias de acción		
Equilibrio y calma para escuchar a las partes en conflicto			
Paso 1: Escuchar a las partes	Instancias o		

Paso 2: El comité de convivencia/rector/citar a padres	procedimientos
Aplicación de normas de convivencia en la institución	
Manual de convivencia	
Sanciones predominantes	

La tabla anterior muestra las categorías que resultaron del análisis: la convivencia escolar y las acciones mediadoras del docente de básica secundaria. A continuación, se describen, conceptúan y analizan cada una de las categorías con sus dimensiones y subcategorías.

Categoría La práctica mediadora de los docentes en la convivencia en el aula

La práctica mediadora de los docentes en la convivencia en el aula, es una categoría fundamental en este proceso investigativo, porque se configura como un elemento clave para la gestión de los conflictos y la promoción de relaciones armoniosas entre los estudiantes. Desde un enfoque basado en la educación para la paz, Jares (1991) se sostiene que la mediación no solo permite resolver disputas, sino que fomenta una cultura de diálogo y entendimiento mutuo. De acuerdo con el autor, la mediación no es solo para resolver conflictos, también es para que se promueva el diálogo como una acción intencionada para dirimir las diferencias y llegar a un acuerdo.

Otro aspecto importante que se puede acotar es la función de la mediación en el aula. García y Vázquez (2013) destacan que contribuye al desarrollo de habilidades sociales en los estudiantes, promoviendo la autorregulación y la resolución pacífica de problemas. Estas habilidades favorecen el control de las emociones que generalmente, se exaltan en situaciones de agresión y vulnerabilidad, si estas son autorreguladas los problemas pueden ser resueltos en un clima más armonioso.

La práctica mediadora de los docentes en la convivencia en el aula busca resolver disputas, al tiempo que fortalece los valores esenciales para la vida en comunidad. Zehr (2002), enfatiza la importancia de la justicia restaurativa en entornos educativos, promoviendo la reparación del daño y la restauración de las relaciones. Este enfoque contribuye a la solución de conflictos, y permite a los estudiantes comprender el impacto de sus actos, de modo que asuman la responsabilidad de manera consciente.

Ahora bien, de la Categoría: La práctica mediadora de los docentes en la convivencia en el aula, se derivan cuatro subcategorías: Mediación de conflictos, Estrategias para la prevención del conflicto, Características de los estudiantes y Surgimiento de los conflictos. A continuación, se analizan cada subcategoría con sus respectivas dimensiones y códigos que resultaron de las entrevistas de los docentes de la IE Mononguete.

Subcategoría: Mediación de conflictos

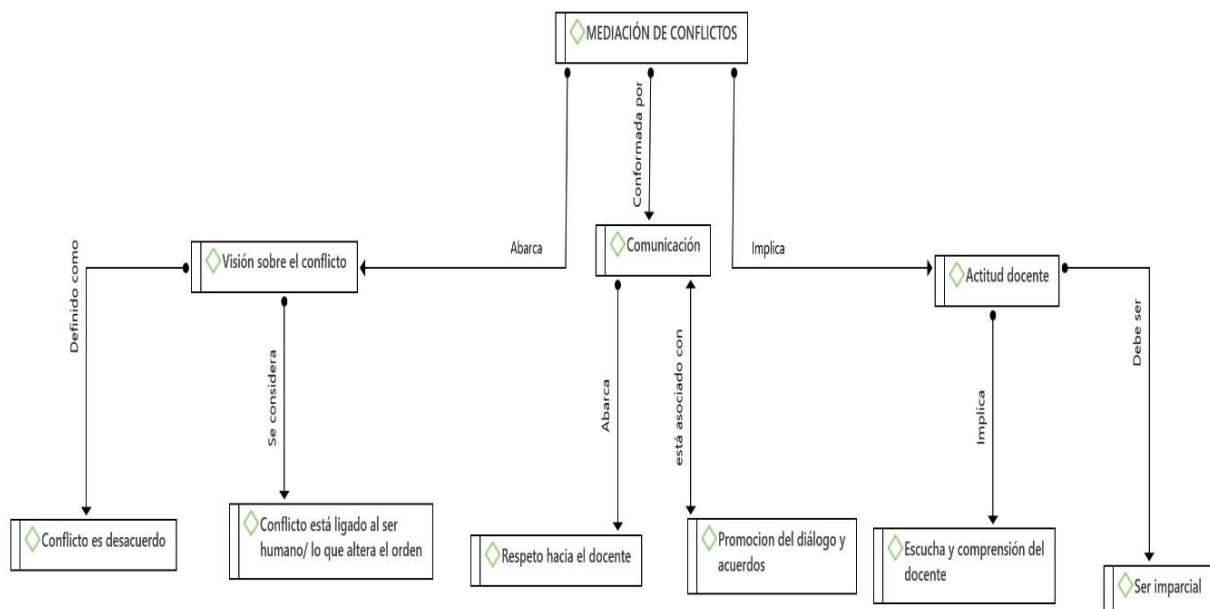
La mediación de conflictos en el contexto escolar es una herramienta esencial para promover la convivencia pacífica y mejorar las relaciones entre los estudiantes, docentes y demás miembros de la comunidad educativa. Esta práctica implica un proceso estructurado donde un tercero imparcial, en este caso, el docente o un mediador escolar capacitado, facilita el diálogo entre las partes en conflicto, con el fin de alcanzar un acuerdo que favorezca la resolución del problema. Según Luján (2009), la mediación escolar no solo se enfoca en la resolución de los conflictos, sino que también tiene un componente educativo, pues ayuda a los estudiantes a desarrollar habilidades para la convivencia, la empatía y la negociación. En este sentido, la mediación se convierte en un espacio de aprendizaje que les permite a los estudiantes reflexionar sobre sus emociones, pensamientos y comportamientos, promoviendo una cultura de paz en el aula.

Por otro lado, en el proceso de mediación de conflictos en la escuela, se busca dar voz a todas las partes involucradas, permitiendo que tanto los estudiantes como los docentes expresen sus puntos de vista y emociones de manera abierta y respetuosa. Este proceso fomenta la empatía y la comprensión mutua, lo que facilita la resolución pacífica de los conflictos. Finalmente, la mediación de conflictos en la escuela no solo implica un proceso formal entre las partes, sino que también está vinculada a un proceso de reflexión y aprendizaje continuo. Según Freire (1985), la mediación debe ir más allá de la solución inmediata de un conflicto y convertirse en una práctica educativa que fomente la conciencia crítica en los estudiantes. Este enfoque permite que los estudiantes no solo resuelvan el conflicto en el momento, sino que también

desarrollen competencias que les permitan afrontar futuros desafíos de manera pacífica y colaborativa

En la figura 2. Subcategoría Mediación de conflictos se pueden apreciar las dimensiones (a) Visión sobre el conflicto; (b) Actitud docente y por último (c) Comunicación. A continuación, se describe la primera dimensión con sus respectivos códigos.

Figura 2
Subcategoría Mediación de conflictos



Dimensión: Visión sobre el conflicto

Esta dimensión se refiere a los diferentes puntos de vista sobre el conflicto que tienen los docentes que laboran en la IE Mononguete. Según Calderón (2009), la identidad del conflicto desde la teoría de Galtun advierte que puede ser visto como una crisis y oportunidad. Un hecho natural, estructural y permanente en el ser humano. También como una situación de objetivos incompatibles que no se solucionan, se transforman. Cómo se aprecia, existe una visión humana, social y trasformadora del conflicto. Al indagar sobre la visión de conflicto en los docentes entrevistados se

encontraron dos posturas que se representan en dos códigos: Conflicto es desacuerdo y el Conflicto ligado al ser humano a continuación se ilustran las posturas:

Código: Conflicto es desacuerdo. En este código, el conflicto es relacionado con una discrepancia o divergencia posiblemente de opiniones, intereses, necesidades, incluso diferencia en valores. Al indagar en los informantes se encontraron las siguientes opiniones:

D2 ...el conflicto es un desacuerdo entre dos partes, que generalmente se da por intereses de cada una de ellas. D3 El conflicto para mí es cuando, se presentan dos diversas opiniones sobre algo en particular y los que dan estas opiniones pues no tienen un buen diálogo de resolución de los mismos, sino que llegan a agresiones verbales o físicas. D4 ... es cuando dos partes tienen diferencias, pero entonces ya llegan a un grado de, ya sea de agresión tanto verbal como físicamente. D5 un conflicto es cuando se presentan diferencias alrededor de un tema.

Al analizar las posiciones de los docentes sobre el conflicto se encuentran coincidencias en sus opiniones acerca del origen del conflicto, aunque D3 y D4 aluden a que, si el conflicto no es resuelto, ya sea porque las partes involucradas sienten que sus intereses están amenazados o por la falta de comunicación efectiva, puede trascender de manera peligrosa con agresiones verbales o físicas. En este caso, de acuerdo con Galtun (2009), el conflicto se convierte en crisis por objetivos incompatibles.

Código: Conflicto ligado al ser humano. Este código surge como otra visión sobre el conflicto que responde a otras tendencias relacionadas con la naturaleza humana y social, propio de las personas, y se manifiesta cuando está en interacciones con los otros como lo advierte:

D1. El conflicto viene de una manera natural ligada al ser humano, es todo aquello que altera como el orden natural. El docente considera que existen ...conflictos de diferentes niveles, ...en los niños o las niñas o los adultos o los países, las naciones, las regiones tienen conflictos de toda índole, pero el conflicto va ligado con el ser humano, entonces no es ajeno a la vida diaria y simplemente lo defino como la alteración del orden natural. Por su parte, para D3...pues es normal en toda sociedad que haya el conflicto.

Lo anterior guarda una relación directa con lo expresado por Galtung (1983) y Lederach (2000) acerca del conflicto como un fenómeno inherente a la vida y al ser humano. Dicho conflicto puede ser un factor positivo en el cambio y en las relaciones o,

por el contrario, resultar destructivo, dependiendo de la manera en que se aborde. En este sentido, tanto los teóricos como el informante coinciden en que la alteración del orden natural genera consecuencias, ya que influye y determina las condiciones de vida de diversos grupos sociales, ya sean niños, adultos o incluso naciones.

Otro aspecto relevante que merece ser destacado en las opiniones sobre el conflicto es la percepción de este no como un obstáculo insalvable, sino como una necesidad inherente a la convivencia humana. Esta perspectiva invita a reinterpretar el conflicto como una oportunidad valiosa para el crecimiento personal y colectivo. En lugar de temerlo o evitarlo, se propone abordarlo como un espacio donde las diferencias pueden ser exploradas y comprendidas, fomentando así un aprendizaje mutuo. Desde esta óptica, el conflicto deja de ser visto únicamente como una fuente de tensiones negativas y pasa a convertirse en un motor para la transformación y el entendimiento profundo de la diversidad. Aceptar que las personas tienen experiencias, valores y puntos de vista distintos no implica renunciar a los propios, sino abrirse al diálogo y reconocer que es precisamente esa multiplicidad de perspectivas lo que enriquece las relaciones y las comunidades.

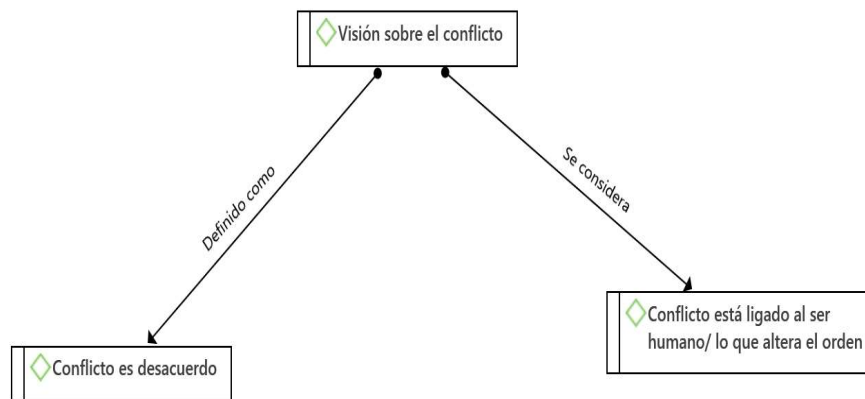
D1 de pronto va a ser un poco contradictorio... yo creo que a veces hay conflictos que son necesarios para aterrizar ideas, ... entendernos como seres humanos, para no aceptar la perfección porque no existe, ... el conflicto nos hace ver al espejo como seres humanos que nos equivocamos y no necesariamente todos tienen que estar de acuerdo ni con lo que hacemos ni con lo que pensamos y eso a veces origina conflictos que, ... no pasen a otras instancias, que ya cuando se usa la violencia así es lo que yo no comparto, pero el conflicto viene ligado a nosotros. D5 ... me parece que son necesarios en las relaciones humanas. Me parece que tienen que haber unos marcos de diferencias, de opiniones alrededor de un tema... Los conflictos son importantes para la construcción de los conocimientos y la diversidad de las ideas.

En ese sentido, los docentes están a tono con lo presentado por Calderón (2009), cerca del conflicto como hecho (a) *natural* que siempre ha formado parte de la supervivencia humana; (b) *estructural*, toda sociedad está organizada en estructuras sociales y económicas que generan desigualdades y jerarquías que puede generar conflictos por las divergencias de intereses y (c) *permanente*, porque el conflicto es una constante en la vida humana. De tal forma, se puede afirmar que las opiniones de los informantes se corresponden con la teoría sobre la naturaleza del conflicto.

A continuación, la figura 3 muestra la dimensión con los respectivos códigos ya desarrollados:

Figura 3

Dimensión: Visión sobre el conflicto



Dimensión: Actitud docente

Esta dimensión se refiere a la disposición emocional, ética y pedagógica con la que los maestros abordan tanto la enseñanza como la convivencia escolar. En este sentido, Jares (1991) plantea que la educación para la paz exige una actitud docente orientada hacia el diálogo, la empatía y la mediación de conflictos, lo cual permite transformar el aula en un espacio de convivencia armoniosa. Esta propuesta resalta el papel activo del docente no solo como transmisor de conocimientos, sino como facilitador de relaciones humanas basadas en la comprensión mutua.

Luego, Galtung (1998) profundiza en esta línea al afirmar que la resolución de conflictos en contextos educativos requiere una actitud proactiva del maestro, centrada en la reconstrucción de relaciones y la promoción de la reconciliación. A diferencia de Jares, quien enfatiza la transformación del aula, Galtung pone el acento en los procesos posteriores al conflicto, resaltando la necesidad de sanar vínculos dañados y generar nuevas formas de relacionamiento. Ambas perspectivas coinciden en el rol del docente como agente de paz, pero divergen en el momento del proceso educativo que priorizan.

De esta dimensión se derivan dos (2) códigos que revelan la actitud de los docentes: Escucha y comprensión del docente y Ser imparcial.

Código: Escucha y comprensión del docente. Este código destaca la importancia de la disposición del docente para escuchar activamente y comprender tanto las necesidades emocionales como académicas de los estudiantes, lo que

favorece un ambiente de aprendizaje basado en la confianza y el respeto mutuo. La escucha activa no solo implica prestar atención a lo que se dice, sino también interpretar las emociones y preocupaciones subyacentes, lo cual permite al docente adaptar sus estrategias pedagógicas para atender de manera efectiva las demandas del alumnado. Según Freire (1997), “escuchar es un acto de humildad y apertura; sin escucha no hay diálogo verdadero, y sin diálogo no hay educación liberadora” (p. 72). Este enfoque pone de manifiesto que la relación entre docentes y estudiantes debe trascender la transmisión de conocimientos y convertirse en un espacio donde ambas partes se sientan valoradas y comprendidas. Seguidamente se muestran los testimonios de los informantes:

D1 resalta la necesidad de una atención cuidadosa a cada caso, reconociendo que “uno tiene que tener como la minucia para atender cada uno de los casos”, además de promover el uso del diálogo como herramienta para enfrentar injusticias institucionales: “siempre he tratado de que ellos deben de usar el diálogo, de usar la palabra... y no necesariamente el docente siempre tiene la razón”. En esta misma línea, **D2** enfatiza el valor de la empatía y del ejemplo como formas de comprender al otro... yo creo que la mejor forma de escucharlos y comprenderlos es generándoles esos espacios precisamente de escucha...

Por su parte, **D3** hace hincapié en la necesidad de escuchar todas las versiones implicadas en un conflicto y construir relaciones basadas en la confianza ...procuro escucharlos [...] así considere que están equivocados, tratar de decírselo de una manera que no pierdan ese acercamiento a mí... Esta disposición a escuchar se convierte en una estrategia para el acompañamiento emocional y la resolución efectiva de problemas. **D4**, aunque se reconoce con poca experiencia en resolución de conflictos, coincide en que lo más conveniente es ...llamar a las dos partes, escucharlos, tratarlos de mediar...

Finalmente, **D5** destaca el interés por conocer cómo se sienten sus estudiantes, afirmando que ...trato de compartir mucho con ellos: si se sienten bien, si no se sienten bien..., y propone estrategias basadas en la indagación y el diálogo directo: ...sentarse, preguntarles qué les sucede, qué opinan [...] para que ellos traten de expresar esas ideas... Estas voces docentes reflejan un compromiso genuino por crear espacios de

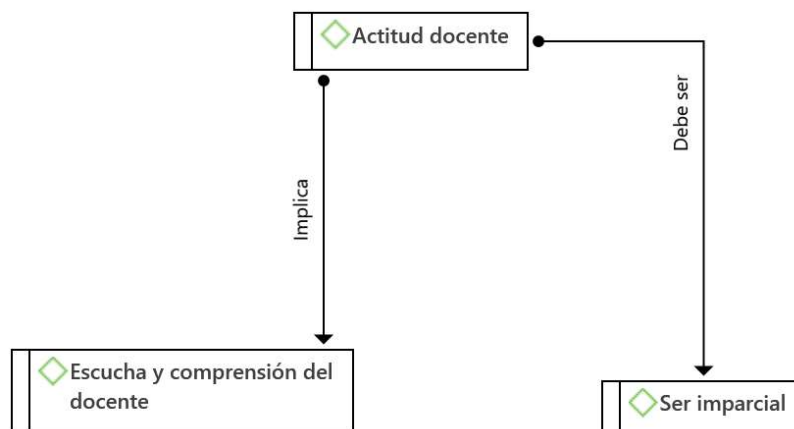
escucha, validación emocional y comprensión, fundamentales para una convivencia escolar más armónica y justa.

Código Ser imparcial. Este código resalta la importancia de que el docente mantenga una postura neutral al mediar en los conflictos dentro del aula, garantizando un trato equitativo para todos los estudiantes y evitando cualquier tipo de sesgo o favoritismo. Al respecto los docentes señalan:

D4... la defino como una persona imparcial, trato en lo posible de no meterme en la vida personal de los estudiantes, porque, pues, ya el hecho de uno escucharles conflictos graves a los estudiantes, ya uno entra a tener que informar ese tipo de cosas, y si uno no le entra, no informa ese tipo de cosas, pues ya va a generar problemas para uno, entonces trato de ser imparcial y de no meterme en ese tipo de cosas... lo cotidiano o lo que a veces uno, tiene al alcance de uno es, de pronto, escuchar al estudiante, pero de pronto no meterse mucho, porque eso ya, ahorita, trae problemas para los docentes. **D5...** Yo pienso que debe ser un rol de escucha, y un rol que tiene que ver con la imparcialidad a la hora de escuchar los diferentes conflictos. Ese sería el rol.

Esta idea encuentra respaldo en Galtung (1998), quien sostiene que la resolución pacífica de conflictos requiere que el mediador actúe con neutralidad, permitiendo que todas las partes expresen sus posturas sin temor a represalias. Para el autor, la imparcialidad del docente es un principio ético y una herramienta clave para garantizar que la convivencia en el aula se base en el respeto, la equidad y el reconocimiento de la diversidad de perspectivas. A continuación, la figura 4 muestra la dimensión con los respectivos códigos ya desarrollados:

Figura 4
Dimensión: Actitud docente



Dimensión Comunicación

La dimensión de la comunicación en el contexto de la convivencia escolar desempeña un papel esencial para la construcción de relaciones armónicas, el fomento del diálogo y la resolución pacífica de conflictos. Según Maturana y Dávila (2019), “la comunicación en los espacios educativos no solo es un medio para transmitir información, sino que constituye una red de interacciones que define las formas en que se construyen las relaciones humanas dentro de la escuela” (p. 56). Estos autores destacan que los lenguajes utilizados en el ámbito escolar reflejan dinámicas de poder, las cuales pueden tanto facilitar como obstaculizar una convivencia democrática, lo que subraya la necesidad de revisar críticamente cómo se comunican normas, expectativas y emociones en este entorno.

En consonancia con esta perspectiva, Martínez (2020) enfatiza que: “una comunicación empática, clara y asertiva es clave para prevenir conflictos y fortalecer los vínculos entre los miembros de la comunidad educativa” (p. 38). Este autor señala que cuando los docentes, estudiantes y familias adoptan un estilo comunicativo basado en el reconocimiento mutuo, se promueve un clima de confianza que favorece la colaboración y el aprendizaje colectivo. Además, apunta que la falta de habilidades comunicativas puede generar malentendidos, tensiones y dinámicas de exclusión, afectando negativamente la convivencia escolar. La dimensión comunicación comprende los siguientes códigos: Respeto hacia el docente y Promoción del diálogo y acuerdos, los cuales resultaron de las respuestas que expresaron los informantes clave. A continuación, se desarrollan:

Código: Respeto hacia el docente. Este código se expresa en las dinámicas cotidianas del aula y está estrechamente vinculado tanto a los discursos institucionales como a las prácticas relacionales que se desarrollan en el entorno escolar. Según Larrosa (2018), “la autoridad docente no debe ser entendida como un ejercicio de poder jerárquico, sino como una construcción social que emerge del reconocimiento mutuo entre docentes y estudiantes” (p. 65). Este autor subraya que las relaciones pedagógicas deben basarse en la legitimidad ética y emocional del docente, lo cual implica un compromiso con la justicia, la empatía y el respeto hacia la diversidad de experiencias que los estudiantes traen al aula. En esta misma línea, Díaz Barriga y Macedo (2020), argumentan que:

...el respeto no puede imponerse de manera autoritaria ni exigirse únicamente desde la posición de poder que ocupa el docente. Por el contrario, debe construirse a través de prácticas pedagógicas coherentes, que promuevan la escucha activa, el diálogo abierto y la capacidad de los estudiantes para participar en la toma de decisiones dentro del ámbito educativo” (p. 54).

Estos autores destacan que cuando el docente adopta una actitud empática y genuina, se genera un clima de confianza que favorece el reconocimiento de su autoridad como guía y mediador en el proceso de enseñanza-aprendizaje. A continuación, se presentan los testimonios de los informantes clave al respecto:

D1... No, definitivamente creo que he contado con la autoridad y sobre todo una situación que a mí me invita es a respetar a los niños y a las niñas, a aceptarlos tal cual, a valorar la diferencia y en este proceso pedagógico he aprendido mucho de mis estudiantes, nunca he llegado al extremo con ellos, a pesar de que uno en algunos momentos ha tenido que intervenir en acciones un poco violentas entre jóvenes, pero jamás he tenido esa experiencia y espero nunca tenerla, ya que considero que los espacios de respeto, de diálogo, se han mantenido durante toda mi labor como docente. **D2...** yo siempre he sido respetado por parte de ellos. **D3...** como le mencionaba inicialmente, pues mi experiencia laboral ha sido en la parte rural, y los estudiantes con el docente tienden a ser muy respetuosos. **D5...** Pero las agresiones verbales hacia los maestros o en su pensamiento, pues es de lo más normal en una escuela pública, creo.

El respeto hacia el docente, más que una condición impuesta, es una construcción relacional que se forja en el día a día escolar, desde la coherencia ética del educador y su capacidad de reconocer al otro como sujeto de derechos. Los testimonios de los docentes evidencian diversas formas en que se vive esta dinámica: D1 destaca cómo el respeto ha sido cultivado a partir del reconocimiento de la

diferencia y del diálogo constante con los estudiantes, reafirmando la importancia de valorar la alteridad para sostener relaciones sanas en el aula. D2 y D3 coinciden en que su experiencia ha estado marcada por el respeto de parte del estudiantado, especialmente en contextos rurales, donde las relaciones tienden a ser más cercanas y menos conflictivas. Sin embargo, D5 introduce un matiz crítico al señalar que las agresiones verbales hacia los maestros se han naturalizado en muchos espacios de la escuela pública, lo que revela tensiones estructurales que afectan la convivencia. Estas voces, en sintonía con lo planteado por Galeano (2022), Salas y Cómbita (2017) y Avendaño et al. (2019), permiten comprender que el respeto hacia el docente no puede ser reducido a una norma de conducta, sino que debe ser parte de un proceso pedagógico que promueva el diálogo, la empatía y la justicia relacional dentro del marco escolar.

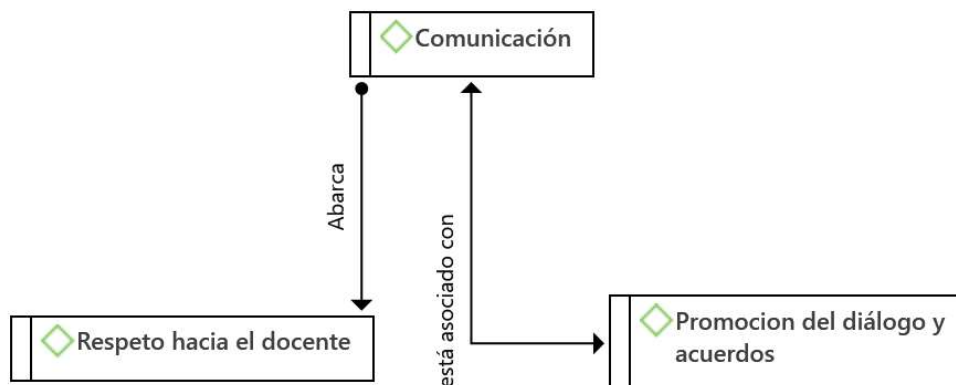
Código Promoción del diálogo y acuerdos. La promoción del diálogo y la búsqueda de acuerdos en el aula constituyen estrategias clave dentro de la mediación docente, ya que permiten gestionar los conflictos de manera pacífica y fomentar una convivencia basada en el respeto y la cooperación. Desde el punto de vista de los docentes, la necesidad de promover el diálogo en el aula se evidencia en diferentes situaciones cotidianas. Aquí se muestran los testimonios de los informantes clave:

D1... El rol que juega el docente en este proceso es muy importante porque es como un punto de referencia institucional... los niños encuentran en el docente una voz de autoridad, una voz de ayuda, una persona en quien apoyarse en momentos de conflictos entre jóvenes. Entonces yo considero que somos un referente importante para ellos... me tocó intervenir directamente, reunir a las chicas, recomendarles de que la situación que tenía su compañera en ese momento era algo para apoyar y no para hacerle un señalamiento... poder entender de que, si se estaban acercando a ella con el ánimo de hacerle daño, con el tiempo logramos que se diera una amistad sincera. **D2...** Yo creo que la conciliación, llegar a un acuerdo, porque ahí está el tema de la culpabilidad. **D3...** Yo procuro escucharlos, escuchar a los estudiantes, tratar de mediar con ellos, tratar de que dialoguen entre ellos, tratar de que alguna diferencia que tengan... yo procuro mucho dentro de mis mismos espacios académicos que hablemos ... de pronto cuando se están generando muchos choques entre ellos. **D5...** Los estudiantes delante de uno no se expresan a veces de maneras agresivas o de maneras verbales. Mientras uno esté ahí, ellos sienten como esa autoridad y a veces como ese temor, ese miedo de referirse de manera negativa a las otras personas.

La promoción del diálogo y la búsqueda de acuerdos en el aula son prácticas esenciales para construir una convivencia escolar democrática, donde los conflictos se aborden desde la comprensión y no desde la sanción. Los testimonios de los docentes revelan cómo estas estrategias se manifiestan cotidianamente en el ejercicio pedagógico: D1 resalta el papel del docente como referente institucional que, más allá de imponer, orienta y acompaña a los estudiantes en la resolución de sus diferencias, logrando incluso transformar relaciones conflictivas en vínculos de amistad. D2 y D3 enfatizan la importancia de escuchar activamente a los estudiantes y generar espacios de mediación que los inviten a reflexionar sobre sus acciones y a asumir responsabilidades sin recurrir a la culpabilización. Por su parte, D5 reconoce que, aunque en presencia del docente los estudiantes moderan su comportamiento, esto muchas veces obedece más al temor que al convencimiento, lo que evidencia la necesidad de trabajar en una cultura del diálogo que trascienda la figura de autoridad y se enraíce en valores compartidos. En este sentido, Galeano (2022) plantea que las prácticas comunicativas deben ser analizadas críticamente para desmontar relaciones verticales de poder, mientras que Salas y Cómbita (2017) y Avendaño et al. (2019) coinciden en que la comunicación asertiva, empática y respetuosa es la base para alcanzar acuerdos genuinos que fortalezcan la convivencia. Así, el diálogo se convierte en un acto pedagógico que habilita la participación, el reconocimiento mutuo y la transformación positiva de los conflictos. La figura 5 representa la dimensión Comunicación y los códigos aquí abordados.

Figura 5

Dimensión: Comunicación



Nota. Esta figura presenta la dimensión Comunicación, en relación con los dos códigos que le corresponden que son: Respeto hacia el docente y promoción del diálogo y acuerdos.

Subcategoría Estrategias para prevención de conflictos

La prevención de conflictos en el ámbito escolar es un proceso importante para fortalecer la convivencia y generar espacios de aprendizaje seguro y armonioso. Según García y Vázquez (2013):

...la prevención no solo busca evitar la aparición de conflictos, sino también promover la adquisición de habilidades socioemocionales que permitan a los estudiantes gestionar de manera efectiva las tensiones y diferencias que surgen en la vida escolar. Un aspecto de importancia en la prevención de conflictos es la promoción de un ambiente escolar positivo y de respeto mutuo (p. 32).

Los autores destacan un enfoque integral sobre la prevención de conflictos en el contexto escolar, subrayando que esta no se limita a evitar la aparición de problemas, sino que tiene un propósito más amplio: fomentar el desarrollo de habilidades socioemocionales en los estudiantes. Este enfoque refleja una visión proactiva de la convivencia escolar, donde la prevención es entendida como una herramienta pedagógica que promueve aprendizajes significativos para la vida. Asimismo, Bronfenbrenner (1987) plantea que "...el desarrollo humano se encuentra influenciado por el entorno en el que interactúa el individuo, por lo que el clima escolar tiene un impacto significativo en la manera en que los estudiantes perciben y manejan las situaciones de conflicto" (p. 24).

Desde esta perspectiva, el desarrollo humano no es un proceso aislado ni exclusivamente individual, sino que está profundamente condicionado por las

interacciones sociales y el ambiente en el que se desenvuelve cada persona. En el caso de los estudiantes, el clima escolar emerge como un factor clave que moldea tanto su crecimiento personal como su capacidad para enfrentar situaciones de conflicto. Un clima escolar positivo, caracterizado por relaciones basadas en el respeto mutuo, la empatía y la colaboración, actúa como un espacio protector que no solo previene la aparición de tensiones innecesarias, sino que también fomenta habilidades socioemocionales esenciales para abordar los desafíos propios de la convivencia humana. Por el contrario, un clima escolar negativo, marcado por la desconfianza, la competencia desmedida o la falta de comunicación efectiva, puede exacerbar las situaciones de conflicto y dificultar su resolución pacífica.

El establecimiento de normas consensuadas en el aula también contribuye a la prevención de conflictos. Así que la mediación y la participación activa de los estudiantes en la creación de normas fortalecen la corresponsabilidad y el sentido de pertenencia, factores que disminuyen la aparición de disputas y promueven la cohesión grupal. Por su parte, Ortiz (2014) enfatiza que la mediación docente es un recurso clave para gestionar conflictos de manera constructiva, facilitando el diálogo y evitando la escalada de tensiones dentro del aula. De esta manera, el desarrollo de habilidades comunicativas y la promoción del diálogo son elementos esenciales en la prevención de conflictos.

Para tal caso, Freire (1985) explica que la educación debe fundamentarse en la construcción colectiva del conocimiento a través del diálogo, lo que implica que los estudiantes aprendan a expresar sus ideas y escuchar activamente a los demás. En esta misma línea, Habermas (2008) destaca la importancia de la acción comunicativa en la resolución de conflictos, enfatizando que la argumentación racional y el entendimiento mutuo son fundamentales para la construcción de consensos dentro de una comunidad educativa. Entonces, la prevención de conflictos debe orientarse hacia la reconciliación y la búsqueda de soluciones transformadoras, promoviendo interacciones basadas en el respeto y la cooperación.

En la figura 6. Subcategoría Estrategias para prevención de conflictos se pueden apreciar las dimensiones a) Planificación docente; b) Educar en valores y por último c)

Normas consensuadas Después de la figura se describe la primera dimensión con sus respectivos códigos.

Figura 6

Subcategoría: Estrategias para prevención de conflictos



Nota. Esta figura representa la subcategoría Estrategias para la prevención de conflictos, así como sus respectivas dimensiones: Educar en valores, Planificación docente y Normas consensuadas.

Dimensión: Planificación Docente

Se encuentra que la dimensión de planificación docente es de gran importancia en la gestión de la convivencia escolar, ya que define las estrategias que el docente emplea para anticiparse a los posibles conflictos y promover un ambiente de respeto y colaboración. Fernández (2016) destaca que una planificación integral busca alcanzar objetivos académicos y desarrollar competencias sociales en los estudiantes, lo que facilita una convivencia armónica. En este sentido, una planificación adecuada, que considere la diversidad del grupo, permite que los estudiantes se sientan incluidos y valorados, reduciendo así situaciones de conflicto dentro del aula. Además, la planificación docente debe ser flexible y adaptativa para responder a las dinámicas del aula de manera oportuna.

Otro aspecto clave en la planificación docente es la consideración de los contextos y particularidades de los estudiantes. González y Pérez (2018) argumentan que una planificación que tome en cuenta las características individuales de los estudiantes puede prevenir situaciones de exclusión y malentendidos, elementos que

suelen ser focos de conflicto en las aulas. De este modo, para los autores, la planificación debería enfocarse en la enseñanza de contenidos académicos, así como ser un mecanismo para gestionar de manera proactiva las dinámicas sociales dentro del aula. De esta manera, la planificación docente debe estar vinculada a una reflexión constante sobre las prácticas pedagógicas.

Hernández y Rodríguez (2019) enfatizan que, “la planificación no debe ser estática, sino que debe evolucionar a medida que los docentes van comprendiendo mejor las necesidades de los estudiantes y los retos de la convivencia escolar” (p. 61). Los autores resaltan la importancia de una planificación flexible en el ámbito educativo, que se adapte a las necesidades cambiantes de los estudiantes y los desafíos de la convivencia escolar. Esto subraya que la enseñanza no es un proceso rígido, sino dinámico, donde la observación, reflexión y ajuste constante permiten abordar de manera más efectiva los conflictos y promover un ambiente inclusivo y participativo. A continuación, se desarrollan los códigos Planificación con base en el contexto y Búsqueda de información sobre prevención de conflictos, con los cuales se relaciona directamente esta dimensión en los informantes clave.

Código: Planificación con base en el contexto. Este código se fundamenta en la propuesta pedagógica de Paulo Freire (1985), quien plantea que todo proceso educativo debe partir de la realidad concreta de los educandos. Según Freire, enseñar no es transferir conocimientos, sino crear las condiciones para su construcción a partir del diálogo entre el saber académico y el saber popular. En este sentido, la planificación docente no puede ser un acto mecánico ni desvinculado de la experiencia vital de los estudiantes, sino una práctica reflexiva que considere sus contextos culturales, sociales y económicos. Planificar desde el contexto implica reconocer a los estudiantes como sujetos históricos, capaces de interpretar y transformar su realidad, por tanto, exige al docente una postura crítica, sensible y comprometida con las condiciones concretas en las que ocurre el acto educativo. Así, el currículo deja de ser un conjunto rígido de contenidos para convertirse en una herramienta de liberación que promueve la autonomía, la conciencia crítica y la participación activa de los estudiantes en su propio proceso formativo. Los informantes clave afirman:

D1... considero yo principalmente el contexto en donde se encuentran los niños y las niñas, porque hay realidades que prácticamente no están explícitas, ni en las competencias, ni en los estándares, entonces tiene que ser uno muy minucioso al entender la realidad de los educandos. **D3...** yo creo que es importante considerar todo lo que gira en torno al clima de aula. Estamos hablando de los tiempos, las estrategias, la motivación y todos los espacios de interacción que se dan al interior del aula. **D3...** Una de las cosas más importantes que nosotros tenemos para planificar es el mismo contexto y muchas de las experiencias cotidianas en el área donde nos desempeñamos, en los espacios donde nos desempeñamos. **D5...** Esos currículos ocultos en la escuela rural son muy importantes que a la hora de planificar nuestras clases se relacionen con ellos.

El código resalta la importancia de construir prácticas pedagógicas que partan de las realidades concretas de los estudiantes, tal como lo plantea Freire (1985) en su propuesta de una educación liberadora. Desde esta perspectiva, planificar no es simplemente cumplir con un currículo prediseñado, sino interpretar críticamente el entorno social, cultural y emocional en el que viven los educandos. Los testimonios de los docentes refuerzan esta idea al señalar cómo el contexto –incluyendo el clima de aula, las experiencias cotidianas, y los llamados "currículos ocultos" presentes en entornos rurales– debe ser considerado como punto de partida para toda acción pedagógica. Esto implica una mirada atenta y sensible que reconozca que no todas las necesidades formativas se encuentran explícitas en los estándares oficiales, y que el acto de enseñar debe adaptarse a los tiempos, motivaciones y vínculos que emergen en la vida escolar.

Código: Búsqueda de información sobre prevención de conflictos. La búsqueda de información sobre prevención de conflictos constituye una herramienta esencial en la planificación docente, ya que permite identificar estrategias efectivas para fomentar una convivencia escolar armónica. Según Goleman y Senge (2019), "los educadores deben adoptar un enfoque proactivo, basado en la investigación y el análisis crítico de las dinámicas sociales, para anticiparse a los desafíos emocionales y relacionales que surgen en el entorno escolar" (p. 45). Este proceso de formación continua y búsqueda de recursos contextuales no solo fortalece las competencias del docente, sino que también promueve un ambiente inclusivo donde los conflictos

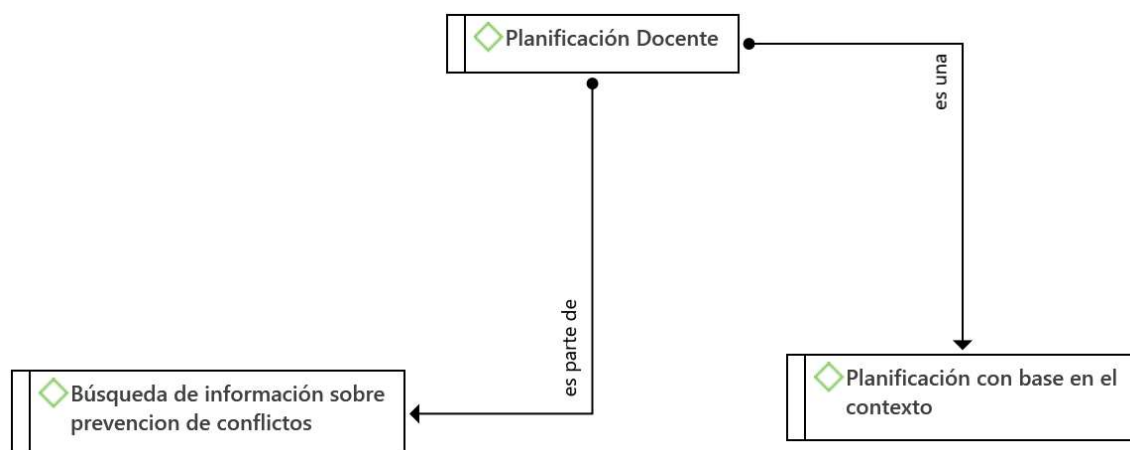
pueden ser gestionados de manera constructiva. Así, puede evidenciarse en los testimonios de los docentes:

D1... aunque hay muchos textos que son importantes como guía teórica a la hora de atender estas situaciones, yo creo que la cartilla de competencias ciudadanas tiene unos argumentos muy claros, muy precisos, unas competencias y unos procedimientos a seguir en donde desde las diferentes áreas del conocimiento buscan la forma de que se haga un trabajo preventivo antes de llegar al conflicto, entonces yo desde mi área de las ciencias sociales las competencias ciudadanas son supremamente importantes para hacer trabajo preventivo...**D3...** efectivamente, en mi área de trabajo, pues dentro de la parte académica, cuando estudié se ve mucho ese tema, y pues dentro de la misma preparación de clases, en las áreas que les dije que estoy orientando, pues debo estar informado de eso. **D5...** yo pienso que uno todo el tiempo lo está haciendo, ¿no? Todos los días uno en las escuelas ve conflictos, ve situaciones conflictivas entre estudiantes y uno trata todo el tiempo de buscar cómo solucionarlos, cómo acercarse a esos conflictos para darles una adecuada solución.

Este código resalta la relevancia de que los docentes se mantengan informados y en constante formación para abordar las problemáticas de convivencia escolar. Según Maturana y Dávila (2020), "educación debe ser un proceso dinámico donde los educadores investiguen, reflexionen y adapten sus prácticas a las realidades específicas de su contexto, promoviendo una convivencia basada en el respeto y la empatía" (p. 89). Este enfoque implica que los docentes no solo se limiten a transmitir conocimientos académicos, sino que también busquen activamente recursos e información que les permitan comprender y prevenir conflictos en el aula.

En esta misma línea, Tobón y Pimienta (2021) destacan que "la mediación docente exige una formación continua en competencias ciudadanas y habilidades socioemocionales, lo que permite anticiparse a los desafíos de la convivencia escolar y gestionarlos de manera constructiva" (p. 112). Los testimonios de los docentes evidencian cómo la búsqueda de información sobre prevención de conflictos se convierte en una práctica esencial, orientada no solo a resolver problemas inmediatos, sino a construir un ambiente educativo más inclusivo, participativo y equitativo. En este sentido, la actualización en estrategias de resolución de conflictos y la reflexión crítica sobre las dinámicas del aula son componentes clave para fortalecer la convivencia y el bienestar escolar. La figura 7 presenta la dimensión Planificación docente con los códigos anteriormente desarrollados:

Figura 7
Dimensión: Planificación Docente



Nota. Esta imagen muestra la categoría Planificación docente con los códigos de relevancia identificados dentro de los testimonios de los participantes, los cuales son: Planificación con base en el contexto y Búsqueda de información sobre prevención de conflictos.

Dimensión: Educar en valores

Esta dimensión es fundamental para la mediación de conflictos en el aula y la convivencia escolar, ya que permite guiar a los estudiantes hacia comportamientos respetuosos, responsables y solidarios. La educación en valores no debe limitarse a la transmisión de normas y reglas, sino que implica la internalización de principios que favorezcan la resolución pacífica de conflictos y la armonía dentro del aula. Según Zehr (2002), la justicia restaurativa, al centrarse en las relaciones y el bienestar de la comunidad, promueve la resolución de conflictos mediante la reflexión sobre valores como la empatía, la responsabilidad y la justicia. En esta misma línea, Touzard (1981) dice que la mediación es una herramienta que fomenta la solución pacífica de disputas, siempre que se base en principios de respeto y equidad.

La importancia de educar en valores también está relacionada con el entorno y los sistemas que influyen en el desarrollo humano. Bronfenbrenner (1987) subraya el papel de los entornos sociales, como la escuela, en la formación de valores en los

individuos, destacando que los docentes no solo intervienen en los conflictos, sino que también fomentan un clima de convivencia donde los estudiantes pueden experimentar y vivir estos valores en su día a día. De manera complementaria, Luján (2009) resalta que la mediación en el aula debe concebirse como una estrategia integral que transforme los conflictos a través de la educación en valores, generando un impacto duradero en la forma en que los estudiantes interactúan en el futuro. Desde esta perspectiva, la mediación contribuye a la solución de conflictos inmediatos, a la vez que fortalece la convivencia escolar mediante el desarrollo de una comprensión profunda de principios fundamentales como la empatía, la responsabilidad y el respeto, promoviendo relaciones más armoniosas y constructivas dentro y fuera del aula.

Cuando esta dimensión fue abordada desde los testimonios de los docentes, se encontró una relación estrecha con los códigos: Control de la disciplina, Formación en valores y Proyectos y trabajo cooperativo, los cuales se desarrollan a continuación.

Código: Control de la disciplina. Este código se refiere a un conjunto de normas y procedimientos que regulan el comportamiento dentro del aula para garantizar un ambiente de respeto y convivencia. Su propósito no es solo sancionar, sino educar en valores como la responsabilidad y la justicia. Cuando se aplica desde un enfoque educativo y restaurativo, contribuye a la formación integral y al desarrollo de una cultura de paz en la escuela. Al indagar en los informantes se encontraron las siguientes opiniones.

Para **D1** ...la disciplina dentro del aula de clase requiere principalmente de unos acuerdos de área, de un pacto de aula, de la comunicación constante con los estudiantes... Luego **D1 dice** ...yo creo que la parte pedagógica y la forma como se orientan los procesos son también un referente para la disciplina de los niños y las niñas y creo que ese es un insumo importante para mantener el orden dentro del aula... Después **D2** ...yo creo que para eso es fundamental establecer normas de convivencia. El pacto de aula resulta fundamental para lograr una buena disciplina. Se hacen acuerdos de convivencia que incluyen tanto normas como otros espacios para el juego, la actividad de recreación y entre otras... **D3** ...siempre trato de, primero que todo, tener una planeación muy concreta que los tenga ocupados, que los tenga motivados... **D3** ...por diversas circunstancias y muchas veces por problemas familiares o que ya vienen desde sus hogares, pues hay estudiantes, que presentan o generan conflicto dentro del aula de clase. Pero procuro mucho tratar esos estudiantes porque casi siempre son los mismos generalmente, pues tenerlos muy vigilados y cerca del lugar donde yo esté en el aula de clase... **D4** ...tenerlos ocupados.

Yo sí toca tenerlos ocupados, estarles haciendo actividades, a veces se hacen pausas activas, inclusive a veces se hacen chistes... **D5** ...yo considero que la disciplina es una palabra que no debería usarse dentro de una institución educativa, parece que la disciplina corresponde más a una palabra que se usa dentro de las fuerzas militares... dentro de la escuela deberíamos hablar de hábitos y de comportamientos... si te imponen una disciplina no se te vuelve un hábito, se te vuelve una orden.

Las respuestas de los docentes reflejan diferentes enfoques sobre el control de la disciplina en el aula, que pueden analizarse desde las perspectivas de Zehr (2002) y Luján (2009). Zehr, desde la justicia restaurativa, plantea la importancia del diálogo y los acuerdos como mecanismos para gestionar los conflictos, lo que se refleja en las respuestas de **D1** y **D2**, quienes destacan la relevancia del pacto de aula y las normas de convivencia para mantener el orden.

En consonancia, **D5** cuestiona el concepto de disciplina, sugiriendo que debe sustituirse por hábitos y comportamientos, lo que se alinea con la idea de Luján sobre la necesidad de un enfoque más formativo y menos punitivo en la educación. Por otro lado, las estrategias mencionadas por **D3** y **D4**, como la planificación, la vigilancia cercana o la ignorancia de ciertos comportamientos, revelan una visión más centrada en el control inmediato, lo que contrasta con el enfoque restaurativo de Zehr, que enfatiza la responsabilidad compartida y la construcción de comunidad.

En conjunto, las posturas de los docentes oscilan entre un modelo restaurativo basado en la comunicación y la construcción de normas colectivas, y uno más tradicional que prioriza el control y la regulación del comportamiento dentro del aula.

Código: Formación en valores. Para este caso se entiende el código como indispensable porque permite el desarrollo de ciudadanos críticos, responsables y empáticos, siendo la escuela un agente clave en la socialización de los niños, reforzando valores que, aunque deben fomentarse en el hogar, requieren consolidación en el entorno educativo. Así, la formación en valores no se limita a la enseñanza de principios abstractos, sino que debe articularse con experiencias reales y dilemas concretos dentro del aula y la comunidad. Al revisar los testimonios de los informantes clave, algunos coinciden en que la formación en valores es fundamental para la sana convivencia y el desarrollo integral de los estudiantes.

D1 resalta que...recalcarles a los jovencitos, a las jovencitas, de que es necesario entender al otro tal cual... En la misma línea, **D2** ...los valores fomentan la sana convivencia y ayudan a la formación del ser para ser personas, ciudadanos competentes en cuanto a las relaciones interpersonales. **D3** señala que... el amor, la responsabilidad, eh, eh la amistad, entre otros, son los valores más practicados. **D5**... la libertad de uno llega hasta donde comienza la libertad del otro. Es decir, que si mis opiniones, mis decisiones no atentan contra la otra persona, yo estoy en el marco de la libertad y hacerlo. Pero en el momento en que en mi práctica o en que mi voz o en que mis actos imposibilitan la libertad de la otra persona, yo debo replantearlos.

Por otro lado, algunos docentes ponen más énfasis en el papel de la familia en la enseñanza de los valores. A continuación, se muestran las opiniones:

D4 ...las familias son las que les debe promover..., insistiendo en que los estudiantes deben aprender en casa el significado de los valores y cómo aplicarlos en la escuela y la sociedad. Además, recalca que el respeto es el valor más importante y que, en su institución, ...los estudiantes se respetan mucho. **D5** Yo pienso que los estudiantes practican los valores que uno les vaya orientando, si, pero me parece que los valores que ellos más tratan de hacerlo es el de la libertad, aunque por lo general en las primeras etapas ellos lo hacen de una manera negativa porque empiezan a interponerse en las libertades de los demás.

Desde la perspectiva de Freire (1985), la educación en valores no puede reducirse a una imposición normativa; debe permitir la reflexión y la autonomía moral de los estudiantes. Esto se alinea con las posturas de D3 y D5, quienes abogan por una enseñanza activa donde los valores se integren en la experiencia educativa. En cambio, la visión de D4, que otorga mayor responsabilidad a la familia, podría interpretarse desde el enfoque de Flores (2022), un poco más reciente, quien reconoce la importancia del hogar en la socialización primaria, pero también destaca la necesidad de que la escuela refuerce estos principios. La divergencia en los testimonios sobre la manera en que los jóvenes interpretan los valores podría explicarse por la falta de estrategias educativas que articulen el aprendizaje moral con la realidad de los estudiantes, lo que confirma la necesidad de pedagogías más participativas y contextualizadas en la enseñanza de valores.

Código: Proyectos y trabajo cooperativo. Para el caso de esta investigación, este código presenta el reconocimiento de las estrategias clave para prevenir conflictos

y fortalecer la convivencia en el aula. De acuerdo con los planteamientos de los informantes clave, es pertinente mencionar a

D1 cuando habla de desarrollar ... *proyectos que vayan encaminados al fortalecimiento de la palabra, de la voz, de poder tener la suficiente mejor autonomía para adelantar procesos y sobre todo poder acercarse al otro o al docente o a nivel institucional en el manejo de situaciones.* Además, destaca más adelante que el trabajo en equipo permite la confrontación de ideas y el aprendizaje desde la diferencia cuando afirma que *...trabajar en equipo nunca vamos a encontrar una voz común de acuerdo, empezando de que ahí cada niño tiene su forma de pensar, de actuar, de proceder, pero cuando hay diferencias son muy básicas, entonces en su gran mayoría hay puntos de encuentro.*

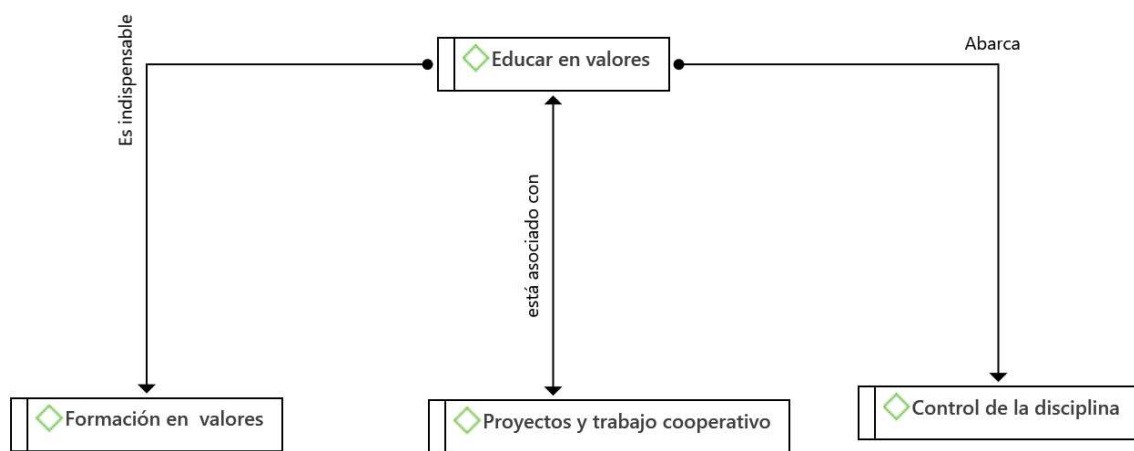
En esta misma línea, **D4** enfatiza que en su institución... *se utiliza mucho el tema de trabajo cooperativo, entonces los muchachos se tienen que tolerar mucho porque todos los trabajos se tienen que hacer así, trabajos en grupos...* lo que les permite desarrollar habilidades de respeto y negociación. Así mismo, resalta que... *la metodología que se utiliza, el lenguaje, es el trabajo cooperativo, se presta para eso, para tener presente lo que opina el estudiante, lo que opina cada uno de sus estudiantes y a partir de ellos sacar una solución...*, lo que refuerza la idea de que esta estrategia fomenta el respeto y el diálogo. Finalmente, **D4** menciona que el aprendizaje cooperativo ha generado un impacto positivo en la dinámica escolar cuando asegura que... *se trabaja con aprendizaje cooperativo, entonces tienden, como eso ya llevaba varios años allá, entonces tienden ellos a respetar la palabra, a respetar la opinión de su compañero.*

Este código se sustenta en la idea del aprendizaje como un proceso social y participativo, en consonancia con las perspectivas de Moll y Zavala (2021), quienes destacan que "el conocimiento se construye a través de la interacción colaborativa, donde los estudiantes asumen roles activos y desarrollan habilidades para trabajar en equipo, resolver problemas y tomar decisiones de manera conjunta" (p. 34). Esta visión subraya la importancia de implementar proyectos cooperativos que fomenten la autonomía, la voz y el empoderamiento de los estudiantes, promoviendo su agencia en el proceso educativo.

En la misma línea, García y López (2023) argumentan que "los proyectos escolares basados en el trabajo cooperativo no solo fortalecen el aprendizaje académico, sino que también contribuyen al desarrollo de valores como el respeto, la solidaridad y la responsabilidad, esenciales para una convivencia armoniosa" (p. 78). Este enfoque se refleja en el testimonio de D4, quien evidencia cómo esta metodología

transforma positivamente la cultura escolar, al generar espacios donde los estudiantes internalizan normas de convivencia y practican habilidades socioemocionales clave para su formación integral. La figura 8 muestra la dimensión Educar en valores con los códigos que se abordaron en los párrafos inmediatamente anteriores.

Figura 8
Dimensión: Educar en valores



Nota. Esta figura muestra la dimensión Educar en valores con sus códigos relacionados.

Dimensión: Normas consensuadas

Esta dimensión se entiende, de acuerdo con los autores abordados para esta categoría, como una estrategia importante que fortalece el sentido de pertenencia y el compromiso con el cumplimiento de las reglas, favorece la cohesión grupal y la reducción de la resistencia a la autoridad. Según Touzard (1981), cuando las normas son resultado de un consenso y no de una imposición externa, los individuos las perciben como acuerdos colectivos legítimos, lo que facilita su aceptación y aplicación. En el ámbito educativo, este enfoque fomenta la autonomía y la responsabilidad de los estudiantes, quienes aprenden a considerar las necesidades del grupo y a buscar soluciones de manera colaborativa.

Desde la perspectiva de la justicia restaurativa de Zehr (2002), se plantea que las normas consensuadas deben orientarse hacia la prevención de conflictos y la reparación del daño, en lugar de centrarse únicamente en la sanción punitiva. Los estudiantes deberían comprender el impacto de sus acciones en la comunidad escolar y participar activamente en la búsqueda de soluciones justas. Además, la mediación docente es crucial en este proceso, ya que facilita el diálogo y la construcción de acuerdos basados en el respeto mutuo. Desde el marco ecológico del desarrollo humano de Bronfenbrenner (1987), se explica que las normas tienen un mayor impacto cuando son producto de interacciones entre distintos sistemas sociales, como la escuela, la familia y la comunidad. Por lo tanto, su implementación representa una estrategia efectiva para fortalecer la participación estudiantil y la formación de ciudadanos comprometidos con la resolución pacífica de conflictos.

Tomando como punto de partida los planteamientos teóricos anteriores, se encontró dentro de la participación de los docentes, que la dimensión Normas consensuadas tiene una relación directa con los códigos: discusión y acuerdos de las normas y socialización del manual de convivencia, los cuales se desarrollan en los siguientes párrafos.

Código: discusión y acuerdos de las normas. En el contexto de la convivencia escolar, este código implica la creación de espacios de diálogo inclusivos donde toda la comunidad educativa pueda participar activamente en la construcción de reglas claras y equitativas. Según Morales (2023), es fundamental que las normas de convivencia sean el resultado de un proceso participativo que involucre a todos los actores de la comunidad educativa, permitiendo así un ambiente de respeto y equidad. Por su parte, Valero (2023) destaca que la promoción de la convivencia escolar requiere la construcción de un entorno donde la empatía, la comunicación efectiva y la resolución pacífica de conflictos sean pilares, y esto solo se logra cuando los miembros de la comunidad se comprometen en la creación de normas basadas en el consenso. De acuerdo con los informantes clave, se encontró que la construcción de las normas en el aula es un proceso participativo en el que estudiantes y docentes contribuyen activamente, como es expuesto a continuación:

D1...Es necesario empezando por el bienestar académico, segundo por el respeto institucional, tercero porque el joven y la jovencita siempre van a estar inmersos en una situación de normas, de leyes, si vas a ejercer como profesional hay unas normas básicas que van ligadas a la ética y al profesionalismo. **D3***Las normas sí las acordamos con los estudiantes, hacemos un acuerdo pedagógico iniciando el año ... como docentes, nosotros exponemos teniendo en cuenta el manual de convivencia lo que esperamos de ellos y, pues también de pronto nos expresan qué esperan de nosotros y llegamos a un punto de acuerdo para establecer estas normas dentro del aula escolar.* **D5** *A través del pacto de aula, es un escenario donde nos sentamos con los estudiantes, y proponemos como...unos acuerdos de convivencia al interior del salón.* **D1***Las normas vienen cambiando, yo reitero que cada situación requiere un análisis y si es necesario se hacen replanteamientos para que en el momento de presentarse en situaciones similares tengamos una ruta más asertiva para la atención.* **D2***A partir de las establecidas en el manual de convivencia y los acuerdos que se generan con los estudiantes, entre estudiante y docente.* Finalmente, **D4***Se hace el famoso acuerdo pedagógico y entonces, ahí se ponen las pautas.... las pone el profesor ... cómo un acuerdo con los estudiantes y se hace un acuerdo pedagógico y un pacto de aula y queda por escrito y se pone en una cartelera ...*

En este sentido, Zehr (2002) señala que un enfoque de educación para el cumplimiento de los acuerdos implica que los estudiantes comprendan el impacto de sus acciones y participen en la construcción de acuerdos y Bronfenbrenner (1987) destaca que la interiorización de normas es más efectiva cuando hay coherencia entre los diferentes entornos en los que se desenvuelven los estudiantes.

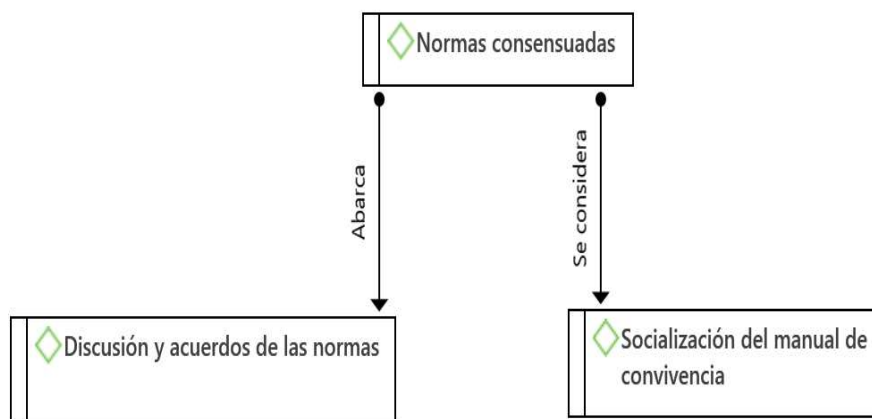
Código: Socialización del manual de convivencia. La socialización del manual de convivencia es un proceso clave para fomentar una cultura escolar participativa y consciente de las normas que regulan la vida en comunidad. Según Díaz Flórez y Sánchez Rojas (2021), este documento no debe limitarse a una serie de sanciones, sino que debe ser comprendido colectivamente como una herramienta formativa que orienta la convivencia desde el reconocimiento de derechos y deberes. En esta misma línea, Gómez y Sánchez (2022) resaltan que la socialización activa del manual fortalece el sentido de pertenencia, facilita la resolución de conflictos y promueve el compromiso de los estudiantes al sentirse incluidos en la construcción y comprensión de las normas. Tras la conversación con los informantes clave, se pudo encontrar que:

D1. ... es una labor de los titulares de grado, en primera instancia acercarnos a ellos y decirles que es necesario que conozcan el sistema institucional de evaluación, que conozcan manual de convivencia, se les socializa, se les da la sugerencia de que lo deben de tener como un documento personal y prácticamente durante el año se vive interactuando con ellos porque es necesario que ellos lo conozcan en su diario vivir. **D5.** ... todos los años, a fin de año, se hacen unos procesos de evaluación institucional dentro de los que se evalúan esos libros reglamentarios como el manual de convivencia, y se hacen unas posibles modificaciones, lo ideal, es que justo al iniciar el año se citen a los estudiantes, se les recuerda cuáles son las normas de convivencia, se organiza un pacto de aula consensuado con ellos, esa es la forma en la que se hace siempre de cara a ellos y con los estudiantes para que se dé en el mayor tiempo posible el respeto a esos pactos de aula y a ese manual de convivencia.

En la figura 9 se presenta la dimensión Normas consensuadas con los códigos desarrollados.

Figura 9

Dimensión: Normas consensuadas



Nota. Esta figura muestra la dimensión Normas consensuadas con los códigos relacionados.

A modo de cierre

La práctica mediadora de los docentes en la convivencia en el aula resulta central en la gestión de los conflictos y en la construcción de un ambiente escolar basado en el respeto y la cooperación. La mediación permite resolver disputas y

transforma la manera en que los estudiantes perciben el conflicto, viéndolo como una oportunidad de aprendizaje en lugar de una amenaza. La actitud del docente frente a estas situaciones es determinante: cuando asume un rol de guía y facilitador, fomenta la participación activa de los estudiantes en la búsqueda de soluciones, fortaleciendo su autonomía y responsabilidad.

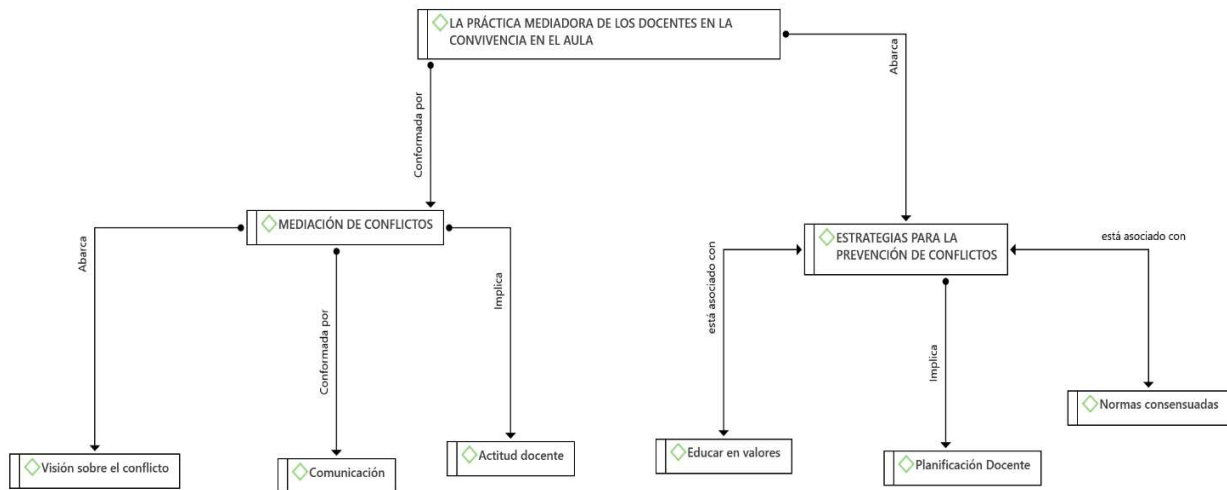
La comunicación, en este sentido, se convierte en un recurso esencial para garantizar que todas las voces sean escuchadas y que los acuerdos sean construidos desde el diálogo y la empatía. Sin embargo, la mediación no es suficiente si no se acompaña de una planificación docente que integre estrategias pedagógicas para la prevención de conflictos. La educación en valores y la enseñanza de normas consensuadas, por su parte, vienen a permitir que los estudiantes comprendan la importancia de la convivencia armónica y desarrollen herramientas para regular sus emociones y comportamientos en distintos contextos.

En este marco, la prevención se entiende como un proceso continuo que va más allá de la mera resolución de conflictos y se orienta hacia la construcción de una cultura escolar en la que el respeto y la justicia sean principios fundamentales. Cuando los docentes implementan estrategias preventivas, logran anticiparse a posibles situaciones problemáticas y generar espacios donde los estudiantes internalizan principios de convivencia de manera significativa. No obstante, este proceso requiere una formación docente constante y un compromiso institucional que respalde la mediación como un enfoque transversal en la enseñanza. Si bien los esfuerzos individuales de los docentes son fundamentales, su impacto se ve limitado cuando no existe una política clara que respalde estas prácticas y las articule con las necesidades específicas de la comunidad educativa. Por ello, es de gran importancia seguir fortaleciendo una visión integral de la mediación escolar, en la que la planificación, el diálogo y la educación en valores sean componentes esenciales para consolidar una convivencia basada en la corresponsabilidad y el reconocimiento mutuo.

A continuación, la figura 10 sintetiza la Categoría La práctica mediadora de los docentes en la convivencia en el aula, con sus subcategorías y dimensiones.

Figura 10

Categoría: La práctica mediadora de los docentes en la convivencia en el aula



Nota. Esta imagen muestra la Categoría: La práctica mediadora de los docentes en la convivencia en el aula, sus subcategorías y dimensiones.

Categoría: Procesos de Socialización de los Estudiantes

Los procesos de socialización de los estudiantes en la IE Mononguete están profundamente influenciados por el contexto escolar y familiar, así como por las dinámicas relacionales dentro del aula. Flores (2022) señala que la escuela es un agente clave en la socialización de niños y adolescentes, ya que en este espacio se aprenden normas, valores y formas de interacción. La escuela, en muchos casos, se convierte en un espacio donde se fortalecen habilidades de convivencia y se promueve el respeto por la diversidad. Sin embargo, la socialización en el aula no está exenta de conflictos, pues los estudiantes provienen de diversos entornos y traen consigo experiencias que inciden en su comportamiento. Las dinámicas grupales dentro del aula pueden generar procesos de exclusión que afectan el clima escolar y la integración de los estudiantes.

En este punto, los docentes desempeñan un papel crucial en la regulación de las interacciones entre los estudiantes, implementando estrategias que fortalecen la convivencia y previenen el acoso escolar. García y Vázquez (2013) sostienen que la mediación y el desarrollo de habilidades sociales en los estudiantes son esenciales para una convivencia armoniosa, que busca resolver conflictos cuando surgen y

transformar las relaciones interpersonales dentro del aula a través de la empatía y el respeto mutuo. Al tiempo, el desarrollo de los procesos de socialización en la escuela implica un aprendizaje constante de normas y valores que impactan la manera en que los estudiantes interactúan en otros espacios.

Bronfenbrenner (1987) destaca que la interacción entre los diferentes sistemas de socialización, como la familia, la escuela y la comunidad, influye en la formación del individuo. Cuando los estudiantes logran sentirse parte de un grupo y comprenden la importancia de la cooperación, sus actitudes y comportamientos mejoran tanto dentro como fuera del aula. En este sentido, la socialización escolar no solo tiene implicaciones en la convivencia académica, sino que también contribuye a la integración de los estudiantes en la sociedad, fortaleciendo su sentido de pertenencia y sus habilidades para la vida en comunidad. Esta categoría Procesos de Socialización de los Estudiantes contiene dos subcategorías Características de los estudiantes y Surgimiento de conflictos con sus respectivas dimensiones y códigos:

Subcategoría: Características de los estudiantes

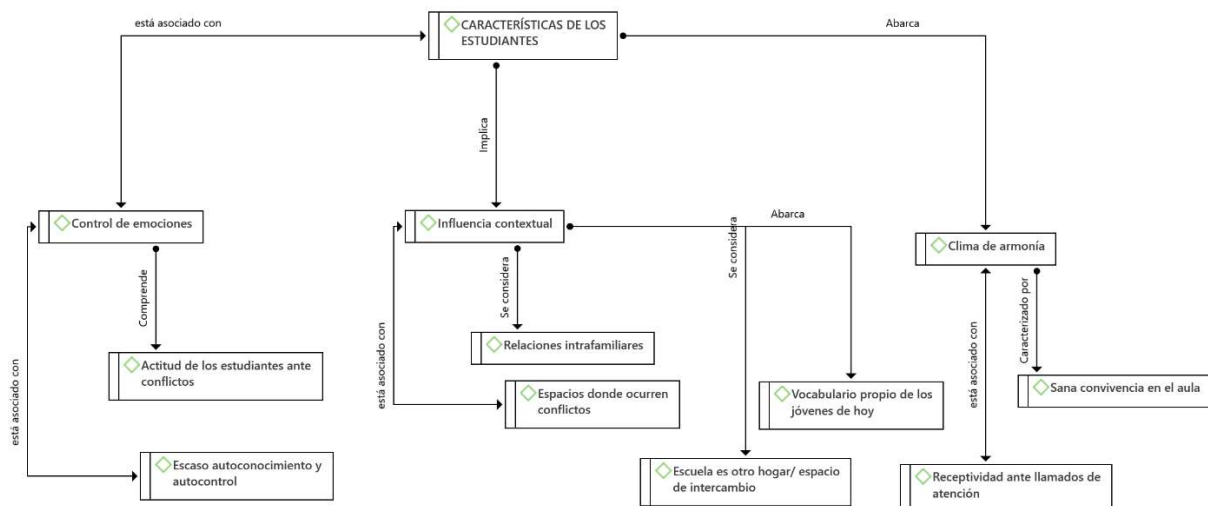
Las características individuales de los estudiantes influyen directamente en la forma en que los conflictos emergen y se gestionan dentro del aula. Flores (2022) señala que cada estudiante desarrolla una manera particular de interactuar con su entorno, determinada por su personalidad, sus experiencias previas y su desarrollo social y emocional. Estas diferencias pueden generar tensiones o, por el contrario, facilitar la resolución pacífica de los conflictos, dependiendo del manejo que hagan los docentes y compañeros de clase. La etapa de desarrollo en la que se encuentran también incide en su forma de enfrentar los conflictos, por tal motivo, Bronfenbrenner (1987) sostiene que la adolescencia es un periodo de transformación en el que se redefinen las relaciones interpersonales, lo que puede hacer a los jóvenes más susceptibles a malentendidos y reacciones emocionales intensas. Esto resalta la necesidad de intervenciones pedagógicas que consideren el desarrollo emocional de los estudiantes y los ayuden a canalizar sus emociones de manera constructiva.

El contexto familiar y social de los estudiantes es otro factor determinante en la dinámica de los conflictos escolares. Jares (1991) plantea que la convivencia en la

escuela está influenciada por el entorno en el que los estudiantes se desenvuelven fuera de ella, lo que significa que experiencias de violencia o falta de herramientas para la resolución de problemas pueden trasladarse al aula. Además, el desarrollo de la inteligencia emocional resulta clave en este proceso. Goleman (2009) destaca que la capacidad de los estudiantes para reconocer y regular las emociones influye en la forma en que las personas manejan el desacuerdo y la confrontación. En este sentido, promover el aprendizaje socioemocional de los estudiantes dentro del aula permite que los estudiantes comprendan mejor sus emociones y gestionen el estrés y la frustración de manera más efectiva. La formación en convivencia escolar, por tanto, debe incorporar la enseñanza de valores, la comunicación asertiva y la resolución pacífica de conflictos como ejes fundamentales para fortalecer el clima escolar y contribuir a la construcción de relaciones más equitativas y respetuosas. La figura 11. En esta subcategoría *características de los estudiantes*, se pueden apreciar las dimensiones a) Control de emociones; b) Influencia contextual y c) Clima de armonía. A continuación, se describe la primera dimensión con sus respectivos códigos.

Figura 11

Subcategoría: Características de los estudiantes



Nota. La figura presenta las dimensiones y los códigos que surgen de la subcategoría Características de los estudiantes, como resultado de la codificación axial del instrumento entrevistas a docentes.

Dimensión: Control de Emociones

El control de emociones es una dimensión fundamental en la convivencia escolar, ya que permite gestionar conflictos de manera pacífica y fortalecer las relaciones interpersonales dentro del aula. Según Goleman (2009), la inteligencia emocional implica la capacidad de reconocer y regular las propias emociones, lo que resulta esencial para la resolución de problemas y el mantenimiento de un clima armonioso. En la IE Mononguete, la falta de control emocional en los estudiantes ha sido identificada como un factor que puede generar conflictos y afectar el aprendizaje. Desde la perspectiva de la educación para la paz, Jares (1991) plantea que el control emocional es un componente esencial en la prevención de la violencia y la promoción de la convivencia pacífica. Enseñar a los estudiantes a canalizar sus emociones de manera adecuada les permite resolver conflictos sin recurrir a la agresión.

Por otro lado, Galtung (1998) resalta que la resolución de conflictos implica abordar las causas visibles de la violencia, como las emociones reprimidas y las actitudes negativas. En este contexto, muchos conflictos en la escuela surgen por la acumulación de tensiones emocionales no gestionadas, lo que refuerza la necesidad de crear ambientes de confianza donde los estudiantes puedan expresar sus emociones sin temor a represalias o juicios. Finalmente, la regulación emocional en el aula no solo beneficia la convivencia escolar, sino que también influye en el desarrollo integral de los estudiantes. Goleman (2009) subraya que la capacidad de controlar las emociones está directamente relacionada con el bienestar psicológico y el éxito en las relaciones interpersonales. Esta dimensión contiene los siguientes códigos: Escaso autoconocimiento y autocontrol y Actitud de los estudiantes ante los conflictos.

Código Escaso autoconocimiento y autocontrol. Este hace referencia a la dificultad de los estudiantes para reconocer y gestionar sus emociones, lo que los lleva a reaccionar de manera impulsiva ante situaciones cotidianas. Cuando se revisaron los testimonios de los docentes, se pudo identificar en sus posturas que:

D1...La agresividad entre estudiantes a veces se presenta por cosas muy básicas, entonces son momentos en que se salen de su comportamiento natural.

D2... considero que hay normas que nos permiten a nosotros una sana convivencia dentro del aula permite que los estudiantes tengan -... una sanidad dentro de sus emociones a la hora de interactuar con el otro. **D3...**más allá de promover emociones es promover el control de las emociones creo que es muy

importante inclusive hasta para nosotros como docentes, el poder tener un adecuado manejo de nuestras emociones para no ser impulsivos porque yo les digo mucho a los estudiantes que no sean impulsivos y que más bien escuchen antes de actuar. **D4**...en mi salón no se ha dado, pero sí en la institución, a veces las peleas, cuando hay agresión de peleas entre pelados, es difícil controlarlos a ellos,...**D5**...pienso que cuando uno trata de apagar la candela. El conflicto está en su mayor, apenas está comenzando en su mayor calor. Ahí es donde me parece que es muy complicado porque uno no sabe hasta dónde las personas o los estudiantes son capaces de reaccionar. Entonces cuando apenas está desarrollando el conflicto, ahí es donde los aires están como muy calientes y los estudiantes están muy explosivos.

Desde la perspectiva de Goleman (2009), el escaso autoconocimiento y autocontrol en los estudiantes impacta directamente en su convivencia, pues la falta de regulación emocional los lleva a reaccionar impulsivamente ante conflictos menores. Los testimonios docentes reflejan cómo muchos estudiantes responden con agresividad sin evaluar racionalmente las situaciones, lo que sugiere un predominio emocional, donde la amígdala domina la respuesta antes de que la corteza prefrontal intervenga, si se analiza en términos neuropsicológicos desde el autor. Esto se observa en disputas por objetos, competencias deportivas o relaciones interpersonales. Más allá de un problema individual, estos testimonios indican que se carece de un entorno que modele la inteligencia social, lo que refuerza patrones reactivos en lugar de estrategias de regulación y diálogo.

Código: Actitud de los estudiantes ante los conflictos. Este código se entiende desde las diferentes reacciones que pueden tener los estudiantes cuando se enfrentan a un conflicto, bien sea que estén ellos involucrados o solo sean espectadores del mismo. Cuando se revisaron los testimonios fue posible identificar casos en los que **D5**.... Así mismo se encontró que **D3**... eso se presenta pues cuando el docente no está cerca de ellos entonces van a llamar al docente, pero cada uno tiene como una reacción diferente no podríamos decir que todos tienen el mismo comportamiento. Finalmente, **D1** asegura que ... digamos que hay un 50% por un lado que no hay empatía y el otro 50% hay empatía y busca que el conflicto no sea grande, ni se haga más difícil de solucionar. Cuando los estudiantes trabajan en equipo y hay diferencias.

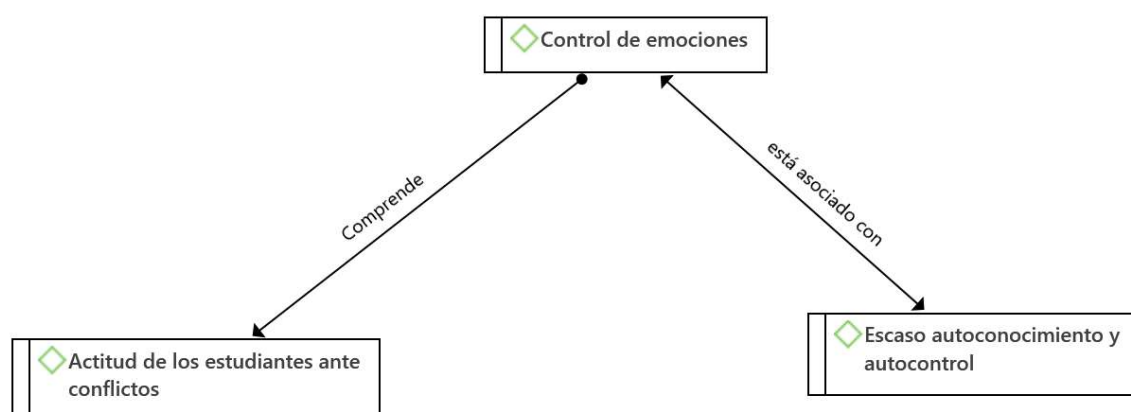
Al contrastar los testimonios con los planteamientos de Goleman (2009) se puede encontrar en los estudiantes una necesidad primaria de proteger tanto su

integridad, como su estatus dentro del grupo, ya que el comportamiento de los estudiantes a nivel social no obedece únicamente a aspectos biológicos, sino que responde también a su situación grupal. En ese sentido, las afirmaciones de los docentes permiten evidenciar la trasposición de esta teoría a la realidad, teniendo en cuenta que, pese a que algunos se encuentren en situación de riesgo o pueden ver a sus compañeros en la misma, reaccionan de acuerdo a convenciones sociales establecidas tácitamente por el grupo.

La figura 12 presenta la dimensión Control de emociones con los códigos relacionados, los cuales se desarrollan más adelante.

Figura 12

Dimensión: Control de emociones



Nota. En esta figura se relacionan los códigos identificados en los testimonios de los docentes, con la dimensión control de emociones.

Dimensión: Influencia contextual

En esta dimensión se entiende la convivencia escolar como determinante, pues el entorno en el que se desenvuelven los estudiantes afecta directamente su comportamiento y su forma de relacionarse. Con relación a esta afirmación, se retoman los postulados de Flores (2022), quien resalta que la escuela es un agente clave en la socialización de los niños y adolescentes, además del hecho de que el entorno familiar impacta la interacción de los estudiantes en el ámbito escolar y viceversa. Desde la

perspectiva de la educación para la paz, Jarez (1991) enfatiza que la escuela no puede desvincularse de su contexto social y debe asumir un papel activo en la transformación de las condiciones que generan violencia. Esta necesidad refleja el papel de la escuela como un espacio protector que compense las deficiencias del entorno y refuerce habilidades para la convivencia pacífica.

La comunidad y sus dinámicas también inciden en la convivencia escolar, pues las normas y valores que se refuerzan fuera de la escuela pueden chocar con los principios que se intentan inculcar en el aula. Flores (2022) menciona que la socialización de los niños no ocurre únicamente en la escuela, sino que está influenciada por su contexto cultural y social, evidencia de cómo las normas sociales del entorno pueden afectar los procesos de convivencia dentro de la escuela y la importancia de estrategias pedagógicas que contrarresten esos modelos negativos. Finalmente, se confirma la necesidad de que la escuela trascienda sus muros y se convierta en un agente transformador de la realidad social de los estudiantes. Seguidamente, se desarrollan los códigos relacionados con esta dimensión: Relaciones intrafamiliares, vocabulario propio de los jóvenes de hoy, espacios donde ocurren conflictos y escuela es otro hogar/espacio de intercambio

Código: Relaciones intrafamiliares. Para este caso, este código se entiende como la influencia que tienen los vínculos familiares en la conducta y gestión emocional de los estudiantes dentro del entorno escolar. A continuación, se presentan los hallazgos de los testimonios de los informantes clave:

D1... Las familias vienen perdiendo autoridad en las últimas décadas, ... cuando empezaron a tener una vida laboral activa, cuando los niños quedan con particulares, el diálogo ha empezado a desaparecer, ... la autoridad de papá y mamá tiene ahora otras características que son de aceptación. **D2...** se perciben conflictos internos en la mayoría de los casos. Uno percibe cargas emocionales, ... como físicas. **D3...** hay algunos estudiantes que tienen unas familias que los acompañan, los apoyan, siempre están pendientes de ellos, evitan que ellos estén generando dificultades en el aula, que se alejen de cualquier problema, pero hay otros que realmente dejan al estudiante ... a mano total de la institución para que ellos sean no solamente los formadores en la parte académica, sino también, los formadores en el aspecto comportamental, que es un trabajo del hogar. **D4...** uno a veces como que, al hablar con la familia, pues uno comprende el comportamiento de los estudiantes. **D5...** considero que todavía hay mucho ese ejercicio de la agresión física de los padres de familia hacia los estudiantes.

Ellos están esperando uno qué situaciones negativas dice de los hijos para ellos llegar a reprender a través del castigo físico.

Al revisar los testimonios de los docentes, se pudo identificar que las relaciones intrafamiliares tienen un impacto directo en la conducta y gestión emocional de los estudiantes dentro del entorno escolar. Según Flores (2022), la escuela desempeña un papel fundamental en la socialización de los niños, pero no puede suplir completamente la función formativa de la familia. Los testimonios reflejan que la pérdida de autoridad parental y la disminución del diálogo en el hogar han generado cambios en la manera en que los estudiantes enfrentan los conflictos. Además, la presencia de conflictos internos en el núcleo familiar se puede traducir en cargas emocionales que afectan el desempeño de los estudiantes en la escuela. Mientras, algunas familias brindan apoyo y orientación para evitar dificultades en el aula, otras delegan completamente la formación comportamental a la institución educativa. Esto indica que comprender el contexto familiar es clave para interpretar ciertas actitudes de los estudiantes. Sin embargo, persisten prácticas de disciplina basadas en el castigo físico, lo que refuerza patrones de agresión y dificulta la construcción de relaciones saludables en la escuela.

Código: Vocabulario propio de los jóvenes de hoy. Este código hace referencia al uso de expresiones, modismos y términos característicos del lenguaje juvenil, influenciado por la tecnología, las redes sociales y la cultura popular, que refleja sus formas de interacción, identidad y pertenencia a determinados grupos, y puede influir en la comunicación con otras generaciones, generando brechas o facilitando la conexión según el contexto. Los testimonios de los informantes clave develan respuestas como:

D1... hay un lenguaje propio de los jóvenes, de los estudiantes que de pronto para nosotros no es el más adecuado, pero es el cotidiano de ellos... el lenguaje también tiene que ir cambiando con el tiempo, hay palabras que se han agregado a su vocabulario que son nuevas, que quizás uno a veces no las entiende y que simplemente hay que orientarlas de la manera adecuada. **D2...** ellos se tratan de manera amigable, entre comillas, pero principalmente el trato se da con malas palabras, lo cual se ha convertido en algo común para ellos. **D4...** Cuando ellos no están en clase tienen un lenguaje pésimo, pero cuando están en la clase lo moderan, eso no es un secreto que los jóvenes tienen un lenguaje un poco pesado.

El testimonio de D1 refleja la dinámica entre el lenguaje juvenil y las expectativas educativas, subrayando la necesidad de adaptarse a los cambios lingüísticos propios de cada generación. Según este docente, el lenguaje de los estudiantes, aunque cotidiano para ellos, puede no alinearse con lo que tradicionalmente se considera apropiado. Sin embargo, en lugar de rechazarlo, propone orientarlo de manera constructiva, reconociendo que el lenguaje es una expresión cultural viva. Esta postura promueve un enfoque inclusivo, donde el docente actúa como mediador entre la cultura juvenil y las normas escolares.

Por su parte, los testimonios de D2 y D4 evidencian la dualidad en el uso del lenguaje por parte de los estudiantes, dependiendo del contexto. Mientras que en espacios informales predominan expresiones coloquiales o incluso "pesadas", como señala D4, en el aula tienden a moderar su vocabulario. Esto sugiere que los jóvenes son conscientes de las normas sociales y las ajustan según el entorno, aunque el uso de malas palabras se haya normalizado en su interacción diaria. Para los docentes, este fenómeno representa un desafío pedagógico que requiere abordar el lenguaje no como un problema, sino como una oportunidad para enseñar valores y respeto en la comunicación. Sin embargo, el testimonio de D3 refleja una percepción positiva sobre el vocabulario utilizado por los estudiantes rurales, destacando que no suelen emplear expresiones inapropiadas.

D3...el tipo de vocabulario creo que está bien como le decía inicialmente son estudiantes rurales que no utilizan mal vocabulario y cuando uno los escucha, les llaman la atención porque cuando uno se da cuenta no debe hacer caso omiso del mismo, entonces pues creo que el vocabulario está bien. **D5...**Yo creo que sería, muy difícil encontrar a un estudiante que en su etapa de su adolescencia no haya hecho una mala palabra, por como ellos dicen, o no haya hecho una palabra ofensiva. Me parece que, ese vocabulario de los estudiantes en algunos casos es normal, en otros casos, sí ya se sobrepasa, ya es demasiado eh recurrente, pero me parece que mientras no sobrepase más allá, o sea, no sea muy grande ese vocabulario, pues es manejable.

D3 enfatiza la importancia de actuar cuando se detecta un mal uso del lenguaje, reforzando la idea de que corregir dichas conductas es parte integral de la labor educativa. Esta postura sugiere que el entorno rural puede influir en una comunicación más respetuosa, pero también reconoce que la intervención oportuna es clave para mantener un ambiente escolar saludable y coherente con las normas de convivencia.

Por otro lado, D5 aborda el tema desde una perspectiva más realista, aceptando que el uso de malas palabras durante la adolescencia es prácticamente inevitable. Sin embargo, este docente establece un límite entre lo "normal" y lo "excesivo", señalando que mientras el vocabulario no sea recurrente ni ofensivo, puede ser manejable dentro del contexto escolar. Esta reflexión evidencia una actitud de tolerancia comprensiva hacia las expresiones juveniles, siempre que no trasciendan a formas de violencia verbal. Ambos testimonios coinciden en la necesidad de equilibrar la naturalidad del lenguaje juvenil con la promoción de valores como el respeto y la empatía en la comunicación.

Así las cosas, se evidencia una percepción diversa frente al vocabulario propio de los jóvenes, oscilando entre la preocupación por el uso excesivo de malas palabras y el reconocimiento de una evolución natural del lenguaje. En este sentido, Flores (2022) plantea que el lenguaje juvenil, influenciado por las dinámicas digitales y culturales contemporáneas, no debe ser visto solo desde una perspectiva normativa, sino como una manifestación de identidad, pertenencia y resistencia simbólica. Desde esta óptica, el vocabulario que utilizan los jóvenes refleja sus modos de ser y estar en el mundo, y su inclusión en los procesos educativos demanda un ejercicio de escucha activa, mediación pedagógica y resignificación del lenguaje, más allá de la censura. Así, el rol docente se convierte en un puente generacional que puede ayudar a canalizar estas formas de expresión hacia el respeto, el reconocimiento mutuo y el fortalecimiento de la convivencia escolar.

Código: Espacios donde ocurren conflictos. Este código puede definirse según Luján (2009), partiendo de que los espacios donde ocurren los conflictos en el entorno escolar son clave para comprender su dinámica y abordaje. Estos lugares, como patios, pasillos y zonas sin supervisión, pueden propiciar tensiones debido a la falta de regulación y mediación, por lo que, identificar estos escenarios permite diseñar estrategias de prevención y resolución de conflictos dentro de la convivencia escolar. Cuando se revisaron las respuestas de los informantes clave, se pudo identificar que:

D1... ellos interactúan más en los espacios de descanso, en las horas que ellos tienen como para interactuar con sus compañeros, que también dentro del aula de clase es necesario recalcar que también estos se presentan frecuentemente.

D2... Yo creo que se dan al interior de los descansos, de los recesos escolares

dentro de la institución, ...siempre están, digamos, condicionados a la autoridad que es el docente. Mientras lo tengan en el aula, pues se dan menos los conflictos. **D4...** normalmente a veces en las horas de recreo, a veces, ocasionalmente, por ahí cuando hay partidos de microfútbol, o de, o de volibol. **D5...** Yo considero que las situaciones más conflictivas ocurren cuando los chicos están en descanso, cuando ellos tienen la libertad de opinar, de expresarse y de moverse libremente. **D3...** en el salón porque ellos seguramente se sienten de alguna manera cansados o, de alguna manera, cuando se desmotivan, o no comprenden el tema, o les dan espacio para que, para discutir sobre cosas que no son de su agrado.

Los testimonios analizados reflejan que los conflictos en el entorno escolar suelen ocurrir en espacios y momentos donde la supervisión docente es menor, como los descansos y recreos, lo que coincide con lo planteado por Luján (2009) sobre la importancia del contexto en la generación de conflictos. Según D1, D2 y D5, los descansos y recesos son momentos críticos, ya que los estudiantes interactúan sin restricciones, lo que puede dar lugar a tensiones. D3 señala que dentro del aula también pueden surgir conflictos, especialmente cuando los estudiantes están desmotivados o no comprenden un tema, lo que evidencia la relación entre el clima de aprendizaje y la convivencia. D4 menciona que los conflictos pueden emerger en actividades deportivas, lo que indica que la competencia y la rivalidad pueden ser factores desencadenantes.

Código: Escuela es otro hogar/Espacio de intercambio. Es posible entender este código como un entorno donde los estudiantes no solo adquieren conocimientos, sino que también construyen vínculos afectivos y desarrollan su socialización, que influyen en la formación de valores, la convivencia y el desarrollo emocional, muchas veces supliendo roles familiares. Los testimonios de los informantes clave señalan que:

D1... Son jóvenes que en su etapa escolar permanecen mucho tiempo dentro de la institución educativa y se convierte en un hogar con otras características. **D2...**una de las cosas importantes es que en lo que hemos acertado es no hacer tanto uso del teléfono porque ... ha generado varios conflictos y esto ha generado también que se establezcan mejores charlas y relaciones entre las personas. ... hablamos más e interactuamos menos en las redes durante la estadía en la institución.

A la luz de Flores (2022), la escuela como otro hogar o espacio de intercambio se manifiesta en la forma en que los estudiantes construyen relaciones y dinámicas sociales dentro de la institución educativa. Los testimonios evidencian que la escuela

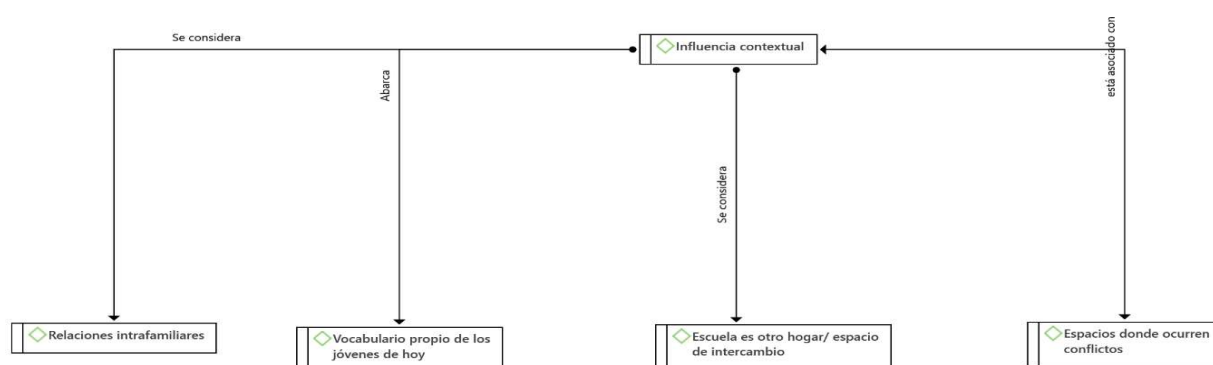
no solo cumple una función académica, sino que también se convierte en un entorno de socialización y contención emocional. Al pasar gran parte del tiempo en la institución, esta adquiere características de un hogar alternativo. También se resalta cómo la interacción cara a cara ha mejorado al limitar el uso del teléfono, fortaleciendo el diálogo y la convivencia.

D3... con ese fin procuro que las clases sean muy didácticas; que los estudiantes no solamente se dediquen a la parte académica, sino también, incluir algunas actividades que les permitan, de pronto, soltarse un poco y estar de alguna manera activos, con el fin de evitar que exploten en algún momento por el cansancio. **D5...** la escuela se vuelve una ortopedia social, entonces la escuela no es para eso, la escuela es para explorar en todas esas prácticas que tenemos nosotros.

Otro aspecto importante dentro de los testimonios es la importancia de metodologías didácticas que permitan a los estudiantes relajarse y evitar el agotamiento emocional, como lo advierte D3. Finalmente, D5, en su testimonio cuestiona la idea de la escuela como un espacio de corrección social, enfatizando que su propósito es brindar experiencias enriquecedoras para el desarrollo integral de los jóvenes. La figura 13, presentada a continuación, refleja de manera gráfica la relación entre la dimensión y los códigos extraídos de los testimonios de los docentes:

Figura 13

Dimensión: Influencia contextual



Nota. Esta figura presenta la dimensión Influencia contextual, en relación con los códigos propuestos por los participantes en el instrumento Entrevista a docentes.

Dimensión: Clima de armonía

Esta dimensión resalta el clima de armonía como un elemento central para la convivencia escolar, ya que impacta directamente en las relaciones entre estudiantes y en la capacidad del docente para mediar conflictos. Según Jares (1991), “educar para la paz va más allá de la mera ausencia de violencia; implica construir entornos donde valores como el respeto, la empatía y la cooperación sean el eje de las interacciones diarias” (p. 41). Esta visión es especialmente relevante en contextos de vulnerabilidad social, donde los estudiantes enfrentan tensiones externas que pueden manifestarse en el ámbito escolar. En este sentido, la escuela adquiere un rol protector, ofreciendo un espacio seguro donde los estudiantes puedan expresarse libremente y resolver sus diferencias sin temor a represalias.

Desde la perspectiva ecológica de Bronfenbrenner (1987), “el desarrollo humano está profundamente influenciado por el entorno, destacando la escuela como un microsistema clave para fomentar habilidades socioemocionales esenciales” (p. 39). Al integrar ambas posturas, se comprende que un clima de armonía no solo promueve una convivencia pacífica, sino que también contribuye al crecimiento integral de los estudiantes, fortaleciendo su capacidad para relacionarse de manera constructiva y transformar positivamente su entorno. Así, la construcción de espacios educativos inclusivos y respetuosos emerge como una estrategia fundamental para potenciar tanto el bienestar individual como el colectivo. En este sentido, dicha dimensión contiene dos (2) códigos: Sana convivencia en el aula y Receptividad ante llamados de atención, que serán desarrollados a continuación.

Código: Sana convivencia en el aula. El código se relaciona con la construcción de un ambiente armonioso donde prevalece el respeto, la cooperación y el diálogo entre estudiantes y docentes, el cual implica la gestión adecuada de los conflictos, el fomento de relaciones positivas y el establecimiento de normas claras para garantizar una interacción saludable. Al analizar los testimonios de los informantes clave, se identifica que:

D1...En la experiencia que tengo ...en la institución ..., creo que hay un trato ameno, las diferencias que se presentan son muy aisladas. **D2...**la convivencia del aula varía de vez en cuando. Sin embargo, pues se tiende a tener una sana convivencia dentro de manera general. Siempre existen los conflictos, pero

generalmente hay una buena convivencia. **D3...** en la parte rural, pues no solamente he tenido la experiencia de trabajar en esa institución sino en algunas otras, pero pues todas del área rural, los estudiantes ... no son tan agresivos pues tienen unos conflictos creo que muy normal dentro de su desarrollo juvenil. **D4...** Es rara la vez que me ha sucedido, ...creo que no me ha pasado así algo grave... Lo normal, recocheros, molestan, a veces se ríen, a veces se gritan, a veces andan juntos para arriba, para abajo, al rato no están juntos, al rato sí están juntos, ese es el comportamiento típico de ellos. **D5...** En mis clases considero que la convivencia es sana es llevable. No he tenido, digamos, mayores conflictos.

A la luz de los planteamientos de Flores (2022), la sana convivencia en el aula es fundamental para el proceso de socialización de los estudiantes, ya que permite un entorno propicio para el aprendizaje y el desarrollo de habilidades socioemocionales. Los testimonios analizados reflejan que, si bien existen conflictos ocasionales, estos son percibidos como parte del comportamiento natural de los jóvenes y no representan una alteración significativa de la dinámica escolar.

Se evidencia que en la mayoría de los casos predomina un ambiente ameno y controlado, donde las diferencias son manejables y no afectan gravemente la interacción entre los estudiantes y docentes. Además, la experiencia en contextos rurales indica que los conflictos que surgen se consideran parte del desarrollo juvenil y no una manifestación de agresividad extrema. En este sentido, la convivencia en el aula se construye a partir del establecimiento de normas claras, el respeto mutuo y la gestión efectiva de los conflictos, lo que coincide con la visión de Flores sobre la escuela como un espacio clave para la formación en valores y la convivencia armónica.

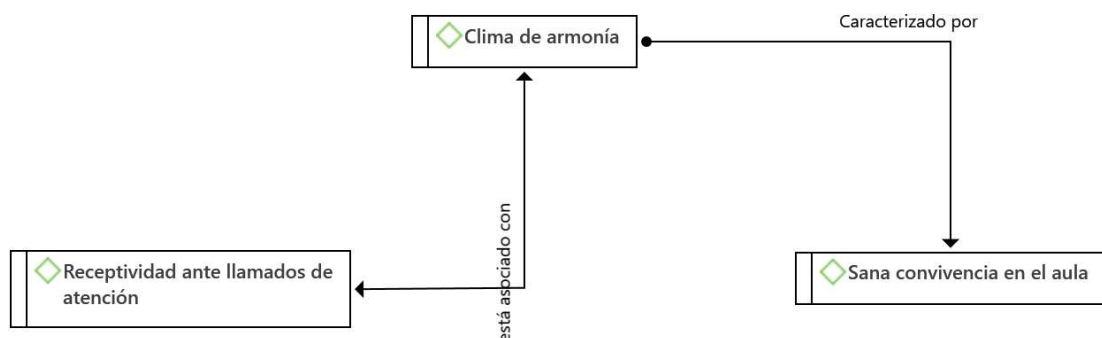
Código: Receptividad ante llamados de atención. Este código hace referencia a la disposición de los estudiantes para aceptar y reflexionar sobre las correcciones o advertencias realizadas por los docentes u otras autoridades escolares. Incluye la manera en que reaccionan, ya sea con apertura y disposición al cambio o con resistencia y desinterés, factor que influye directamente en la convivencia escolar y en la construcción de un ambiente de respeto y aprendizaje. En el siguiente párrafo se presentan los comentarios más relevantes de los informantes clave para este caso.

D1... en el momento en que ellos ya le aceptan al docente o al mediador que se ha cometido un error, algunos seguimientos de procesos que han quedado ya plasmados de una manera escrita, son parte del archivo institucional, uno puede ver cómo algunos jóvenes que eran reiterativos en situaciones de conflicto no

vuelven a presentar estos comportamientos, ...es un ejemplo claro de que realmente los acercamientos que se han hecho ... han dado un resultado efectivo. **D2...** Algunos son muy receptivos, otros realmente no les gustan mucho que tengan que llevar un archivo de su proceder... en la mayoría de los casos ... son receptivos a los llamados de atención. **D3...** cuando es reiterativo ese comportamiento y que pues no puedo sino hacer el proceso como se debe hacer. **D4...** pues ahí sí hay diferentes formas, ¿no?, eso hay de casos a casos. Hay veces que solamente con llamar la atención ... hacen caso, hay veces que no... Cuando se llama al estudiante, se llama automáticamente, el papá. **D5...** depende de cada estudiante, pero en nuestra institución educativa que es rural, los estudiantes en su mayoría reaccionan temerosos y tímidos, si pero pues hay en otras instituciones donde aquellos estudiantes no reaccionan ni temerosos, ni tímidos, sino que reaccionan con un grado de agresividad ... grande hacia los maestros.

Este código muestra una variabilidad en la respuesta de los estudiantes frente a la corrección docente. Según los testimonios, algunos estudiantes muestran una actitud positiva y cambian su comportamiento tras la reflexión, evidenciando la efectividad de los procesos de mediación y seguimiento. Se destaca que la reincidencia en comportamientos conflictivos lleva a aplicar procesos más estructurados, mientras que la reacción ante el llamado de atención varía desde la aceptación inmediata hasta la necesidad de involucrar a los padres. En contextos rurales, los estudiantes suelen responder con temor y timidez, en contraste con otros entornos donde la reacción puede ser más desafiante o incluso agresiva. Esto sugiere que la receptividad depende de factores individuales, institucionales y contextuales, requiriendo estrategias diferenciadas para abordar los llamados de atención de manera efectiva. La figura 14 presenta la dimensión Clima de armonía, en relación a los códigos allí abordados:

Figura 14
Dimensión: Clima de armonía



Nota
Esta figura resulta de

la dimensión Clima de armonía, en relación con los códigos Receptividad ante llamados de atención y Sana convivencia en el aula

Subcategoría: Surgimiento de conflictos

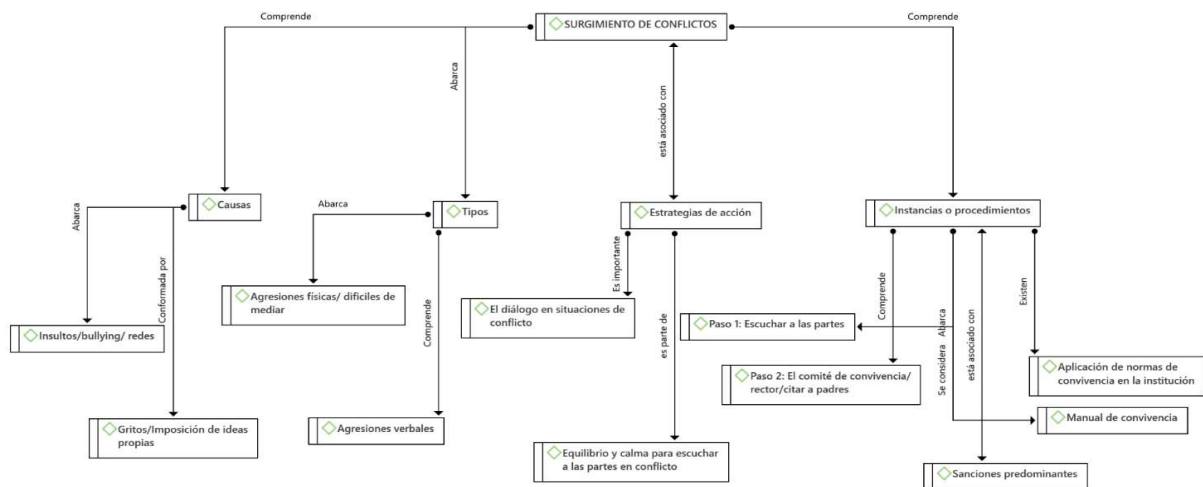
El surgimiento de los conflictos en el aula puede entenderse a través de una compleja interacción de factores internos y externos que afectan a los estudiantes. Según Flores (2022), los conflictos pueden resultar de tensiones acumuladas derivadas de diferencias de opinión, problemas emocionales o influencias externas. En el contexto de la IE Mononguete, los conflictos entre los estudiantes suelen originarse por malentendidos, agresiones verbales o conductas desafiantes, las cuales se ven intensificadas por la falta de habilidades para gestionar las emociones. Goleman (2009) subraya que la carencia de habilidades sociales, como la empatía, dificulta que los estudiantes logren ponerse en el lugar del otro, lo que aumenta la probabilidad de malinterpretaciones y confrontaciones. En la adolescencia, la construcción de identidad y las relaciones interpersonales juegan un papel crucial en la convivencia escolar, pues las diferencias en la percepción de los hechos y la inmadurez emocional pueden generar conflictos innecesarios.

Por otro lado, el contexto familiar y social también influye en la aparición de conflictos en el aula. Según Jares (1991) estos manifiestan los problemas que los jóvenes enfrentan en su entorno familiar y comunitario. La exposición a situaciones de vulnerabilidad, como la violencia intrafamiliar o la pobreza, puede afectar la forma en que los estudiantes gestionan sus emociones y se relacionan con sus compañeros. Además, la presión por la competencia académica y la percepción de injusticias en la evaluación pueden generar tensiones adicionales. Galtung (1998) señala que la competencia excesiva y las presiones externas pueden afectar la autoestima de los estudiantes, fomentando rivalidades y conflictos. En este sentido, sin un adecuado acompañamiento emocional y social, la competencia académica puede convertirse en un factor de riesgo para la convivencia escolar.

La figura 15. Subcategoría Surgimiento de conflictos, muestra las dimensiones a) Causas; b) Tipos; c) Estrategias de acción d) Instancias o procedimientos. A continuación, se describe la primera dimensión con sus respectivos códigos.

Figura 15

Subcategoría: Surgimiento de conflictos



Nota. La figura presenta las dimensiones y códigos resultantes de la subcategoría Surgimiento de conflictos, como resultado de la codificación de la entrevista a docentes.

Dimensión: Causas

Las causas de los conflictos en la convivencia escolar son diversas y complejas, y pueden estar asociadas tanto a dinámicas de poder como a formas de violencia simbólica y verbal, muchas veces normalizadas entre los estudiantes. Uno de los factores más visibles en los escenarios escolares actuales es el uso del insulto y del bullying como mecanismos sistemáticos de agresión, que afectan la autoestima, el sentido de pertenencia y la participación activa en la comunidad educativa. Desde esta perspectiva, Jares (1991) plantea que una educación orientada a la paz debe ser capaz de identificar y abordar las causas estructurales del conflicto, trascendiendo la simple corrección del comportamiento para actuar preventivamente sobre los contextos que lo generan.

En contraste, Zehr (2002) introduce el enfoque de justicia restaurativa, el cual no se limita a sancionar, sino que busca reparar el daño causado y reconstruir los vínculos deteriorados, apelando a la participación activa de las personas implicadas. Aunque ambos enfoques coinciden en la necesidad de humanizar la convivencia escolar, difieren en su punto de partida: mientras Jares propone una intervención estructural y pedagógica, Zehr se enfoca en la dimensión relacional y ética. Por otro lado, la

irrupción de las redes sociales como espacios de interacción entre estudiantes ha ampliado el escenario del conflicto más allá del aula.

En este sentido, Flores (2022) advierte que las instituciones educativas deben prepararse para responder a las nuevas formas de socialización digital, promoviendo el uso crítico y responsable de las plataformas tecnológicas. Estos planteamientos, al ser contextualizados en las realidades escolares actuales, muestran que los conflictos no pueden analizarse de forma aislada, sino que deben ser comprendidos dentro de un entramado de relaciones familiares, sociales y culturales que también influyen en la construcción del respeto, la autoridad y la forma de gestionar los desacuerdos. En esta dimensión surgieron los siguientes códigos: Gritos/imposición de ideas propias e Insultos/bullying/ redes.

Código: Gritos/imposición de ideas propias. Uno de los principales factores que generan conflictos en la convivencia escolar es la imposición de ideas propias y el uso del grito como estrategia de dominio entre los estudiantes, de acuerdo con la forma como se entiende este código para el caso del presente estudio. El abordaje de los testimonios de los informantes clave arrojó estos resultados.

D1... Definitivamente la no aceptación del otro, a veces no respetar el uso de la palabra. **D3...** el que se alzan la voz más allá de agredirse con palabras que no son convenientes es que se alzan la voz y se dicen que usted no sabe, usted no entiende, pero pues para eso está uno pues de pronto para orientarlos. **D4...** Cuando los estudiantes están trabajando en equipo y hay diferencias, la actitud más frecuente es que se deja hablar y se dice lo que el estudiante que tenga más poder sobre el otro, y muchas veces no es que sea el conocimiento, sino que aquel estudiante que tiene más poder y control sobre los demás es el que termina plasmando las ideas o plasmando las soluciones al trabajo en equipo, que se les ha enmendado o que se ha planteado para realizar.

El análisis de estos testimonios revela que los conflictos en el aula suelen estar relacionados con la falta de reconocimiento del otro y el ejercicio desigual del poder en las interacciones estudiantiles. Se señala que la no aceptación del otro y la interrupción en el uso de la palabra afectan la convivencia, limitando el diálogo y la construcción de consensos. También, se identifica que la manera en que los desacuerdos pueden escalar en volumen y tono, donde las descalificaciones verbales reflejan una dificultad para gestionar diferencias de opinión de manera respetuosa.

Finalmente, se pone en evidencia una dinámica de poder en el trabajo en equipo, donde no siempre prima el conocimiento o la argumentación, sino la influencia de ciertos estudiantes sobre sus compañeros, afectando la equidad en la toma de decisiones. Estos elementos sugieren la necesidad de fortalecer estrategias que fomenten la escucha activa, el respeto por la diversidad de opiniones y la distribución equitativa de la participación en actividades colaborativas.

Código: Insultos/bullying/ redes. Estehace referencia a las agresiones verbales y psicológicas que ocurren en el entorno escolar, tanto de manera presencial como a través de plataformas digitales. Incluye insultos, acoso, exclusión social y otras formas de violencia que afectan la convivencia y el bienestar de los estudiantes. El uso de redes sociales amplifica estos conflictos, facilitando la intimidación más allá del aula. Los testimonios relacionados con el código demuestras que:

D2... las mal llamadas recochas a veces resultan un poco excedidas y ... también tenemos el tema del bullying. Ahora el tema de las redes sociales genera bastante conflicto... el teléfono ha generado varios conflictos... siempre existen diversas formas de pensamiento y esto lleva a que haya desacuerdos, principalmente en la asignación de tareas y responsabilidades, ahí es cuando empezamos a generar el conflicto. **D4...** no es que hayan experimentado mucho, pero normalmente es el famoso bullying, que un niño le comience a molestar a otro, **D5...** Lo que más ocurre es cuando, por ejemplo, se les insulta la mamá. Eso si usted es un estudiante, dice, usted me le está arriando la madre a mi mamá. Y eso, mejor dicho, eso es intolerable en un estudiante. Cuando usted es un estudiante, ...responden con piedras, con puños, con palabras groseras. Bueno, entonces, parece que, y no se marca que los estudiantes parece que sí quieren a la mamá. Entonces, creo que eso es lo que más ocurre entre ellos.

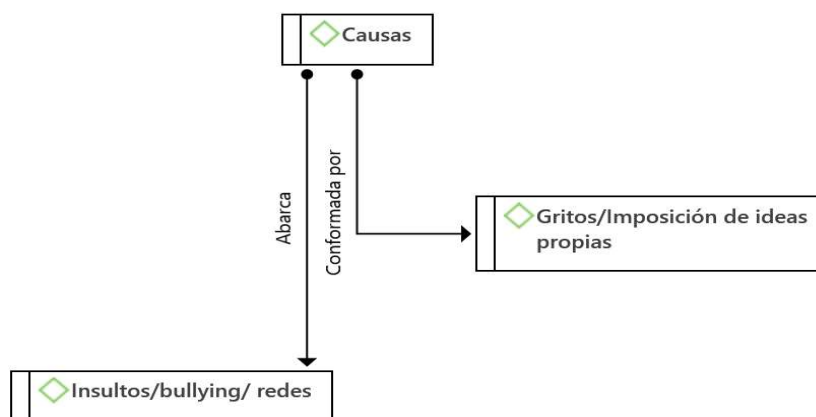
Este código, analizado a partir de Flores (2022), muestra cómo la convivencia escolar está mediada por relaciones de poder y conflicto que se extienden al ámbito digital. Los testimonios evidencian que las agresiones verbales y el bullying siguen siendo una problemática frecuente, normalizada en muchos casos como "recocha" o bromas entre compañeros, lo que dificulta su identificación y abordaje oportuno. Además, la presencia de redes sociales amplifica los conflictos, facilitando la intimidación más allá del aula y generando un espacio en el que los estudiantes pueden agredir o ser agredidos sin la supervisión directa de docentes o adultos responsables.

En este espacio, el uso del lenguaje ofensivo se convierte en una herramienta de dominación dentro de las dinámicas grupales, donde aquellos con mayor influencia

imponen su discurso y minimizan la voz de quienes tienen menor poder dentro del grupo. De mismo modo, el impacto emocional de ciertos insultos es notable, especialmente cuando las agresiones involucran a la familia o aspectos personales, lo que puede generar reacciones intensas y, en algunos casos, respuestas violentas como forma de defensa. Estas dinámicas reflejan la necesidad de estrategias de mediación y educación emocional que permitan gestionar los conflictos de manera constructiva, promoviendo el respeto y la empatía como ejes fundamentales de la convivencia escolar. Seguidamente, se muestra en la figura 16, la dimensión Causas con los códigos relativos:

Figura 16

Dimensión: Causas



Nota. La anterior figura refleja la relación entre los códigos Insultos/bullying/ redes y Gritos/Imposición de ideas propias, dentro de la dimensión Causas

Dimensión: Tipos

En la dinámica escolar, las agresiones verbales, la imposición de ideas y el uso del grito como estrategia de dominación representan problemáticas recurrentes que afectan la convivencia. La agresión verbal, manifestada a través de insultos, humillaciones y burlas, impacta directamente la autoestima y el bienestar emocional de los estudiantes. Freire (1985) sostiene que la opresión en el contexto educativo se expresa, muchas veces, a través de la violencia verbal, como consecuencia de la ausencia de una comunicación crítica y horizontal entre los miembros de la comunidad escolar.

En este sentido, la imposición de ideas propias se convierte en un mecanismo que impide el diálogo y el consenso, promoviendo dinámicas de poder en las que la voz más fuerte parece imponerse sobre las demás. Los comportamientos agresivos en el aula son, según el autor, el resultado de interacciones entre diversos sistemas de socialización, en los que los estudiantes internalizan modelos de comunicación autoritarios, replicando patrones familiares o comunitarios que privilegian la confrontación sobre la negociación. Este tipo de dinámicas afectan la convivencia, al generar un ambiente donde las diferencias no se resuelven mediante el diálogo, sino a través de la imposición y la descalificación del otro.

Código: Agresiones físicas / difíciles de mediar. Las agresiones físicas en el ámbito escolar son la expresión extrema de conflictos no resueltos y tensiones acumuladas en la convivencia. Según Piñuel (2007), la violencia física no surge de manera espontánea, sino que es el resultado de interacciones previas en las que el diálogo y las normas no han sido suficientes para regular la conducta de los estudiantes. Los docentes entrevistados han identificado que

D1... Cuando hay agresiones físicas, definitivamente no hay control de emociones, lo que se busca es cómo reaccionar de una manera violenta, no atender el llamado del otro ni del docente, entonces esta parte es a veces difícil de manejar y tenemos que entender de que a veces esa situación de conflicto se torna difícil de manejarla, pero que la experiencia nos lleva a darle un manejo adecuado a la hora en que se presenta. **D5...** pues hace algún tiempo estaba en la escuela, en el salón, y pues un estudiante agredió verbalmente a otro estudiante, y el otro le respondió, y pues ya querían irse a los golpes, a una agresión física.

Torres (2015) enfatiza que este tipo de agresiones no solo afectan a quienes están involucrados directamente, sino que también generan un ambiente de inseguridad y miedo dentro de la comunidad escolar. Desde esta perspectiva, es fundamental que la intervención se centre en la transformación de las dinámicas de poder dentro del aula, promoviendo espacios de diálogo que permitan reconstruir la confianza y fortalecer la convivencia escolar.

Código: Agresiones verbales. Las agresiones verbales se destacan como una de las manifestaciones más frecuentes de violencia escolar, con repercusiones profundas en la autoestima y el bienestar emocional de los estudiantes. Estas

conductas, que incluyen insultos, burlas y humillaciones, suelen emplearse como herramientas para establecer jerarquías dentro del grupo y consolidar relaciones de poder, como lo evidencian los testimonios recogidos. Según Martínez y Sánchez (2023), "las agresiones verbales no solo dañan el tejido relacional entre los estudiantes, sino que también generan un ambiente hostil que obstaculiza el aprendizaje y fomenta dinámicas de exclusión" (p. 67). Este tipo de comportamiento refleja la necesidad de abordar los conflictos desde una perspectiva preventiva, promoviendo valores como el respeto y la empatía para transformar el entorno escolar en un espacio seguro y acogedor, representadas en los siguientes testimonios.

D1... el hecho de que utilicen palabras soeces, los famosos apodos, la intolerancia a veces de la inmediatez porque no les gustó algo, porque tomaron un objeto el cual no se le dio el permiso de acceder a él, entonces son situaciones, a veces, muy básicas que son normales dentro del proceso pedagógico. **D2...** Yo creo que las más frecuentes son las agresiones verbales. **D3...** Generalmente, eh se dicen cosas o se dicen palabras que en algún momento inician recochando, como decimos acá en nuestro contexto, y luego terminan ofendiéndose y discutiendo por esos motivos... Generalmente no se presentan muchas agresiones físicas, casi siempre es por estarse diciendo apodos, por el matoneo mismo o por de pronto la vestimenta o la manera como están eh ... peluqueados o como portan el pelo o algo así. Pero son verbales, no son agresiones físicas.

A partir del análisis de los testimonios, se observa que los insultos y burlas no son eventos aislados, sino mecanismos sistemáticos para marcar jerarquías y consolidar posiciones de dominación dentro del grupo. Esta violencia simbólica, muchas veces disfrazada de "recocha", (recocha se refiere a una situación de diversión bulliciosa y desordenada, generalmente entre amigos o en un ambiente informal. También puede entenderse como un alboroto o "escándalo divertido"), se naturaliza al punto de ser percibida como parte del desarrollo social, cuando en realidad contribuye a la erosión de la autoestima y a la consolidación de relaciones basadas en el miedo o la sumisión. Aquí se presenta la identificación del "espacio oculto" de la agresión verbal: mientras los docentes están presentes, los estudiantes adoptan comportamientos regulados, pero en ausencia de una figura de autoridad, la dinámica cambia radicalmente, lo que sugiere la necesidad de estrategias de intervención más allá del aula tradicional.

D5... Considero que los chicos tienen muchas agresiones verbales, palabras inadecuadas, a veces se refieren de manera grosera hacia otros compañeros.

Pero las agresiones verbales es lo que más ocurre... mientras uno está al frente, pareciera que todo ocurre a las mil maravillas, pero lo que te digo, cuando salen a los espacios donde no está el maestro, donde no se sienten vigilados, donde no sienten que hay una autoridad, pues ellos se relacionan a veces negativamente con palabras, se agreden verbalmente... los conflictos están categorizados, son como tres niveles, entonces creo que los del nivel 1, que son las palabras, las agresiones verbales, que son cuando se pierde un lapicero, ese tipo de conflictos son los que más se abordan en las escuelas.

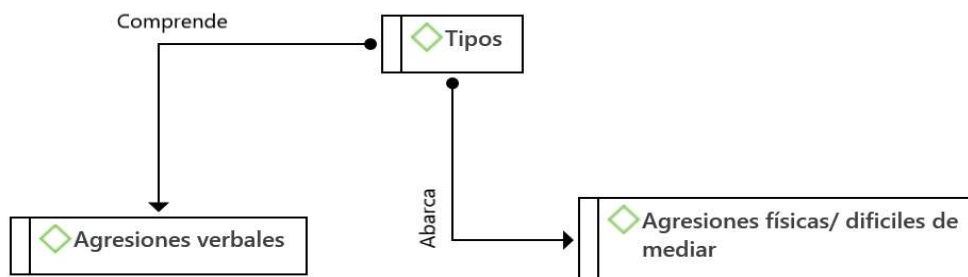
Ahora, el testimonio del docente D5 permite identificar dos aspectos esenciales en la comprensión de la convivencia escolar: por un lado, la categorización de los niveles de conflicto, y por otro, la conducta de los estudiantes en contextos donde no hay presencia docente. El primero refleja una percepción estructurada de los conflictos, en la que se reconoce que las agresiones verbales —como insultos o lenguaje inadecuado— constituyen el nivel más frecuente (nivel 1), y son los que generalmente se abordan en la dinámica escolar cotidiana. Esta clasificación evidencia una necesidad de jerarquizar las situaciones conflictivas para facilitar su gestión, aunque también pone de manifiesto que los niveles más bajos no deben subestimarse, ya que son reflejo de tensiones relacionales que afectan el clima escolar. El segundo aspecto revela una preocupación por la fragilidad de las normas cuando la figura del adulto no está presente: el docente describe cómo los estudiantes tienden a transgredir las normas en espacios donde no se perciben observados o contenidos por una autoridad.

Lo anterior sugiere que, más allá de la existencia de normas, su interiorización por parte de los estudiantes no está plenamente lograda, lo que genera una convivencia dependiente del control externo más que de la autorregulación. Esta situación plantea un reto importante para las instituciones educativas: promover procesos formativos que fortalezcan la autonomía moral de los estudiantes y que no requieran vigilancia constante para que se mantenga el respeto mutuo y la sana convivencia.

En este sentido, Freire (1985) plantea que la verdadera transformación ocurre cuando los estudiantes logran una conciencia crítica sobre el impacto de sus palabras y acciones, lo que implica diseñar espacios de diálogo donde se deconstruyan estas prácticas y se fomente un lenguaje que reconozca la dignidad del otro. Además, la categorización de los conflictos en distintos niveles sugiere que las agresiones verbales

actúan como una antesala de formas más severas de violencia, por lo que su atención temprana es clave en la prevención de escenarios más complejos. A continuación, se presenta la Figura 17 con los códigos desarrollados en la Dimensión Tipos:

Figura 17
Dimensión: Tipos



Nota. La figura presenta los códigos relacionados con la dimensión Tipos.

Dimensión: Estrategias de acción

Las estrategias de acción son fundamentales para la resolución de conflictos y la mejora del clima escolar, ya que permiten a los docentes gestionar los conflictos de manera eficaz y transformadora. Según Luján (2009), las estrategias de mediación deben centrarse en el diálogo, el respeto y la empatía, buscando siempre la reconciliación de las partes involucradas. En este sentido, los docentes de la IE Mononguete implementan estrategias de acción orientadas a la construcción de un ambiente de convivencia pacífica. De acuerdo con Galtung (1998), la aplicación de estrategias de acción efectivas requiere un enfoque integral que contemple tanto la reconstrucción de las relaciones como la solución del conflicto. En cuanto a la mediación de conflictos más complejos, Jares (1991) destaca la importancia de emplear técnicas específicas para ayudar a los estudiantes a entender las emociones de los demás y las consecuencias de sus acciones. Las estrategias de mediación escolar deben ser adaptadas a la naturaleza del conflicto, y para ello es necesario un enfoque flexible que permita a los mediadores ajustar su intervención a las características de cada caso. Este enfoque dinámico en las estrategias de acción permite que cada situación sea abordada con una respuesta personalizada, maximizando su efectividad.

Código El diálogo en situaciones de conflicto. El diálogo dentro de este código se entiende como una herramienta fundamental en la mediación de conflictos escolares, pues permite a los estudiantes expresar sus emociones y encontrar

soluciones pacíficas. Al analizar los testimonios de los informantes clave, se pudo evidenciar que

D1...Las estrategias es usar la palabra, yo creo que es el insumo más importante que tiene el ser humano como un instrumento mediador y el diálogo definitivamente se convierte en la herramienta más importante y necesaria para atender cualquier situación de conflicto... necesariamente utilizando el diálogo, la palabra, los acuerdos entre los estudiantes, en recalcarles ..., de que es necesario entender al otro tal cual, ... hay unos estereotipos en la sociedad que generan a veces algunas contradicciones, pero lo más importante es la aceptación del otro y de ahí uno entra ya a definir muchas situaciones. **D2...** eso depende de la gravedad del conflicto, ¿no?... la estrategia fundamental es el diálogo como factor de comprensión y también para establecer acuerdos... hace poco tuve una situación con dos niñas que tuvieron un conflicto en una práctica de deporte y creo que tuve que intervenir allí. Citamos a padres de familia e hicimos la conciliación y aquí vimos que fue efectivo el diálogo, la escucha y la sinceridad de las dos estudiantes. **D3...**una de las estrategias que yo utilizo, es hacer algunas dinámicas que incluyan ese tipo de conflictos y que nos permitan de alguna manera el diálogo y la opinión de todos para poder entre todos resolver... los conflictos como tal, es escuchar a los estudiantes, mirar cuáles fueron las circunstancias porque generaron o llegaron a ese conflicto, tratar de mediar con ellos y sobre todo que no se vuelva a presentar y que avancemos dentro del área académica... El diálogo, el diálogo es muy importante. **D5...** Me parece que antes de ser un tema de vigilar y controlar y castigar, ..., desde mi experiencia, yo trato primero de hacerlo desde la escucha, si desde el diálogo, sin tener que llegar a imponer sanciones, o sea, tratar en lo mínimo de imponer una sanción, ...porque la escuela no está realmente para eso.

Los testimonios analizados evidencian que los docentes consideran el diálogo como una herramienta esencial para la mediación, enfatizando su papel en la promoción de la escucha activa, la comprensión mutua y la búsqueda de acuerdos sostenibles. Sin embargo, este proceso no está exento de desafíos, pues la efectividad del diálogo depende de la disposición de los involucrados y de la existencia de un entorno donde se garantice la equidad en la participación.

En este sentido, Habermas (1987) resalta que un diálogo auténtico debe estar libre de coacción y orientado a la construcción colectiva del sentido de justicia, lo que implica superar dinámicas de poder implícitas en la comunicación escolar. Los testimonios muestran que, en la práctica, el diálogo se implementa de diversas maneras: desde conciliaciones estructuradas con la intervención de familias hasta

dinámicas reflexivas que involucran a todo el grupo, lo que sugiere que su impacto va más allá de la resolución de conflictos inmediatos.

Código: Equilibrio y calma para escuchar a las partes en conflicto. Este código se refiere a la capacidad de mantener una actitud serena y receptiva en situaciones de conflicto o diálogo, permitiendo una comunicación efectiva y respetuosa que implica el control emocional para evitar respuestas impulsivas y fomentar la escucha activa. Este enfoque puede contribuir a la construcción de relaciones basadas en la empatía y el entendimiento mutuo. Los testimonios de los informantes clave muestran lo siguiente.

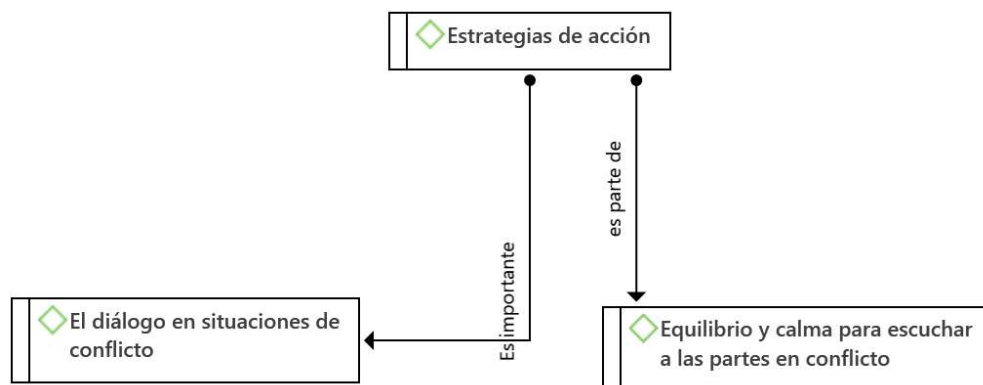
D1... el error que se comete es tratar de hacer un señalamiento cuando los jóvenes están en el acaloramiento de la situación, tenemos que ser muy minuciosos a la hora de actuar, de intervenir y esperar que las partes se calmen y ahí sí reitero escuchar por qué se llegaron a esta situación de agresión. **D2...** depende el conflicto, ¿no? Porque habrá momentos donde ya no se puede intervenir durante el conflicto, sino lo que sigue después de, digamos, como de la agresión o si es agresión verbal o física. **D3...** si el conflicto incluye una agresión, pues primero que todo hay que separar a los estudiantes o hacer que ellos se calmen. **D4...** uno debería dejar que, de calmar la neurona o el mal genio de los estudiantes para abordarlos, entonces hay veces uno comete el error que los ve de pronto disgustarse y los llama automáticamente y obviamente están calientes, entonces lo mejor es dejar que les pase y luego llamarlos. **D5...** primero que todo, tratar de calmar los chicos, tratar de ponerse por encima de esas decisiones que están tomando, o sea, uno se tiene que poner por encima de las decisiones y tratar de que ellos se calmen un poco y podamos dialogar la situación y que después, podamos hacer como un diálogo de respeto para que ese tipo de situaciones no ocurran.

Los testimonios de los docentes coinciden en la importancia de manejar los conflictos escolares con calma y estrategias reflexivas, evitando actuar cuando las emociones están exacerbadas. Según Goleman y Senge (2019), "en situaciones de alta carga emocional, es fundamental permitir un tiempo de enfriamiento antes de abordar el conflicto, ya que el diálogo racional se ve comprometido por reacciones impulsivas" (p. 56). Este principio se refleja en los testimonios de D1, D3, D4 y D5, quienes destacan la necesidad de separar a los involucrados, esperar a que se calmen y luego intervenir mediante un diálogo respetuoso. Esta aproximación permite que las partes reflexionen sobre sus acciones y las consecuencias, priorizando la empatía y el entendimiento mutuo.

Además, los testimonios subrayan la relevancia de adaptar los procedimientos según la naturaleza del conflicto, como señala D2 al diferenciar entre agresiones verbales, físicas o contextos posteriores al conflicto. Esto se alinea con lo planteado por Tobón y Pimienta (2021), quienes sostienen que "la gestión de conflictos debe ser flexible y contextualizada, reconociendo que cada situación requiere estrategias específicas para promover la reconciliación y el aprendizaje" (p. 89). En este sentido, los docentes enfatizan la importancia de mantenerse neutrales y superar las decisiones impulsivas de los estudiantes mediante un diálogo constructivo. Estas prácticas no solo resuelven el conflicto inmediato, sino que también enseñan habilidades valiosas para la convivencia pacífica. A continuación, la figura 18 presenta la Dimensión Estrategias de acción, y sus códigos correspondientes.

Figura 18

Dimensión Estrategias de acción



Nota. La figura presenta los códigos relacionados con la dimensión Estrategias de acción

Dimensión: Instancias o procedimientos

Las instancias o procedimientos de mediación escolar son fundamentales para gestionar conflictos de manera estructurada y efectiva, garantizando que todas las partes involucradas tengan voz y participación en la búsqueda de soluciones consensuadas. Desde esta perspectiva, García y Vázquez (2013) destacan que, "la mediación debe institucionalizarse mediante protocolos claros y la activa participación

de todos los actores implicados, asegurando transparencia y equidad en el proceso” (p. 64). Este enfoque formal permite abordar los desacuerdos de manera ordenada, minimizando sesgos y promoviendo soluciones justas. Complementariamente, Luján (2009) amplía esta visión al proponer que, “la mediación no solo resuelve conflictos, sino que también transforma a los estudiantes, fortaleciendo sus competencias emocionales y sociales” (p. 91). En este sentido, los procedimientos formales se convierten en herramientas pedagógicas que convierten los conflictos en oportunidades para el aprendizaje y el crecimiento personal.

Por otro lado, Jares (1991) enfatiza que, “las instancias de mediación deben basarse en principios de justicia restaurativa, priorizando la reparación del daño y la restauración de las relaciones afectadas” (p. 68). Esto implica que la mediación trasciende la simple sanción, fomentando disculpas, compromisos de cambio y un ambiente de confianza mutua. Flores (2022) complementa esta idea al señalar que:

...los procedimientos de mediación deben considerar el contexto social y familiar de los estudiantes, reconociendo cómo estos factores influyen en los conflictos escolares... la mediación efectiva requiere una intervención multidimensional que involucre a las familias y otros actores clave para asegurar su impacto sostenible” (p. 45).

Así, la articulación entre procedimientos formales, enfoques restaurativos y la integración del contexto sociofamiliar permite no solo resolver conflictos, sino también construir una convivencia escolar más consciente, participativa y resiliente. Dentro de esta dimensión surgen los siguientes códigos: Paso 1: Escuchar a las partes, Paso 2: El comité de convivencia/rector/citar a padres, Aplicación de normas de convivencia en la institución, Manual de convivencia y Sanciones predominantes.

Código: Paso 1: Escuchar a las partes. Este código se refiere a la primera etapa en la resolución de conflictos, donde se brinda un espacio para que cada involucrado exprese su versión de los hechos sin interrupciones ni juicios. Esta escucha activa permite comprender las emociones, necesidades y perspectivas de cada persona, sentando las bases para una mediación efectiva y equitativa. Los testimonios de los informantes clave dicen:

D1... Hay que utilizar un conducto regular, lo primero es el acercamiento de las partes, escucharlas, si se da una solución inmediata simplemente se toma una nota básica como para que quede como un seguimiento primario... **D2...**

primero se procede a hacer un diálogo con las dos partes, la escucha... cuando un estudiante infringe las normas, pues se clasifican dentro de un nivel de infracción y se procede a llevar el debido proceso, llevándolo a un proceso de reflexión. **D3...** el manual está reglamentando qué se debe hacer y cuando se infringen esas normas se debe hacer el debido proceso que está estipulado en el mismo. **D4...** llamar a las dos, a las dos partes del problema, pregunto las razones, las causas que están, eh, generando esa discordia y tratar de establecer un pacto entre ellos para que no vuelva a haber lo que, lo que está sucediendo. **D5...** lo primero es la escucha y el diálogo con las personas implicadas en el conflicto. Y después de ahí se va procediendo.

Este código resulta indispensable en la gestión de conflictos escolares, ya que establece una base de comunicación respetuosa y equitativa antes de cualquier intervención disciplinaria o mediadora. Según el Ministerio de Educación Nacional (2018), esta etapa inicial permite identificar las causas del conflicto y fomentar la autorregulación emocional y el aprendizaje de normas de convivencia a través del diálogo estructurado. Los testimonios analizados muestran que los docentes reconocen la importancia de la escucha como primer paso en la resolución de disputas, ya sea a través de la aplicación del debido proceso normativo, el acercamiento directo entre las partes o la generación de espacios de reflexión.

Código: Paso 2: El comité de convivencia/rector/citar a padres. Cuando un conflicto escala y no puede resolverse a través del diálogo inicial, se activa el comité de convivencia, el cual, según el *SIEE (MEN, 2018)*, tiene la responsabilidad de analizar los casos y establecer rutas de acción. Este comité debe garantizar la participación de los docentes, directivos y, en casos necesarios, de los padres de familia. Los informantes mencionan que:

D1... si la situación persiste pues se traslada a otra instancia y si es necesario se lleva a un comité de convivencia escolar donde se toman otras medidas, eso sí van ligadas a lo que dice el sistema institucional de evaluación y el manual de convivencia. **D3...** ya si reinciden en el mismo comportamiento pues ya paso al proceso a seguir que es el diligenciar el observador del estudiante y si es el caso, pues pasarlo a un comité de convivencia o llamar al padre de familia pues para darle a conocer la situación presentada. **D4...** hay otras veces donde uno tiene que, eh, traer el observador del estudiante, hacerle unas notaciones para que ellos puedan, o se sienten como medio amedrantados y con esa forma ellos, eh, regulan el comportamiento de ellos... ya cuando se le sale a uno de las manos de eso ya obligatoriamente, toca remitirlo al coordinador o al rector si es necesario. **D5...** normas efectivas, yo pienso que de pronto uno sería el comité de convivencia escolar, me parece que el comité de convivencia escolar es un

escenario que le ha posibilitado a las instituciones educativas pensarse los conflictos y a través de los conflictos desarrollar algunas actividades o prácticas que permitan avanzar en la superación de esos conflictos, me parece que una de las estrategias es el comité de convivencia escolar.

Este Código establece un mecanismo para abordar conflictos que no pueden resolverse solo con el diálogo inicial. Según el MEN (2018), este comité tiene la responsabilidad de analizar cada caso, garantizar la participación de distintos actores escolares y definir rutas de acción que contribuyan a la resolución del conflicto y a la formación integral del estudiante. Los testimonios evidencian que los docentes recurren a esta instancia cuando los estudiantes reinciden en comportamientos problemáticos, utilizando herramientas como el observador del estudiante, el manual de convivencia y la citación a los padres de familia. Además, se destaca que el comité de convivencia no solo actúa como un ente disciplinario, sino también como un espacio de reflexión y aprendizaje, en el que se diseñan estrategias para mejorar la convivencia escolar. Esto refuerza la idea de que la gestión de conflictos debe ir más allá del castigo, promoviendo la construcción de una cultura de respeto y diálogo en la comunidad educativa.

Código: Aplicación de normas de convivencia en la institución. Este código se encuentra relacionado con el uso de las reglas establecidas en el manual de convivencia para regular la conducta de los estudiantes y garantizar un ambiente armónico en la escuela. Estas normas sirven como guía para la resolución de conflictos, promoviendo el respeto, la responsabilidad y la sana convivencia. Los informantes clave aseguran en sus entrevistas lo siguiente:

D1... Normas prácticamente es recalcarle a los niños y a las niñas de que en la manera en que ellos atiendan ese llamado institucional a seguir el manual de convivencia va a haber una armonía institucional, que no es una camisa de fuerza, que ellos tienen igualmente el derecho, ... la posibilidad de replantear cambios y que hay una democracia que está vigente en la constitución política y que no puede estar ajena a la institucionalidad y es tener la capacidad de la aceptación pero también de sugerir cambios. **D2...** la sana convivencia permite que se fortalezca en el desarrollo de algunas competencias ciudadanas como: el caso de las competencias emocionales, las competencias comunicativas, ...las competencias integradoras y también algo de las competencias de conocimientos que se mencionan en los estándares de competencia ciudadana. **D3...** Considero que son necesarias pues son muy puntuales y son unas normas muy básicas, que deben seguir tanto los estudiantes como nosotros los

docentes para que haya una buena convivencia. **D4...** En el pacto de aula se ha escrito, por ejemplo, en este año, que cuando se está trabajando en clase, guardar celulares, entonces la gran mayoría lo guardan, no lo utilizan, pero no falta el desadaptado que lo saque y se tiene que hacer el proceso disciplinario común que se hace normalmente en la institución. **D5...** Si es un conflicto con una categoría básica o si va aumentando, pues entonces ya uno va siguiendo a las demás estancias, que el coordinador, que el comité de convivencia escolar.

Teniendo en cuenta estos testimonios, es preciso afirmar que la aplicación de normas de convivencia en la institución se fundamenta en el manual de convivencia, que regula la conducta estudiantil y garantiza un ambiente armonioso. Estas normas promueven el respeto, la responsabilidad y la sana convivencia, fortaleciendo competencias ciudadanas como las emocionales, comunicativas e integradoras. Además, son necesarias tanto para estudiantes como para docentes y su cumplimiento permite el adecuado desarrollo institucional. En caso de incumplimientos, se siguen procesos disciplinarios escalonados, involucrando instancias como el coordinador o el comité de convivencia escolar. Según el Ministerio de Educación Nacional (2020), los manuales de convivencia deben ajustarse participativamente y establecer rutas de promoción, prevención y atención para la convivencia escolar, en línea con la Ley 1620 de 2013, que busca garantizar la formación en derechos humanos y ciudadanía.

Código: Manual de convivencia. El código se refiere al documento normativo que establece las reglas, derechos, deberes y procedimientos para la convivencia en una institución educativa. Su función es orientar el comportamiento de la comunidad escolar, promoviendo un ambiente basado en el respeto, la equidad y la resolución pacífica de conflictos, según el Ministerio de Educación Nacional (2020). Los informantes clave mencionaron al respecto lo que sigue en el párrafo próximo:

D1... si se da una solución inmediata simplemente se toma una nota básica como para que quede como un seguimiento primario. **D2...** luego una conciliación y por último se establecen acuerdos a los cuales se les hace seguimiento durante todo el proceso. **D3...** nosotros como docentes tenemos un manual de convivencia, y ese manual de convivencia determina el proceso a seguir el cual, dependiendo del tipo de falta, pues así mismo es el procedimiento. Generalmente cuando la falta no es tan grave yo procuro dialogar con el joven o la jovencita. **D5...** tengo una ética como maestro, y a veces en los manuales de convivencia se escriben unas cosas que responden a la escuela de hace 20, 15 años, si entonces no los comparto, entonces hay situaciones como, por ejemplo, perseguir a los estudiantes por el uniforme, perseguir a los

estudiantes por un tatuaje, por un piercing, me parece que no corresponden a la época de la posmodernidad, entonces esas cosas trato de no incluirlas dentro de mi práctica pedagógica, hay como una especie de desorden dentro de la institución educativa, no soy como muy juicioso con eso.

El Manual de Convivencia entonces es una herramienta fundamental para regular la vida escolar, estableciendo normas y procedimientos que guían la conducta de los estudiantes y docentes dentro de la institución, según el Ministerio de Educación Nacional (2020), su propósito es garantizar un ambiente armonioso basado en el respeto y la resolución pacífica de conflictos. Los informantes resaltan que su aplicación varía según la gravedad de la falta: en algunos casos, se documenta una nota básica como seguimiento, mientras que en otros se requiere conciliación y acuerdos con monitoreo continuo. De mismo modo, se reconoce su papel en la definición de procesos disciplinarios, aunque algunos docentes cuestionan su pertinencia en ciertos aspectos, señalando que algunas normas no reflejan las dinámicas actuales de la sociedad, lo cual sugiere la necesidad de una actualización constante del manual para que responda mejor a los valores y desafíos contemporáneos.

Código: Sanciones predominantes. Estas son las medidas disciplinarias más utilizadas en una institución educativa para corregir conductas que infringen el **manual de convivencia** y pueden incluir llamados de atención, compromisos escritos, seguimientos por parte del docente o coordinador, citaciones a padres de familia, y en casos más graves, remisiones al **comité de convivencia**. Los informantes clave tienen distintas apreciaciones de las mismas que son expuestas seguidamente.

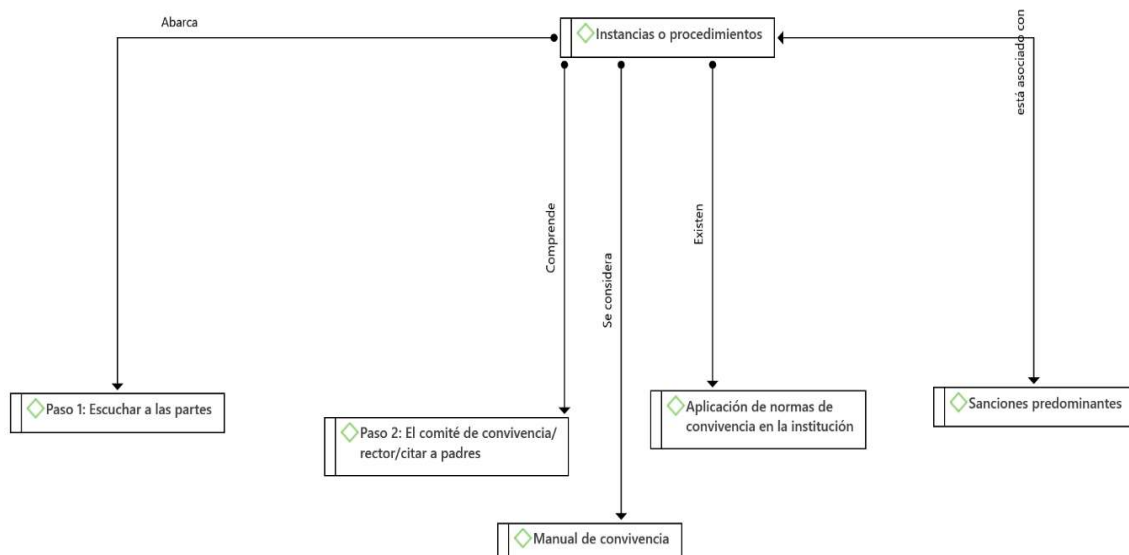
D1. En la institución educativa en donde tengo la fortuna de laborar hay faltas tipo 1, tipo 2, tipo 3, las más frecuentes son el tipo 1 que son realmente muy manejables, el mal uso del uniforme, el vocabulario no adecuado, de pronto el uso de algunas situaciones de señalamiento, de no aceptación, pero las de tipo 3 que llegan ya a la agresión, al maltrato, de pronto a atentar contra algunos bienes institucionales son realmente muy aislados. **D2...** se establecen medidas de reflexión como escritos, expresiones del arte, citaciones a padres de familia, reportes de casos, comité de convivencia escolar. **D4...** El del celular, sacar el celular. Otro que se aplica ya bastante es el de a veces hay evasión, pero no en mi clase, sino en la institución, se evaden, entonces tienen que recurrir al manual de convivencia y hay sanciones por eso. **D4...** cuando algún estudiante infringe las normas de la institución, pues institucionalmente se le dice que debe caer el manual de convivencia, y entonces, de acuerdo al manual de convivencia

se debe actuar... Y pues si ya hay unas agresiones físicas o que atenten contra la vida, pues ya toca hacer digamos los descargos a las diferentes entidades, como la policía o como bienestar familiar o como el comisario de familia, ¿no?

Según el Ministerio de Educación Nacional (2020), estas sanciones deben priorizar el enfoque formativo y garantizar el debido proceso. Los informantes destacan que las faltas más comunes son de tipo 1, como el mal uso del uniforme o el lenguaje inapropiado, mientras que las de tipo 3, que involucran agresión o daños a bienes institucionales, son menos frecuentes. Para abordar estas situaciones, se aplican medidas como llamados de atención, escritos reflexivos, expresiones artísticas, citaciones a padres de familia y, en casos graves, la intervención del **Comité de Convivencia**. Además, en situaciones que comprometen la seguridad o integridad de los estudiantes, se activan protocolos con entidades externas como la Policía o el **Comisario de Familia**, asegurando un abordaje integral y adecuado de los conflictos escolares. La figura 19 presenta la dimensión Instancias o procedimientos, con sus respectivos códigos.

Figura 19

Dimensión: Instancias o procedimientos



Nota. La figura presenta la dimensión Instancias o procedimientos, con sus respectivos códigos.

A modo de cierre

Los procesos de socialización de los estudiantes en el contexto escolar son fundamentales para la construcción de dinámicas de convivencia que favorezcan el aprendizaje y el desarrollo personal. La manera en que los estudiantes interactúan entre sí está influenciada por múltiples factores, desde sus características individuales hasta las condiciones del entorno que median sus relaciones. En este sentido, el control de emociones juega un papel central, ya que la capacidad de gestionar impulsos y responder de manera asertiva ante situaciones de conflicto determina, en gran medida, la calidad de las interacciones.

Además, la influencia contextual, derivada de la familia, la comunidad y el entorno institucional, moldea la forma en que los estudiantes perciben y enfrentan los desafíos sociales dentro de la escuela. La armonía en el clima escolar, lejos de ser un estado permanente, es el resultado de un equilibrio dinámico entre estos elementos, en el que la intervención oportuna de la institución permite canalizar las tensiones hacia procesos formativos. No obstante, los conflictos pueden percibirse como parte natural de la convivencia, ya que las diferencias individuales, los intereses en disputa y las experiencias previas de los estudiantes inciden en la forma en que interactúan y resuelven desacuerdos. Analizar sus causas y tipologías permite comprender que no todos los conflictos tienen la misma raíz ni requieren las mismas estrategias de resolución.

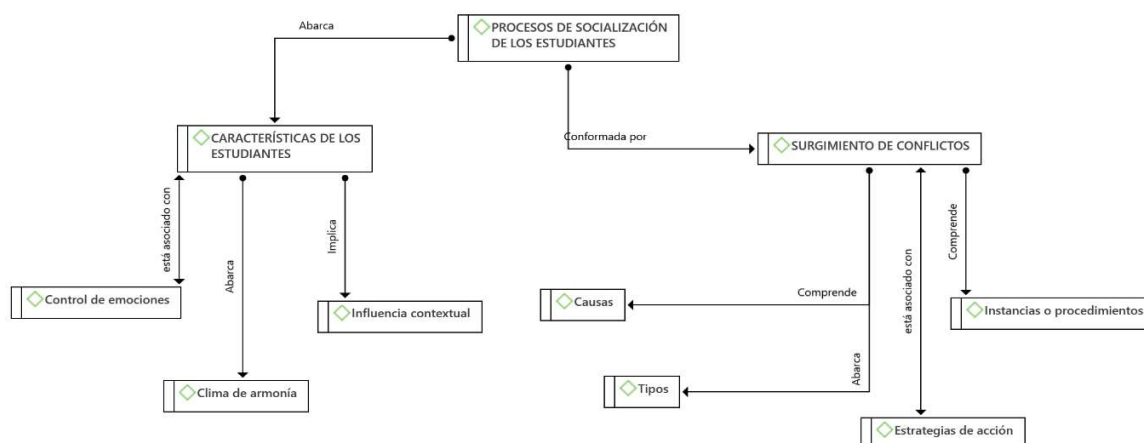
La gestión de conflictos en el ámbito escolar exige entonces la implementación de estrategias de acción que contribuyan a la transformación de patrones de comportamiento que puedan derivar en problemáticas más complejas. Para ello, resulta esencial el establecimiento de instancias y procedimientos claros, alineados con el marco normativo del SIEE y con una visión pedagógica de la mediación. Sin embargo, el desafío no radica únicamente en la existencia de estos mecanismos, sino en su aplicación efectiva y en la capacidad de la institución para convertir cada situación conflictiva en una oportunidad de aprendizaje. La pertinencia de estos procesos se encuentra en su función reguladora y formativa, pues permiten que los estudiantes internalicen normas de convivencia basadas en el respeto y la justicia restaurativa. No obstante, el éxito de estas estrategias depende de su coherencia con la realidad

escolar, de la formación de los docentes en la gestión de conflictos y de la participación activa de la comunidad educativa. En este sentido, el reto de la escuela no es solo responder a los conflictos cuando surgen, sino anticiparse a ellos a través de prácticas preventivas que fomenten el desarrollo de habilidades socioemocionales y el fortalecimiento de una cultura de paz.

La figura 20 presenta, en síntesis, la Categoría Procesos de socialización de los estudiantes, con sus subcategorías y dimensiones, desarrollados anteriormente.

Figura 20

Categoría: Procesos de socialización de los estudiantes



Nota. Esta imagen muestra la Categoría: Procesos de socialización de los estudiantes, sus subcategorías y dimensiones.

Observaciones de Clase

A continuación, se exponen los hallazgos obtenidos a partir de las observaciones realizadas durante las prácticas escolares en los grados quinto de la Institución Educativa Mononguete. Estas observaciones se centraron en analizar el papel mediador del docente en las dinámicas de convivencia dentro del aula, con el propósito de identificar cómo sus acciones influyen en la resolución de conflictos y en la promoción de un ambiente armonioso. Los resultados se han organizado en categorías emergentes que permiten explorar las conexiones entre las estrategias utilizadas por los docentes y su impacto en la convivencia escolar. Este enfoque facilita una

comprensión más profunda de las interacciones cotidianas y el entramado relacional que se construye en el espacio áulico.

El análisis de estos hallazgos subraya la importancia del rol protagónico que desempeñan los docentes en la configuración del clima escolar. Su intervención no solo incide en la gestión de conflictos, sino también en la creación de un ambiente favorable para el aprendizaje significativo y el desarrollo integral de los estudiantes. Al adoptar estrategias mediadoras basadas en el diálogo, la empatía y el respeto, los docentes pueden transformar tensiones y desafíos en oportunidades para fortalecer habilidades socioemocionales y fomentar relaciones saludables. Este proceso refleja la necesidad de consolidar una pedagogía centrada en la convivencia pacífica, donde el aula se convierta en un espacio seguro para la expresión, el reconocimiento mutuo y el crecimiento colectivo.

Tabla 2

Categorías emergentes derivadas del análisis de las observaciones de clase

Códigos	Dimensiones	Subcategoría	Categoría
Saludo	Actividades iniciales	Estrategias de enseñanza	La práctica mediadora de los docentes en la convivencia en el aula
Disposición y organización del aula			
Introducción y motivación inicial			
Exploración de experiencias y conocimientos			
Explicación y uso de recursos	Desarrollo de la clase		
Dialogo sobre el respeto por el otro			
Discusión sobre tópicos de clase			
Cierre y asignaciones	Actitud de los estudiantes		
Interés por la temática de clase			
Participación de los estudiantes			
Colaboración y empatía entre pares	Interacción entre compañeros	Socialización de los estudiantes	
Actitud respetuosa			
Pacto de convivencia			
Interacción docente estudiantes	Relación docente estudiantes		
Acompañamiento y empatía del docente			

A partir de este punto, se procede a describir, conceptualizar y analizar cada una de las categorías, junto con sus respectivas subcategorías y dimensiones.

Categoría: La práctica mediadora de los docentes en la convivencia en el aula

La categoría central de este análisis, denominada "La práctica mediadora de los docentes en la convivencia en el aula", surge de la codificación de entrevistas realizadas a docentes. Esta categoría se fundamenta teóricamente en autores clásicos como Jares (1991), García y Vázquez (2013), y Zehr (2002), complementados con investigaciones recientes como las de Gélvez (2024) y López y Martínez (2021). Según García y Vázquez (2013), la mediación docente contribuye al desarrollo de habilidades sociales en los estudiantes, promoviendo la autorregulación emocional y la resolución pacífica de conflictos. Además, Zehr (2002) destaca que la justicia restaurativa busca resolver conflictos, reparar el daño causado y restaurar relaciones interpersonales, lo cual es clave para fortalecer la convivencia escolar y mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje. En ese sentido, esta categoría se entiende de la siguiente manera:

Por una parte, la práctica mediadora de los docentes en la convivencia en el aula se configura como la gestión de conflictos y la promoción de relaciones armoniosas entre los estudiantes. Según los planteamientos de García y Vázquez (2013), esta práctica contribuye al desarrollo de habilidades sociales en los estudiantes, promoviendo la autorregulación y la resolución pacífica de problemas. Estas habilidades favorecen el control de las emociones que generalmente se exaltan en situaciones de agresión y vulnerabilidad, si estas son autorreguladas los problemas pueden ser resueltos en un clima más armonioso. Así mismo, Zehr (2002) enfatiza el valor de la justicia restaurativa en contextos educativos, destacando que la mediación busca, inicialmente, resolver conflictos, Luego, pretende reparar el daño y restaurar las relaciones interpersonales entre los estudiantes, atendiendo a los beneficios de un buen ambiente de aula en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Por otra parte, la práctica mediadora de los docentes en la convivencia en el aula se fundamenta en la sensibilidad y la empatía como principios esenciales para la gestión de interacciones positivas dentro del espacio educativo. En este sentido, el MEN (2023) resalta que el comportamiento de los docentes debe caracterizarse por una alta sensibilidad y empatía, no solo en sus relaciones con los estudiantes, sino también con el entorno y el medio ambiente. Las competencias socioemocionales, que

según Gélvez (2024) son: autoconciencia, autorregulación, conciencia social, habilidad para las relaciones y toma de decisiones responsables, permiten a los docentes gestionar mejor sus emociones y establecer interacciones más comprensivas con sus estudiantes, fomentando un ambiente de respeto y confianza en el aula. En este marco, la mediación docente puede ser vista como una estrategia interesante para mejorar la convivencia escolar y mitigar la violencia en el aula, ya que su desarrollo mediante estrategias didácticas contribuye significativamente a la armonía en los espacios educativos.

Además, la práctica mediadora de los docentes también promueve la formación ética y social de los estudiantes, fortaleciendo su conciencia social y capacidad para comprender perspectivas culturales diversas. López y Martínez (2021) destacan que estas competencias favorecen una convivencia basada en el respeto mutuo y la resolución pacífica de conflictos. En este sentido, la mediación no solo facilita la resolución de conflictos, sino que también fortalece la cohesión social en el aula, promoviendo un ambiente inclusivo y equitativo. La mediación docente, por tanto, se convierte en un eje central para la construcción de un espacio educativo donde todos los estudiantes se sientan valorados y comprendidos.

De la categoría "La práctica mediadora de los docentes en la convivencia en el aula" se derivan dos subcategorías: Estrategias de enseñanza y Socialización de los estudiantes. Las estrategias de enseñanza están orientadas a promover habilidades comunicativas y emocionales en los estudiantes, lo que permite abordar conflictos desde una perspectiva constructiva. Por su parte, la socialización de los estudiantes se enfoca en fortalecer las relaciones interpersonales y el trabajo colaborativo, aspectos clave para la convivencia escolar. Estas subcategorías se analizan a partir de las dimensiones emergentes de las observaciones realizadas en las prácticas escolares de quinto grado de la Institución Educativa Mononguete, destacando cómo los docentes implementan estrategias mediadoras en su práctica pedagógica diaria.

Subcategoría: Estrategias de Enseñanza

En este estudio se entiende la implementación de estrategias de enseñanza en el aula como fundamental para fortalecer la convivencia escolar y promover ambientes

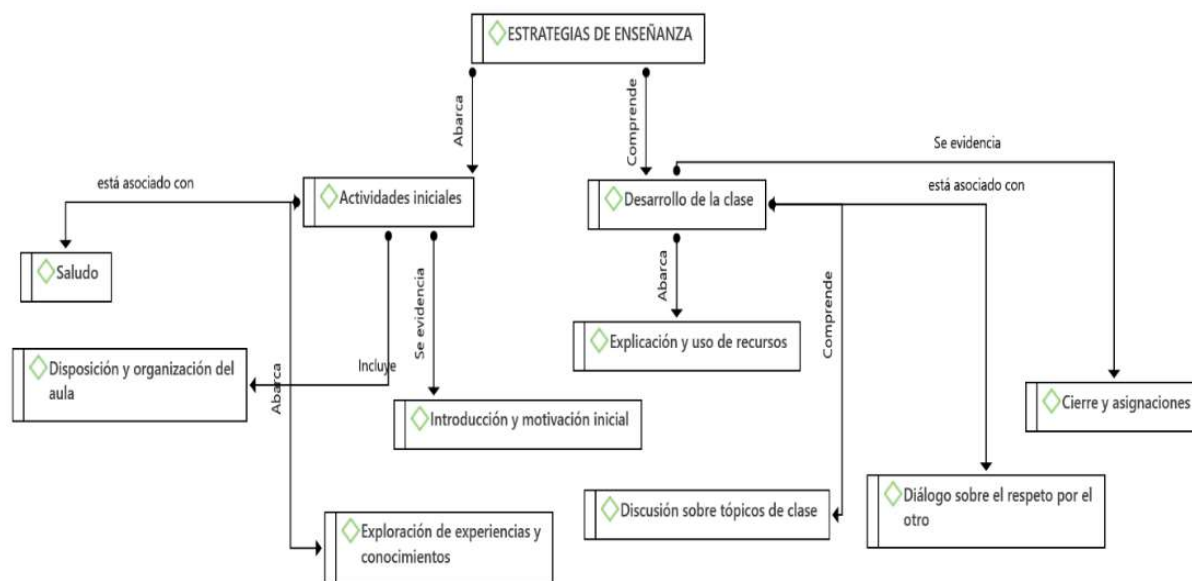
de aprendizaje saludables. Según Zaitegui (2020) resalta la importancia de una pedagogía de la convivencia que implique la participación activa de los estudiantes en la formulación de normas y acuerdos colectivos, permitiendo así un aprendizaje significativo de valores como el respeto y la tolerancia. Desde este enfoque, la mediación docente debería enfocarse en generar espacios de diálogo y construcción conjunta de estrategias de convivencia, lo que favorece un aprendizaje más integral y basado en la cooperación.

Por su parte, Johnson y Johnson (2020), argumentan que la convivencia escolar es un factor clave para elevar la calidad educativa, ya que un ambiente colaborativo y respetuoso influye positivamente en el rendimiento académico y el desarrollo socioemocional de los estudiantes. Los autores destacan estrategias pedagógicas como el aprendizaje cooperativo estructurado, la mediación escolar de conflictos mediante diálogo guiado y la enseñanza explícita de habilidades socioemocionales (como la autorregulación y la empatía). Según su análisis, estas prácticas no solo fortalecen el sentido de comunidad en el aula, sino que también permiten a los docentes crear espacios donde los estudiantes desarrollan competencias críticas para la vida, como la resolución pacífica de problemas y la construcción de relaciones saludables.

En la Figura 21 se presentan las dimensiones Actividades iniciales y Desarrollo de la clase, las cuales constituyen ejes fundamentales en el análisis de la práctica docente y su influencia en la convivencia escolar. A continuación, se describe detalladamente cada una de estas dimensiones, junto con sus respectivos códigos emergentes, que permiten comprender cómo los docentes estructuran sus clases y generan un ambiente propicio para el aprendizaje y la interacción positiva entre los estudiantes.

Figura 21

Subcategoría: Estrategias de enseñanza



Dimensión: Actividades iniciales

La dimensión Actividades iniciales en el contexto de la enseñanza y la convivencia en el aula se refiere a las actividades y dinámicas que permiten establecer un ambiente propicio para el aprendizaje, fomentando la participación activa de los estudiantes desde el inicio del proceso educativo. Según Zaitegui (2020), la pedagogía de la convivencia destaca la importancia de involucrar a los estudiantes en la formulación de normas y acuerdos colectivos, promoviendo así un sentido de responsabilidad compartida y fortaleciendo la cohesión grupal. Estas actividades pueden incluir dinámicas de presentación, debates sobre valores fundamentales para la convivencia y ejercicios que estimulen la empatía y el reconocimiento mutuo entre los estudiantes. Al establecer desde el principio un clima de respeto y colaboración, se sientan las bases para un desarrollo académico y social armonioso, en el que los estudiantes se sientan escuchados y valorados dentro de la comunidad educativa.

Al momento de poner estos planteamientos en la perspectiva de las observaciones realizadas en el ambiente del aula, se han identificado cuatro códigos: Saludo, Disposición y organización del aula, Introducción y motivación inicial y Exploración de experiencias y conocimientos.

Código Saludo. La práctica del saludo en el aula es un elemento esencial para la construcción de un ambiente de convivencia positivo, ya que fomenta un clima de

confianza y cercanía entre el docente y los estudiantes. Según Zaitegui de Miguel (2020), desde la perspectiva de la pedagogía de la convivencia, establecer vínculos desde el inicio de cada encuentro resulta fundamental para promover interacciones basadas en el respeto y la empatía. Este gesto inicial no solo fortalece las relaciones interpersonales, sino que también sienta las bases para una dinámica escolar armoniosa y participativa.

En la observación de clase, se evidencia cómo el saludo del docente varía según el contexto y la disposición de los estudiantes.

1:1 En DO1, el docente llega al aula y, a pesar del sofocante calor, los estudiantes lo reciben con disposición, lo que refleja la importancia de este primer contacto en la dinámica del aula. 2:1 En DO2, el docente no solo saluda, sino que incorpora elementos de sorpresa y motivación al preparar el aula con imágenes temáticas, lo que genera una reacción de asombro y expectación en los estudiantes.

De acuerdo con lo anterior, en DO1 se evidencia que el saludo además de constituirse en una norma de cortesía, social y respetuosa para recibir a los estudiantes, se establece como una regla sólida que se mantiene de modo natural a pesar de ciertas condiciones que podrían desalentar la adecuada disposición a la enseñanza y la convivencia. Además, se le otorga la importancia adecuada, que debería mantenerse en todo momento, como lo es la cortesía en aras de conservar la sana convivencia. Por otro lado, en DO2, la docente incorpora otros elementos que impactan positivamente en los estudiantes al ser empleados de forma creativa e inesperada durante la clase. Con esto el docente libera su asignatura de las dinámicas habituales, quizás impedidas por causa de estrategias obsoletas, dándole a la enseñanza un cariz entretenido y fresco.

Así mismo, en DO3 y DO5, se observa cómo el saludo va acompañado de frases que refuerzan la participación y el bienestar emocional de los estudiantes...

3:1 DO3 ¡Buenos días a todos! Me entusiasma mucho verlos aquí presentes hoy. En 5:1 DO3... ¡Buenos días a todos! Espero que estén listos para una clase muy interesante, demostrando que el saludo no es un acto mecánico, sino una estrategia intencionada para fomentar un ambiente de aprendizaje positivo.

Estos elementos evidencian cómo la manera en que un docente saluda influye en la actitud y receptividad de los estudiantes, contribuyendo a la construcción de una convivencia armónica desde los primeros instantes del encuentro educativo.

Código disposición y organización del aula. La organización del aula es un aspecto clave en la dinámica de enseñanza y aprendizaje, pues incide directamente en la participación y en la interacción entre los estudiantes. Desde la perspectiva de Zaitegui de Miguel (2020), la pedagogía de la convivencia enfatiza la importancia de diseñar espacios educativos que fomenten la comunicación y el trabajo colaborativo, permitiendo que los estudiantes se sientan cómodos y comprometidos con su proceso formativo. Asimismo, Laorden y Pérez (2002) sostienen que el espacio es un recurso más en la enseñanza y debe organizarse de manera estratégica.

Dado que los entornos influyen en el comportamiento de las personas, la adecuación del entorno escolar y el aula requieren reflexión y planificación docente en aras de transformarlo en espacios más amables para los estudiantes. Idealmente, la infraestructura debería adaptarse al proyecto educativo y sus metodologías, aunque en la práctica suele ocurrir lo contrario: el diseño del edificio termina condicionando las actividades y modelos de enseñanza.

En la observación de clase, se evidencia que el docente utiliza diversas formas de distribución del mobiliario según la naturaleza de la actividad.

En 1:2 DO1, se promueve un ambiente más ameno al solicitar a los estudiantes que se organicen en círculo, lo que facilita una interacción participativa y recíproca. Esta estrategia se mantiene en 2:13 DO2 y 3:16 DO3, donde las sillas y pupitres se encuentran dispuestos de tal manera que todos los estudiantes puedan verse entre sí en cualquier momento, reforzando la idea de comunidad dentro del aula.

Por otro lado, en 4:6 DO4, *la disposición del aula varía en función del tipo de actividad, pasando de filas a una forma de U para realizar un conversatorio, en el cual el docente se ubica estratégicamente en la parte abierta de la silueta para visualizar a todos los estudiantes.* Esta disposición facilita la comunicación y otorga roles de liderazgo a los estudiantes, al designar un moderador y un relator, generando en ellos un sentimiento de orgullo y compromiso con la actividad. Del mismo modo, en 5:15 DO5, *se observa que los pupitres suelen estar organizados en filas, pero en ocasiones*

se dispone de manera circular según la actividad propuesta. A pesar de ello, el aula carece de gráficos u otros elementos visuales que podrían complementar el ambiente de aprendizaje. Estas variaciones en la disposición del aula evidencian una intención pedagógica que busca fomentar la participación activa de los estudiantes, adaptándose a las necesidades de cada momento y promoviendo un aprendizaje colaborativo.

Código Introducción y motivación inicial. El docente introduce los temas de manera dinámica y contextualizada con el fin de captar la atención de los estudiantes y despertar su interés por la clase. Este enfoque coincide con los planteamientos de Martínez y Fernández (2020), quienes destacan que una introducción bien planificada puede marcar la diferencia en la motivación inicial de los estudiantes, influyendo directamente en su disposición para participar y aprender. Según estos autores, cuando los docentes utilizan estrategias que conectan con los intereses y experiencias previas de los estudiantes, se fomenta un mayor compromiso y una percepción positiva del proceso educativo. Por su parte, Bellido (2024) afirma que el docente debe conectar los temas con los intereses y experiencias propias de la edad de los estudiantes, utilizando un lenguaje adecuado. Para ello, es útil conocer desde el inicio sus inquietudes y preferencias, permitiendo, cuando sea posible, que elijan temas para exposiciones o trabajos finales, favoreciendo su motivación y participación.

En 1:3 DO1, el docente manifiesta realizar un conversatorio sobre el tema titulado la “Resolución pacífica de conflictos” a lo que algunos estudiantes murmuraron entre compañeros que a veces lo mejor es pegarle al otro compañero, ..., usted luego puede sintetizar su interpretación. 1:5 DO1...El docente interviene pidiendo calma y asegurándoles que el tema será interesante y les permitirá aprender estrategias para resolver conflictos de forma efectiva.

En 2:2 DO2, al notar desinterés en algunos estudiantes, el docente introduce el tema con una afirmación provocadora. Por ejemplo, al afirmar que *“hoy vamos a hablar de un tema que ha marcado la historia de nuestro país...”* (ese tema puede ser la violencia histórica que aún afecta a la nación), conecta el contenido de la clase con la realidad social y le da una dimensión diferente a la dinámica de la clase al dejar de ser un simple medio de transmisión de datos para ser un guía que les da contexto y prepara a los estudiantes para enfrentar la vida con mejores herramientas emocionales e intelectuales. Esto les demuestra que, al ser parte de la sociedad y del Estado, las

acciones que allí se toman y todas las demás contingencias que ocurran, los afecta, y que ellos pueden ser actores importantes en los cambios sociales para bien o para mal. De este modo, el docente los involucra al hacerlos parte de un contexto que abarca la totalidad de las vidas de cada individuo.

En 4:21 DO4, el docente introduce el tema de la Revolución Industrial mediante una pregunta provocadora, tal como se registró en la observación: *“¿Qué pasaría si les dijera que un cambio tecnológico ocurrido hace más de 200 años es la razón por la que hoy tienen teléfonos móviles y electricidad en sus casas?”*, despertando la curiosidad de los estudiantes y estableciendo un puente entre su realidad actual y el contenido de la clase. Es decir, de manera semejante al 2:2 DO2, al involucrar a los estudiantes en una realidad que los afecta, como puede ser la industrialización y comercialización de la existencia humana, los induce a la reflexión alrededor de su contexto social. Con esto, logra concentrar su atención en la clase y la vuelve más dinámica y participativa.

En 3:4 DO3, enfatiza: *“...estamos aquí para aprender juntos y reflexionar sobre un tema muy significativo: como lo es el respeto por las diferencias o la diversidad que nos hacen únicos. Puesto que todos en esta sala tienen algo especial que aportar, y eso es lo que hace que este grupo sea tan valioso...”*. Al hacerlo, refuerza valores como la empatía, la solidaridad y la equidad. A través de un discurso cercano, destaca que cada estudiante posee habilidades y perspectivas únicas que enriquecen la dinámica del aula, promoviendo un ambiente de respeto mutuo. Por otro lado, su intervención no se limita a un llamado general a la tolerancia, pues integra elementos para la autoestima de los estudiantes, alentándolos a reconocer sus propias fortalezas, haciéndolos sentir valorados en el grupo. Esta práctica mediadora cobra relevancia en la convivencia escolar, al reconocer en el ambiente escolar el respeto por las diferencias, lo que construye relaciones más armoniosas y favorece la participación sin temor al juicio. Así, el docente transmite conocimientos y modela actitudes esenciales para la vida en sociedad, contribuyendo a la formación de individuos con mayor sensibilidad social y capacidad de interacción en contextos diversos.

Finalmente, en 5:3 DO5, introduce la Segunda Guerra Mundial con una declaración clara sobre los objetivos de la sesión, estructurando la introducción para orientar a los estudiantes en los aspectos clave del tema. Estas estrategias evidencian

un esfuerzo por captar la atención del estudiantado mediante preguntas reflexivas, conexiones con la realidad y un tono entusiasta, fomentando un aprendizaje participativo y significativo desde el inicio de cada clase.

Código. Exploración de experiencias y conocimientos. Según el enfoque de Ausubel (2002), el aprendizaje es más efectivo cuando el docente parte de los saberes previos de los estudiantes, permitiendo que estos integren la nueva información a sus esquemas conceptuales. En la observación de clase, se evidencia cómo el docente propicio estos momentos de exploración a través de preguntas y reflexiones guiadas. En 3:3 DO3, el docente invita a los estudiantes a imaginar y reflexionar sobre el concepto de diversidad, a lo que un estudiante responde que *la palabra implica la existencia de muchas cosas juntas y, en este caso, se refiere a comportamientos y actitudes que nos hacen únicos y diferentes.*

En 4:2 DO4, los estudiantes reaccionan con sorpresa ante el concepto de revolución industrial, pues sienten que desconocen el tema. Ante esto, el docente les solicita que, a partir de sus conocimientos previos, mencionen qué ideas les surgen cuando escuchan las palabras revolución e industrial. Los estudiantes comparten sus aportes desde sus conocimientos, lo que permite que el docente identifique sus puntos de referencia y establezca un puente entre lo que saben y lo que aprenderán.

Estas estrategias demuestran que la activación de conocimientos previos no solo estimula la curiosidad y el interés, sino que también fortalece la comprensión y participación activa de los estudiantes en el proceso de aprendizaje. En ese sentido, Díaz, Hernández y Hernández (1998) resaltan la importancia de la investigación en aprendizaje estratégico, ya que se ha centrado en diseñar modelos de intervención que den a los estudiantes herramientas efectivas para mejorar su desempeño escolar en áreas como comprensión lectora, redacción y resolución de problemas. Se han desarrollado estrategias como la imaginación, la elaboración conceptual, la síntesis de información y la identificación de ideas. Más recientemente, se han incorporado enfoques metacognitivos y de autorregulación, que permiten a los alumnos reflexionar y gestionar su propio aprendizaje. La figura 22 presenta la dimensión Actividades iniciales, con sus respectivos códigos desarrollados anteriormente:

Figura 22

Dimensión: Actividades iniciales



Dimensión: Desarrollo de la clase

Para iniciar con el desarrollo de esta categoría, se retoma a Maggio (2018), quien propone la necesidad de transformar las prácticas docentes tradicionales mediante la incorporación de tecnologías educativas y metodologías innovadoras de acuerdo a las posibilidades de una institución. La autora enfatiza que su desarrollo debe centrarse en experiencias de aprendizaje significativas, donde el estudiante sea protagonista activo. Esto implica diseñar actividades que fomenten la participación, el pensamiento crítico y la colaboración, adaptándose a las necesidades de los estudiantes.

De igual forma, Torres (2021) señala que los momentos didácticos de inicio, desarrollo y cierre ayudan a los docentes a estructurar sus clases, sin que todas deban aplicarse en una sola sesión. Así, al inicio, se identifican los aprendizajes y experiencias previas; durante la clase, transcurre el fuerte momento de interacción, y al final, se incentiva la reflexión sobre lo aprendido. Ahora bien, para Palomo y Santamaría (2015), la asignación de créditos debe considerar el trabajo en el aula y fuera de ella. Al asimilar teorías, los estudiantes deben desarrollar competencias para aplicar el aprendizaje, lo que conlleva cambios en la dinámica de las clases.

Por otro lado, Lareau (2003) analiza cómo las diferencias socioeconómicas y culturales influyen en las experiencias educativas de los estudiantes. Destaca que el

desarrollo de la clase debe considerar estas desigualdades, implementando estrategias pedagógicas inclusivas que reconozcan y valoren la diversidad del alumnado. Esto implica adaptar las dinámicas de enseñanza para atender las distintas realidades y contextos de los estudiantes, promoviendo una educación equitativa. Además, la autora subraya la importancia de la comunicación efectiva entre docentes y familias, fomentando una colaboración que enriquezca el proceso educativo y contribuya al éxito académico de los estudiantes.

Finalmente, Sauras (2025), cuestiona la tendencia de algunas instituciones educativas a priorizar aspectos superficiales sobre la calidad pedagógica. También argumenta que el desarrollo de la clase debe enfocarse en la formación integral de los estudiantes, priorizando proyectos pedagógicos sólidos y metodologías efectivas por encima de elementos accesorios. La autora aconseja a las familias y a la comunidad educativa en general a valorar la esencia formativa de las instituciones, asegurando que las prácticas docentes estén orientadas al desarrollo cognitivo, emocional y social de los estudiantes, y no únicamente a la apariencia o infraestructura de los centros educativos.

Estos planteamientos teóricos, pueden evidenciarse con los códigos de Explicación y uso de recursos, Diálogo sobre el respeto por el otro, Discusión sobre tópicos de la clase, Cierre y asignaciones, los cuales son desarrollados seguidamente.

Código Explicación y uso de recursos. De acuerdo con Maggio (2018), el uso de tecnologías o materiales visuales en la enseñanza potencia el aprendizaje significativo al permitir que los estudiantes establezcan conexiones entre la teoría y la realidad. En la observación de clase, se evidencia cómo el docente incorpora diferentes recursos didácticos para facilitar la apropiación del conocimiento. De acuerdo con lo anterior, para García (2022) como se citó en Cobeña, Parrales, Vélez y Mendoza (2024), ante la ausencia de recursos digitales e innovadores, los recursos didácticos tradicionales cumplen diversas funciones, como guiar en temas complejos, ofrecer rutas de aprendizaje, facilitar la memorización, simular situaciones reales, motivar a los estudiantes y evaluar su desempeño.

En ese sentido, dichos recursos se pueden clasificar en: material permanente de trabajo, utilizado diariamente para registrar, ilustrar o apoyar la enseñanza; material

informativo, que contiene y transmite conocimientos; material ilustrativo, que complementa el contenido con elementos visuales, audiovisuales o interactivos; y material experimental, que permite a los estudiantes validar lo aprendido mediante la práctica.

3:17 DO3, después de observar un video, el docente solicita a los estudiantes que escriban una reflexión, promoviendo así la construcción de significados a partir de la experiencia visual. En 4:25 DO4, el docente proyecta un video corto sobre la Revolución Industrial, captando el interés de los estudiantes y generando un primer acercamiento al tema. Del mismo modo, en 5:7 DO5, el docente utiliza imágenes comparativas de antes y después de la Segunda Guerra Mundial, lo que permite a los estudiantes contextualizar los cambios históricos y motivar preguntas sobre el contenido. Durante esta actividad, un estudiante se acerca al docente para solicitar una explicación más detallada, y este, de manera cordial, le brinda una respuesta personalizada. Sin embargo, la concentración exclusiva en un estudiante genera distracción en el resto del grupo, lo que lleva al docente a redirigir la atención de la clase hacia la tarea en curso.

Finalmente, en 5:10 DO5, el docente emplea un mapa interactivo para ilustrar las fases de la guerra, estrategia que no solo mantiene el interés de los estudiantes, sino que también les permite construir una línea de tiempo con los eventos más relevantes. Estas estrategias reflejan cómo la combinación de explicaciones y recursos didácticos favorece la comprensión profunda de los temas abordados en el aula, promoviendo un aprendizaje dinámico y participativo.

Código Diálogo sobre el respeto por el otro. Este código se entiende desde la perspectiva de Freire (2005), quien afirma que el diálogo es un acto de transformación que posibilita la toma de conciencia sobre la realidad y fomenta el pensamiento crítico en la interacción con los demás.

En la observación de clase, se evidencia cómo los estudiantes expresan diferentes posturas frente a la resolución de conflictos. Así pues, de acuerdo con Galtung (1984) como se citó en Cely (2021), para la resolución de conflictos, se debe empezar por reconocer que la violencia surge como resultado de conflictos sin resolver y representa una vulneración de los Derechos Humanos; en consecuencia, se

manifiesta en la reducción de la satisfacción de las necesidades esenciales. Una vez se reconoce lo anterior y para entender mejor los siguientes registros 1:4 DO1 y 1:8 DO1, Galtung (1998) descarta la idea de que la violencia es inherente a la naturaleza humana. Aunque existe potencial tanto para la violencia como para el amor, su manifestación depende del contexto. A diferencia de necesidades universales como la alimentación o la reproducción, la violencia varía según la cultura y las estructuras sociales. La violencia estructural y cultural fomenta la violencia directa, influyendo en individuos que desafían el sistema y justifican sus acciones a través de la cultura.

En 1:4 DO1: *...algunos estudiantes murmuraron entre compañeros que a veces lo mejor es pegarle al otro compañero ya que reincide en varias ocasiones en el tema, y que, pues esa es la mejor solución, lo que demuestra la persistencia de imaginarios en los que la violencia es vista como un medio legítimo para resolver diferencias*". No obstante, en 1:8 DO1... otro estudiante *"pide la palabra manifestando qué pasaría si todos los conflictos se resolvieran de manera violenta, mientras que... otro compañero indica que desde la lectura lo que quieren enseñar es que los conflictos se solucionan por medio del diálogo y la mediación, promoviendo así un ambiente armonioso y de tranquilidad*.

En 3:6 DO3, el docente introduce un video corto sobre el respeto a las diferencias, generando un espacio de reflexión:

...Un estudiante levanta la mano manifestando que uno de sus compañeros en un momento le dijo que él no se podía juntar con él porque él no era cristiano, ya que mi compañero hace parte de una religión evangélica y yo soy católico, el estudiante le pregunta al docente", está bien eso así profe...

Lo que pone en evidencia la necesidad de trabajar en el reconocimiento del otro y en la aceptación de la diversidad religiosa. De acuerdo al anterior registro, Acevedo, Medina y Ramírez (2019) arrojan luces al respecto de la problemática de la convivencia y el respeto por las diferencias. Así, dado que la convivencia escolar es un pilar en la calidad educativa dentro del ambiente escolar, este aspecto abarca las relaciones interpersonales y la creación de entornos favorables para el aprendizaje y la enseñanza.

Por lo tanto, el docente se erige como un actor protagónico que va más allá de la planeación de clases: puede llegar a ser garante y guía en las sanas relaciones entre estudiantes, abogando por el respeto a la diferencia y el enriquecimiento de la sociedad a partir de la manera como la sociedad interactúa con otras maneras de ser y de

asumir la realidad. Y es que, por otro lado, para el Ministerio de Educación Nacional (2020) como se citó en Acevedo *et al.* (2019), más que un medio para mejorar la educación, la convivencia se reconoce como un valor en la formación ciudadana, donde “aprender a convivir” es tanto un requisito para el aprendizaje como un objetivo en sí mismo.

Finalmente, en 3:7 DO3... después de ver el video, el docente pide a los estudiantes escribir una reflexión y responder unas preguntas, logrando que los estudiantes se dispongan a responder con compromiso. Luego, socializan su trabajo y respetan el turno de cada uno al momento de la socialización, llegando a una conclusión en conjunto, lo que refleja la consolidación de un espacio de diálogo y respeto en el aula. Estos elementos evidencian cómo la discusión guiada por el docente y la apertura de espacios de participación fortalece la convivencia y permiten que los estudiantes construyan estrategias pacíficas para la resolución de conflictos.

Código Discusión sobre tópicos de clase. La discusión sobre los tópicos de clase es esencial en la construcción del pensamiento crítico y la interacción reflexiva entre los estudiantes. Desde la perspectiva de Freire (2005), el aprendizaje dialógico permite que los estudiantes se apropien del conocimiento a través de la interacción y la problematización de la realidad. En la observación de clase, se evidencia cómo el docente emplea diversas estrategias para propiciar la reflexión y el análisis colectivo.

En 1:6 DO1 “...*el docente solicita a un estudiante que realice una lectura relacionada con el tema abordado*”, lo que permite generar una base común de conocimiento para la posterior discusión. Luego, en 1:9 DO1 “...*pide a los estudiantes que trabajen en grupos de tres para elaborar un dibujo y un mensaje sobre la resolución pacífica de conflictos*”, fomentando tanto la creatividad como la cooperación en la construcción de significados compartidos. Lo mencionado es importante pues, según Kobashigawa (2024), el aprendizaje colaborativo es una estrategia pedagógica ampliamente utilizada que ofrece beneficios, como el desarrollo de habilidades sociales, la creatividad y el compromiso estudiantil. Así pues, en este contexto, el docente, como se ha dicho, es facilitador, y promueve la participación equitativa y la armonía en el salón de clases.

Posteriormente, en el 1:11 DO1... el docente los invita a reflexionar sobre situaciones de *“intolerancia dentro y fuera del aula, permitiendo que los estudiantes identifiquen la importancia del diálogo, la mediación y el perdón”* como herramientas fundamentales para la convivencia. En palabras de Galtung (2003) como se citó en Salinas (2023), a partir de cuatro necesidades humanas, la supervivencia, el bienestar, la identidad y la libertad, las personas logran un equilibrio entre sus propias necesidades y las de los demás, y se genera armonía, entendida como la satisfacción mutua de estas necesidades. Así pues, el diálogo permite el entendimiento mutuo al dar voz a todas las partes, fomentando la empatía y reduciendo la violencia estructural que perpetúa los conflictos. La mediación, por su parte, actúa como un puente entre perspectivas opuestas, facilitando acuerdos que resuelvan disputas momentáneas y transformen las relaciones de manera duradera. Finalmente, el perdón, lejos de implicar olvido o impunidad, se convierte en un acto de liberación que rompe los ciclos de rencor y venganza, permitiendo reconstruir el tejido social.

Ahora bien, Vygotsky (1978) enfatiza el papel del aprendizaje social y la construcción conjunta del conocimiento, elementos que se evidencian en el desarrollo de las actividades. En 2:6 DO2... el docente organiza a los estudiantes en grupos según distintos periodos históricos, buscando que la interacción entre ellos favorezca la distribución equitativa y el intercambio de ideas. En 2:7 DO2... algunos estudiantes expresan su preferencia por trabajar con amigos *“...profe ellos siempre quieren estar juntos”*, el docente interviene para promover la integración y evitar divisiones, logrando que, aunque al principio algunos se mostraran desanimados, finalmente se adaptaran y participaran activamente en la discusión.

Más adelante, en 2:9 DO2... se disponen las sillas en círculo para debatir sobre la paz y sus posibilidades en la sociedad, generando un espacio en el que los estudiantes comparten experiencias personales y reflexionan sobre el impacto de los valores inculcados en casa. De esta manera, la disposición circular de las sillas promueve un ambiente de diálogo horizontal, en el que cada estudiante percibe una sensación de igualdad que facilita su participación y expresión. Esta configuración espacial no solo elimina barreras físicas, sino que también simboliza una dinámica de

interacción equitativa, donde todas las voces tienen la oportunidad de ser escuchadas y valoradas.

Este enfoque, alineado con la pedagogía del diálogo de Galtung, permite que los participantes compartan experiencias personales y reflexionen sobre la paz desde su propia realidad, vinculando el aprendizaje con sus vivencias. Así, el debate favorece la construcción colectiva del conocimiento y fortalece habilidades socioemocionales como la empatía y la escucha activa. Dicho ejercicio profundiza en el concepto de paz e incentiva una cultura de convivencia basada en el respeto y los valores transmitidos en el hogar.

En 5:8 DO5 *“...le entrega unas lecturas y pide a los estudiantes, que se organicen en parejas, para hacer una breve reflexión sobre la causa que consideran más importante y compartan sus respuestas con el resto de la clase”*, se observa un trabajo cooperativo organizado en el que los estudiantes, divididos en parejas, realizan una reflexión sobre causas relevantes de los conflictos globales y comparten sus conclusiones con la clase. En 5:12 DO5 *“...en grupos pequeños, los estudiantes discuten sobre las consecuencias de la guerra y su impacto en la política internacional”*, permitiendo la construcción colectiva de aprendizajes significativos. Estas estrategias evidencian cómo la participación activa y la discusión en el aula fortalecen el aprendizaje colaborativo y la comprensión de problemáticas sociales desde una mirada crítica.

Código Cierre y asignaciones. El cierre de una clase es un momento clave para consolidar aprendizajes y proyectarlos hacia la reflexión y la práctica. Según Ausubel (2000), el aprendizaje significativo ocurre cuando los nuevos conocimientos se relacionan con la estructura cognitiva previa del estudiante, por lo que es fundamental propiciar espacios de aplicación y socialización del saber. Así pues, para Iturra, Fuentes y Donoso (2017), el cierre de la clase, reconocido a nivel nacional como un momento didáctico estratégico, es una fase breve pero fundamental. Según el Ministerio de Educación (2017) como se citó en Iturra *et al.* (2017), en este espacio los estudiantes integran el contenido y su aplicabilidad. Aunque su duración es corta, su importancia dentro de la estructura de la clase es central para consolidar el aprendizaje. En 1:12 DO1, el docente concluye la sesión invitando a los estudiantes a

poner en práctica lo aprendido y compartirlo con compañeros de otros grados, fomentando un ambiente escolar armonioso.

En 2:11 DO2, ...el docente manifiesta que ya se le está acabando el tiempo que aún falta mucho para hablar del tema, les pide consultar sobre, los acuerdos de paz que los socialicen con padres de familia y miembros de la comunidad, para que...puedan profundizar más el tema para la próxima clase avanza.

En ese sentido, Parra (2003) afirma que cada sociedad, en cada época, elige los valores que considera esenciales para su desarrollo, y la escuela es la encargada de transmitirlos a través de la educación. Esta, como actividad cultural, facilita la enseñanza de conocimientos, habilidades y valores demandados por la comunidad. Así, la educación no solo perpetúa a los grupos humanos, sino que también fortalece su cohesión social. A lo largo de la historia, la escuela ha jugado un papel destacado en la socialización de las nuevas generaciones, garantizando la estabilidad y continuidad del orden social. En sociedades democráticas y diversas, la educación en valores se vuelve aún más crucial para mantener la cohesión y armonía colectiva.

En 2:12 DO2, se destaca la importancia de la indagación autónoma, pues el docente, consciente del tiempo limitado, asigna la tarea de investigar sobre los acuerdos de paz y socializarlos con sus familias y miembros de la comunidad. Este enfoque permite extender el aprendizaje más allá del aula y generar una comprensión contextualizada de temas sociales relevantes. En relación con lo mencionado, Hernández y Posada (2022) afirman que “Así las cosas, la educación de los NNA (niños, niñas y adolescentes) no se limita al ecosistema familiar, siendo la escuela la institución que complementa el trabajo que se inició dentro de la familia” (p. 127). Esto señala la necesidad de integrar a las familias con los procesos que llevan a cabo los hijos en las instituciones, permitiéndoles comprender la simbiosis para una mejor educación y formación de individuos.

Por otro lado, Vygotsky (1978) resalta la importancia de la interacción en la construcción del conocimiento, lo que se refleja en las estrategias de cierre que fomentan el pensamiento crítico y la autorreflexión.

En 3:12 DO3, el docente solicita a los estudiantes escribir una reflexión personal ...sobre una situación donde han sentido que no fueron respetados o que no respetaron a otro por ser diferente. ¿Qué harían diferente ahora? y que la próxima clase la socializan, les agradece a sus estudiantes por estar tan

comprometidos y atentos y además de ello espera poder llevar a practica todo lo aprendido, es decir sobre una situación en la que hayan sentido o ejercido discriminación, promoviendo la introspección y el análisis de sus propias actitudes.

La actividad estimula el sentido crítico y la toma de conciencia sobre la discriminación, causada por cuestiones raciales, de creencias, de estrato social, etc., desde una perspectiva personal. Al escribir sobre experiencias propias, los estudiantes identifican situaciones en las que han sido víctimas o responsables de actos discriminatorios y analizan los factores que los llevaron a esa situación. Esto hace que los estudiantes comprendan mejor las experiencias de los demás y cuestionen sus propias actitudes y prejuicios. Por otra parte, incentiva la evaluación de normas sociales y culturales que pueden perpetuar la discriminación.

En el ámbito educativo, este tipo de prácticas sensibilizan e impulsan el compromiso con valores como la equidad y el respeto. Del mismo modo, en 4:18 DO4, se cierra la clase con una pregunta reflexiva que motiva a los estudiantes a mantener su interés y prepararse para la siguiente sesión mediante una lectura complementaria. Por último, en 5:13 DO5:

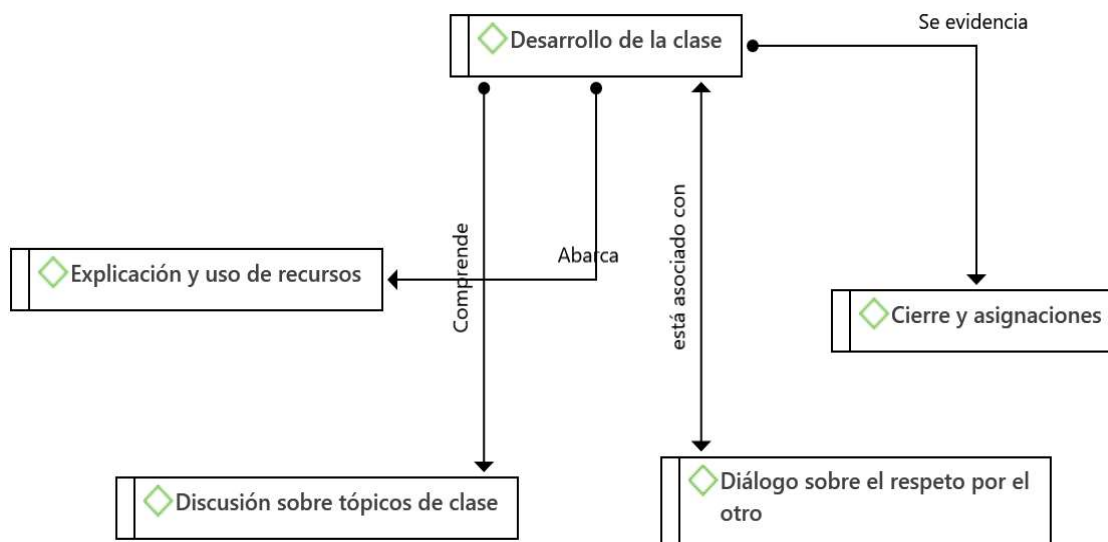
A modo de cierre o conclusión el docente pide que los estudiantes relaten todo aquello que aprendieron y además de ello mencionen que tanto ha cambiado la sociedad a nivel de la guerra si aún se vivencia actos de violencia y que se está haciendo para cambiar dicha situación. Algunos estudiantes señalan lo importante es continuar construyendo una cultura de paz... el docente impulsa una discusión sobre los aprendizajes adquiridos.

La cita refleja una práctica pedagógica que fomenta la reflexión crítica y el análisis de temas sociales relevantes, como la violencia y la construcción de paz. Al invitar a los estudiantes a conectar sus aprendizajes con el contexto actual, el docente promueve un pensamiento crítico sobre las transformaciones sociales y la importancia de actuar en pro de una cultura de paz. Según Goleman y Senge (2019), "la educación debe orientarse a desarrollar conciencia social y habilidades para abordar problemas globales" (p. 78). Este enfoque no solo refuerza el aprendizaje significativo, sino que también empodera a los estudiantes como agentes de cambio.

La figura 23 presenta la dimensión Desarrollo de la clase, con sus respectivos códigos desarrollados anteriormente:

Figura 23

Dimensión: Desarrollo de la clase



Subcategoría: Socialización de los Estudiantes

La socialización de los estudiantes, tomando como base las palabras de Simkin y Becerra (2013), se entiende como un proceso fundamental dentro del ámbito educativo, ya que permite la adquisición de normas, valores, actitudes, creencias y habilidades interpersonales, entre otras, que facilitan la convivencia y la integración dentro de la comunidad escolar. Según el contexto socio-histórico en el que desarrollen competencias y estén expuestos a influencias como los medios de comunicación, la familia, los grupos de pares y las instituciones educativas, los estudiantes desarrollan competencias comunicativas, sentido de pertenencia y la capacidad de resolver conflictos. Este proceso influye tanto en el desempeño académico, como en la formación de ciudadanos críticos y participativos, capaces de contribuir a una sociedad más equitativa y armoniosa.

Desde el punto de vista conceptual, según Salcido y Trujillo (2018), la socialización de los estudiantes es un proceso fundamental en el desarrollo educativo, ya que permite la construcción de habilidades interpersonales, la transmisión de

valores y la consolidación de normas de convivencia dentro del entorno escolar. Este fenómeno se da a través de la interacción con docentes, compañeros y otros actores educativos, influyendo en la identidad y el sentido de pertenencia de los estudiantes.

En ese sentido, la socialización impacta en el rendimiento académico y resulta decisiva en la formación de ciudadanos críticos y comprometidos con su entorno social. Y es que, desde el ámbito educativo, la interacción con pares y docentes facilita el aprendizaje colaborativo y motiva el compromiso con el proceso de enseñanza, de ahí que un entorno enriquecedor, que gira alrededor del conocimiento y los valores, mejore el rendimiento académico al fomentar el intercambio de ideas, el apoyo mutuo y la resolución conjunta de problemas. De igual manera, contribuye a la formación de ciudadanos críticos, al exponer a los estudiantes a diversas perspectivas y valores que los llevan a cuestionar su realidad y participar activamente en su comunidad.

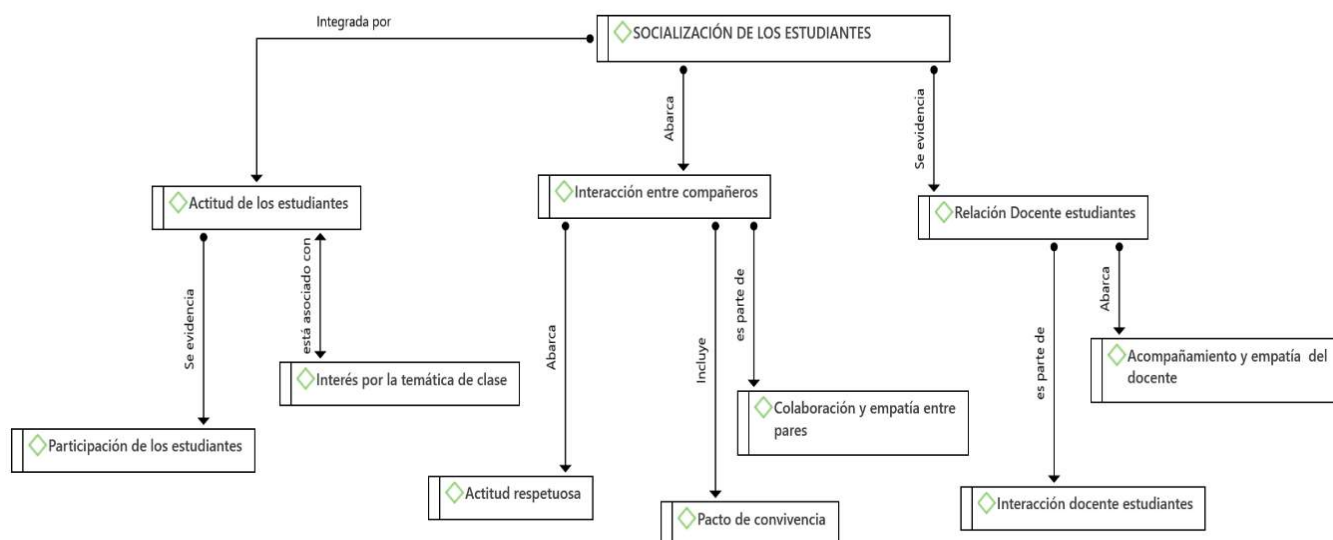
Desde una perspectiva latinoamericana, Rodino (2020) destaca que la socialización en el aula está directamente vinculada con las prácticas pedagógicas y el modelo educativo implementado. En su estudio, señala que los enfoques colaborativos y participativos fortalecen la integración de los estudiantes, fomentando el aprendizaje compartido y el desarrollo de habilidades comunicativas. Además, enfatiza que, en contextos de vulnerabilidad social, la escuela juega un papel determinante en la construcción de redes de apoyo y en la promoción de la inclusión educativa.

Así las cosas, de acuerdo con el autor, la forma en que se estructura y dinamiza la enseñanza impacta directamente en la interacción e integración de los estudiantes. Por ejemplo, enfoques colaborativos, participativos, potencian el aprendizaje compartido, toda vez que favorecen el desarrollo de habilidades comunicativas para la vida en sociedad. Así pues, en contextos de vulnerabilidad social, la labor de la escuela es aún más importante, ya que se convierte en un espacio de contención y apoyo donde los estudiantes pueden encontrar oportunidades para fortalecer su identidad, sentirse parte de una comunidad y acceder a una educación más equitativa.

En última instancia, Párraga y Meza (2022) analizan la socialización como un mecanismo clave en la construcción de la identidad estudiantil, especialmente en contextos multiculturales y diversos. Su investigación resalta cómo las interacciones diarias en el aula contribuyen a la formación de la identidad social de los estudiantes,

permitiéndoles comprender y adaptarse a diferentes dinámicas culturales. A través de estas experiencias, los estudiantes no solo aprenden contenidos académicos, sino que también internalizan valores como el respeto, la cooperación y la empatía, esenciales para su desarrollo integral dentro y fuera del ámbito educativo. La Figura 24 presenta la subcategoría Socialización de los estudiantes, con sus respectivas dimensiones.

Figura 24
Subcategoría: Socialización de los estudiantes



Dimensión: Actitud de los estudiantes

Esta dimensión se entiende como la predisposición emocional, cognitiva y conductual que estos adoptan frente a su proceso de aprendizaje y su interacción en el entorno escolar. Según Salcido *et al.* (2018), la actitud de los estudiantes está influenciada por factores como la motivación, el sentido de pertenencia y las relaciones interpersonales dentro del aula, lo que impacta directamente en su desempeño académico y en su integración social.

También se consideran los planteamientos de Párraga *et al.* (2022), quienes aseguran que la actitud de los estudiantes puede estar determinada por su disposición individual, así como por el contexto escolar y social en el que se desenvuelven, señalando que la construcción de una identidad estudiantil positiva se ve reflejada en la

capacidad de los jóvenes para enfrentar desafíos académicos, establecer relaciones interpersonales saludables y asumir una postura crítica y reflexiva frente a su formación. Teniendo en cuenta lo anterior, se encontró dentro de las observaciones los códigos que a continuación se desarrollan:

Código Interés por la temática de clase. En la observación de clase se evidencia cómo los estudiantes mostraron una actitud comprometida en distintas actividades. En 3:13 DO3... *Durante el desarrollo de la actividad los estudiantes estuvieron muy comprometidos*, lo que indica una disposición positiva hacia el aprendizaje. Del mismo modo, en 3:15 DO3... *los estudiantes muy comprometidos se disponen a responder. Luego socializan su trabajo, todos estuvieron muy atentos y respetaron el turno de cada uno al momento de la socialización y al finalizar entre todos llegaron a una conclusión*, reflejando una participación colaborativa y reflexiva.

Así, para Berger y Luckmann (1968) como se citó en Simkinet *et al.* (2013), la socialización, experimentada desde la infancia y las primeras experiencias en las aulas, introduce al individuo en la sociedad y sienta las bases para su integración. Estas actividades grupales les permiten a los individuos asumir nuevos roles, adaptarse a distintos contextos, exponerse al escrutinio público. Eventualmente, si los procesos educativos fueron bien ejecutados, serán capaces de autoevaluarse dentro de la sociedad, en particular en ámbitos vinculados a la estructura social y la división del trabajo. En estos espacios, que poseen normas, conocimientos y significados propios, los estudiantes contrastarán lo aprendido en los núcleos familiares, las escuelas y los colegios.

4:19 DO4... *durante el desarrollo de esa actividad los estudiantes estuvieron muy comprometidos*, reafirmando la tendencia de involucramiento activo. Finalmente, en 5:4 DO5... *Los estudiantes se mostraron un poco intrigados por dicho tema y otros preocupados, otros muy interesados por conocer más a fondo dicho tema. Así las cosas*, el interés por la temática de clase es un factor clave en el proceso de aprendizaje, ya que fomenta la participación activa y el compromiso de los estudiantes con los contenidos abordados.

Lo anterior, tal como lo aseguran Salcido *et al.* (2018), quienes indican que la motivación y el interés en el aula están directamente relacionados con la manera en

que los docentes presentan los temas y promueven la interacción entre los estudiantes, pues un enfoque dinámico, que incorpore ejemplos cercanos a la realidad de los alumnos, metodologías activas como el aprendizaje basado en problemas o el trabajo colaborativo, y el uso de recursos variados, contribuye a captar la atención y mantener la motivación.

En ese sentido, cuando los docentes generan espacios de diálogo, debate y reflexión, los estudiantes se sienten parte del proceso de aprendizaje, lo que fortalece su compromiso y participación. En contraste, una enseñanza rígida y unidireccional puede desmotivar y dificultar la comprensión de los contenidos. Además, Párraga *et al.* (2022) destacan que el nivel de interés de los estudiantes influye en su disposición para aprender y en la calidad de sus intervenciones durante las actividades académicas.

Código Participación de los estudiantes. Para Salcedo y Trujillo (2018), éste se entiende como el nivel de implicación de los estudiantes en las actividades del aula y la manera en que expresan sus ideas en los espacios de socialización. Los autores afirman que la participación activa en el aula permite el desarrollo del pensamiento crítico y fortalece la construcción del conocimiento a través del diálogo. De esta manera, se evidencia cómo los estudiantes intervienen en un conversatorio, aportando desde su interpretación y sus propios conocimientos.

En 1:7 DO1...*cada estudiante da su aporte desde su interpretación y desde sus propios conocimientos*, lo que refleja la apropiación del contenido por parte de los alumnos. Sin embargo, la participación no siempre se da de manera equitativa, como se observa en 2:3 DO2:

...el docente se acerca a dos estudiantes que no están participando de la actividad y les pregunta por qué no están participando. Uno de ellos le responde que considera que es un tema muy interesante en el cual se debe ahondar, pero que no se siente cómodo de participarya que le renueva sentimientos y emociones.

En este caso, el estudiante evita el contacto visual con el docente, quien, al notar su incomodidad, lo respeta y le permite mantenerse como oyente en la clase.

De acuerdo con lo anterior, Villena, Parra, Cantos, Triviño y Robles (2024) sostienen que el docente, en casos de mediación y moderación de actividades, incentiva la participación de los estudiantes en las actividades propuestas, pero éstas

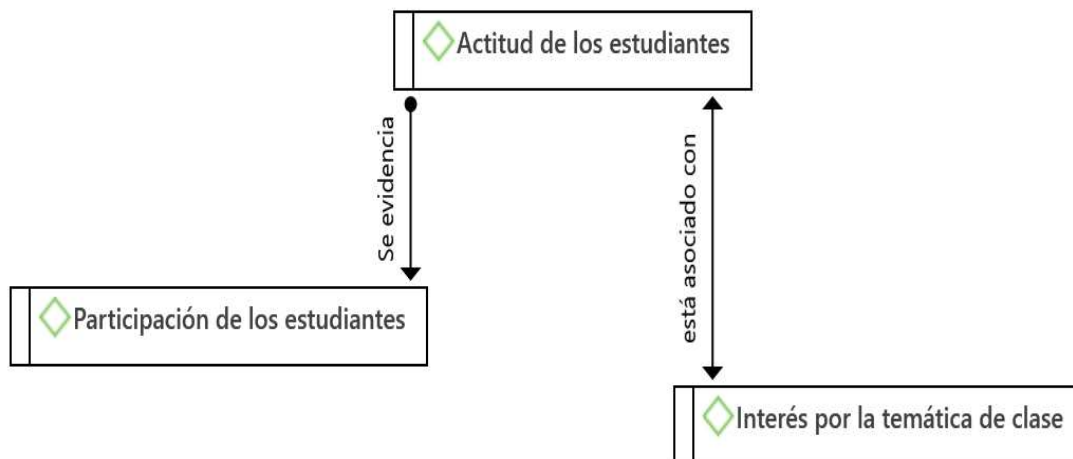
no deben ser obligatorias. Así, aunque conviene que los mismos desempeñen un papel activo como facilitadores en la formación de hábitos y disciplina a través de estrategias pedagógicas, incentivar, no obligar ni imponer, es la manera adecuada de adoptar y transmitir conductas positivas para, de esta manera, fortalecer la participación y, más que la disciplina, el gusto por el aprendizaje, la voluntad hacia la adquisición de conocimientos.

A su vez, algunos estudiantes presentan dificultades iniciales para integrarse a la discusión. En 3:5 DO3... *los demás estudiantes se mostraron inseguros de participar, sin embargo, el docente trató de explicarles un poco más y eso permitió que pudieran comprender*, facilitando su vinculación en la actividad. Con el transcurso de la clase, la participación se torna más activa y reflexiva. En 3:11 DO3...*al pasar un tiempo, los chicos terminan su trabajo y lo socializan, y todos están muy atentos y realizan réplicas y aportes constructivos*, lo que evidencia una apropiación del contenido y una actitud crítica frente a los temas trabajados. Finalmente, en 4:15 DO4...*eso les permitió a los estudiantes que no tenían claro, aclarar sus dudas y empezar a trabajar*, lo que indica que la participación activa de algunos estudiantes ayuda a generar un ambiente de aprendizaje colaborativo en el aula. Como plantean Párraga y Meza (2022), la participación en el aula favorece el aprendizaje permitiendo a los estudiantes fortalecer su autonomía y su capacidad de argumentar en diferentes contextos académicos.

A continuación, la figura 25, muestra una representación gráfica de la dimensión, con sus respectivos códigos.

Figura 25

Dimensión: Actitud de los estudiantes



Dimensión Interacción entre Compañeros

Para el caso de esta investigación, se entiende que esta dimensión hace referencia a la forma en que los estudiantes se relacionan dentro del aula, influyendo en la construcción del conocimiento y en la convivencia escolar. En ese sentido, la interacción entre pares no solo facilita el aprendizaje cognitivo, sino que también tiene un impacto significativo en el desarrollo socioemocional de los estudiantes. Según Salcido *et al.* (2018); Párraga *et al.* (2022) y Rodino (2020), este tipo de interacción permite un intercambio dinámico de ideas, donde los estudiantes confrontan, contrastan y construyen conocimientos de manera conjunta. Además, la libre circulación de ideas favorece el desarrollo del pensamiento crítico, ya que cada estudiante se expone a diferentes perspectivas y aprende a argumentar y fundamentar sus opiniones.

Por otro lado, la interacción entre pares no se limita al ámbito académico, sino que también contribuye a la formación en valores esenciales como el respeto y la cooperación. A través del diálogo y el trabajo en equipo, los estudiantes aprenden a escuchar y considerar las opiniones de los demás, fortaleciendo su capacidad de empatía y colaboración. En este sentido, el aprendizaje no solo se da a nivel individual, sino que se convierte en una experiencia colectiva donde cada participante aporta y

recibe, generando un entorno de aprendizaje más enriquecedor y significativo. En esta misma línea, los autores sostienen que fomentar la interacción entre compañeros a través de actividades colaborativas fortalece la autonomía y la capacidad de argumentación, promoviendo una participación más equitativa.

Por su parte, Muñoz (2019) destaca la importancia de la socialización escolar como un proceso importante para fortalecer la convivencia dentro de la comunidad educativa. Dicho proceso no solo se limita a la interacción entre estudiantes, sino que influye en la formación de habilidades socioemocionales esenciales, como la empatía, la autorregulación emocional y la comunicación asertiva. Al desarrollar estas habilidades, los estudiantes están mejor preparados para gestionar conflictos de forma pacífica, evitando la violencia y fomentando el respeto mutuo. Por otro lado, la socialización positiva dentro del aula puede convertirse en un factor determinante para el aprendizaje. Cuando los estudiantes establecen relaciones armoniosas, el ambiente de clase se vuelve más colaborativo y motivador, lo cual facilita la adquisición de conocimientos y el desarrollo de competencias. En este sentido, la convivencia escolar impacta la dimensión social y emocional e influye directamente en el rendimiento académico y en la construcción de una comunidad educativa más inclusiva y equitativa.

De esta dimensión se desprenden tres códigos: Colaboración y empatía entre pares, Actitud respetuosa y Pacto de convivencia, desarrollados a continuación y representados en la Figura 7.

Código Colaboración y empatía entre pares. Este código se refiere a la capacidad de los estudiantes para apoyarse mutuamente en el proceso de aprendizaje, demostrando sensibilidad hacia las experiencias y emociones de sus compañeros. Muñoz (2019) resalta la socialización escolar como un elemento necesario en el desarrollo de la empatía, ya que, a través de la interacción con sus compañeros, los estudiantes tienen la oportunidad de conocer diferentes perspectivas, experiencias y formas de interpretar la realidad. Dicho proceso favorece la comprensión y valoración de las emociones y circunstancias ajenas, lo que contribuye a la construcción de relaciones más solidarias y respetuosas dentro del entorno educativo.

De igual manera, la convivencia escolar brinda múltiples situaciones en las que los estudiantes pueden ponerse en el lugar del otro, ya sea al trabajar en equipo,

resolver conflictos o enfrentar desafíos en común. Estas experiencias fomentan la sensibilidad ante las necesidades de los demás y refuerzan habilidades socioemocionales esenciales, como la escucha activa y la tolerancia. En este sentido, la escuela no solo es un espacio de formación académica, sino también un escenario privilegiado para el desarrollo de valores humanos fundamentales que repercuten en la vida social más allá del aula.

Por su parte, Rodino (2020) sostiene que el trabajo colaborativo favorece no solo el aprendizaje académico, sino también la formación de vínculos positivos en el aula. En la observación de clase, se evidencia cómo los estudiantes expresan solidaridad y apoyo emocional hacia sus compañeros. En 2:8 DO2 la actividad que tenían que realizar fue una línea de tiempo con cada uno de los sucesos de los años que les había correspondido, y luego la socializaban con los demás, con lo cual se estableció una correspondencia entre la información ofrecida, alentada por la discusión en torno a la misma, y las orientaciones del docente. En el desarrollo de la actividad se veían estudiantes muy angustiados y preocupados por toda esa violencia que muy seguramente habían vivido sus familias. Un estudiante mencionó que su compañero le manifestó cuáles eran las razones por la cual le había tocado el tema de la clase de hoy, y es que cuando él era niño junto a su familia vivió, situaciones así, todos los compañeros se acercaron a él para animarlo, y hacer que él se sintiera bien, El docente se sintió alegre por el gesto que estaba haciendo sus estudiantes.

Este episodio resalta cómo la convivencia escolar permite que los estudiantes desarrollen la sensibilidad hacia la realidad del otro. Y es que, según Marx (1962) como se citó en Varona (2017), la sensibilidad se asocia con el conocimiento, pero también abarca otras dimensiones. En los seres humanos, la capacidad de sentir no es meramente biológica, sino que se transforma a través de la interacción con su entorno, convirtiéndose en un medio de autoconocimiento y afirmación personal. Dentro de este concepto, la sensibilidad estética se considera una forma superior, ya que refleja la relación profunda entre el ser humano y su entorno, de ahí la importancia de conocer la realidad del otro. No obstante, existen otras variantes como la cultural, vinculadas a distintos ámbitos de la vida social y del conocimiento, lo cual termina por afectar la sensibilidad de los individuos.

A su vez, en 4:13 DO4:...con el ánimo de tener un buen trabajo el docente, se dirige a sus estudiantes para pedirles si le ha quedado bien claro lo que deben realizar, otros dos grupos mencionaron no tener bien claro, entonces un grupo tomo la palabra y le explico a sus compañeros...

Promoviendo un ambiente de cooperación y aprendizaje entre pares. Sin embargo, no siempre se presenta esta disposición inicial. En 5:11 DO5... *un estudiante buscó apoyo en un compañero para que le explicara la actividad, pero recibió una respuesta negativa, lo que lo hizo sentir frustrado. Posteriormente, otra compañera intervino, brindándole ejemplos para ayudarlo a comprender mejor. El docente, al notar este gesto, destacó la importancia del trabajo cooperativo frente al grupo.* Estos momentos reflejan cómo la empatía y la colaboración pueden fortalecerse en el aula a través de la interacción y el apoyo mutuo. Como señalan Muñoz (2019) y Rodino (2020), la cooperación entre pares fomenta un clima de aula basado en la confianza y la solidaridad, aspectos esenciales para una convivencia escolar armoniosa.

Código Actitud colaboradora y respetuosa. A partir de las observaciones, se pudo encontrar, para empezar que para el caso de 4:5 DO4... en ese momento unos estudiantes esperan a conversar entre compañeros lo que hacía que interrumpieran a los que estaban concentrados viendo, otro compañero les pidió el favor que se concentraran en el video y dejaran escuchar, los compañeros continuaron con la conversación, al ver esa situación el docente se acercó a ellos y les pidió que recordáramos lo que está establecido en el pacto de aula y les señalo el cartel, los estudiantes captaron el llamado y se dispusieron a ver el video, lo que evidencia la importancia de los acuerdos colectivos para regular el comportamiento en el aula. Así, para Algara (2016), el éxito de los acuerdos depende del desarrollo de la educación para la paz, pues se plantea que la construcción de una paz duradera requiere que los conflictos se resuelvan con la intervención de las partes involucradas y de la comunidad en la que ocurren, es decir, llegar a acuerdos para una sana convivencia basada en el respeto por las normas y pactos de convivencia. Cualquier solución propuesta debe garantizar justicia y equilibrio entre los intereses de todos los afectados.

En otros términos, el autor refiere que, si bien no es estrictamente necesario que todas las normas escolares se construyan democráticamente desde el aula, fomentar

este proceso contribuye al desarrollo de una cultura participativa y de responsabilidad compartida. La creación progresiva de reglas de convivencia, como respetar turnos de palabra, escuchar activamente o cuidar los espacios comunes, permite a los estudiantes comprender la importancia del respeto mutuo y la cooperación. Así pues, esta experiencia les brinda herramientas para intervenir en espacios de toma de decisiones dentro de la estructura formal del sistema educativo, fortaleciendo su sentido de pertenencia y compromiso con la comunidad escolar.

Luego en 4:7 DO4... los demás estudiantes demostraron un comportamiento de respeto mutuo entre los compañeros y no se exaltaron o salieron de casillas al momento que le pedían que ya había completado el tiempo de su debido aporte, cada uno de los estudiantes fue dando sus aportes, y como a manera conclusión se leyó lo que había escrito el relator, los estudiantes se veían muy entusiasmados realizando dicha actividad ya que todos participaron activamente, lo que muestra cómo el respeto favorece el diálogo y la participación equitativa en las actividades académicas. Por último, en 4:20 DO4... quienes necesiten salir al baño lo hagan para continuar con la clase, los estudiantes muy organizados hacen lo indicado por el docente, no todos van al baño, pero tanto los que salen al baño como los que se quedan en el aula de clase, realizan un buen comportamiento...

Reflejando la capacidad de los estudiantes para actuar con responsabilidad y consideración hacia el desarrollo de la clase. Como destacan Muñoz (2019) y Rodino (2020), la actitud respetuosa en el aula mejora la convivencia escolar y facilita el aprendizaje al crear un espacio donde todos pueden participar de manera ordenada y equitativa.

Pacto de convivencia. Este código hace referencia a la presencia y aplicación de acuerdos colectivos dentro del aula para promover la convivencia y el respeto entre los estudiantes.

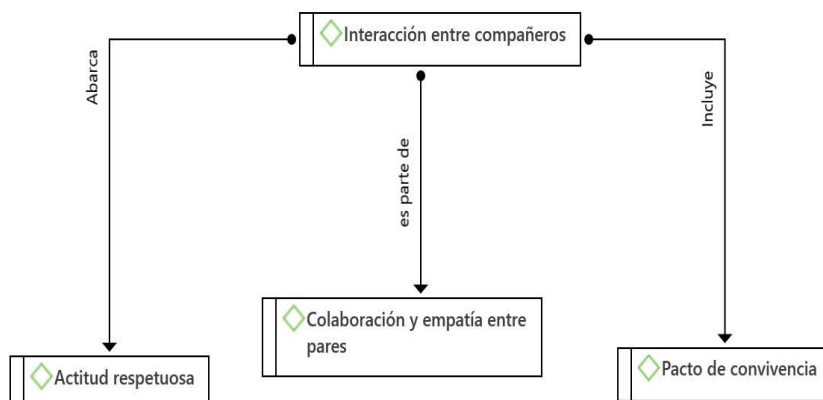
En 1:14 DO1... *Las Normas de convivencia: siempre las socializa con los estudiantes al iniciar la clase, desde la primera semana de clases y con ayuda de los estudiantes han organizado un lugar fijo y visible el pacto de aula y así llevarlo a práctica*, lo que demuestra la importancia de la constante socialización de las normas para su efectividad. Luego en 2:14 DO2... *el salón se encuentre ambientado con carteles con el pacto de aula, las palabras mágicas, se encuentra un cartel con las normas de convivencia a tener en cuenta dentro y fuera del aula*, lo que evidencia el

uso de estrategias visuales para reforzar su cumplimiento. En 4:24 DO4... *las normas de convivencia representadas en el pacto de aula se encuentran ubicadas en el centro del salón con colores llamativos y resaltando la importancia de su cumplimiento pacto de convivencia*, reflejando la intención de hacerlas visibles y accesibles para todos. Por último, en 5:16 DO5... *se observa el pacto de aula pegado en una de las paredes del salón*, reafirmando su presencia como un recordatorio constante para los estudiantes.

Lo anterior, se permite conversar con Muñoz (2019), la implementación de normas explícitas en el aula favorece un ambiente armonioso y predecible, mientras que Rodino (2020) resalta la importancia de la participación de los estudiantes en la construcción de estos acuerdos para fortalecer su sentido de pertenencia y responsabilidad. En 5:14 DO5... *el docente siempre está recordado algunas normas del pacto de convivencia*, lo que subraya el papel activo del docente en la consolidación de estos acuerdos. De ahí que Rico y Ponce (2020) afirmen que el rol del docente va más allá de transmitir conocimientos y dominar una disciplina; debe fomentar entornos de aprendizaje dinámicos y centrados en la resolución de problemas, lo cual implica diseñar espacios que estimulen el interés y la autonomía de los estudiantes, promoviendo su creatividad e ingenio. Para lograrlo, es necesario que el docente desarrolle estrategias que fortalezcan habilidades, actitudes y destrezas, impulsando así una enseñanza más participativa y significativa.

Figura 26

Dimensión: Interacción entre compañeros



Dimensión Relación entre estudiantes

Esta dimensión hace referencia a la calidad de las interacciones que se establecen entre los alumnos dentro del entorno escolar, influyendo en la convivencia, el aprendizaje y el desarrollo socioemocional. Según Carreño (2019), es importante promover relaciones basadas en el respeto y la empatía dentro del entorno escolar, ya que son cualidades para crear un ambiente pacífico. Cuando los estudiantes experimentan una atmósfera donde se valoran sus opiniones, se fortalece su sentido de pertenencia.

Lo anterior contribuye a una convivencia armónica y potencia la disposición de los estudiantes para comprometerse con su proceso de aprendizaje. Al sentirse comprendidos, tienden a replicar estos valores en sus interacciones, creando una cultura de respeto mutuo. Por su parte, Ussaet *al.* (2024) subrayan que la convivencia escolar positiva es un factor determinante en el bienestar estudiantil y en la calidad educativa, debido a que un entorno armonioso dentro del aula permite que los estudiantes se sientan seguros y motivados para participar activamente en el aprendizaje. Cuando las relaciones interpersonales se basan en el respeto y la cooperación, se facilita el trabajo en equipo, el intercambio de ideas y la construcción conjunta del conocimiento.

Además, la capacidad de resolver conflictos de manera pacífica fortalece la autonomía y las habilidades socioemocionales de los estudiantes, preparándolos para enfrentar desafíos dentro y fuera del contexto escolar. Una convivencia basada en valores como la empatía y la tolerancia no solo impacta el rendimiento académico, sino que también contribuye a la formación de ciudadanos comprometidos con su entorno. En este sentido, la escuela no es solo un espacio de enseñanza de contenidos, sino también un escenario clave para el desarrollo de habilidades sociales fundamentales para la vida en sociedad.

Por su parte, Zaitegui de Miguel (2020) enfatiza la relevancia de aplicar estrategias de mediación y comunicación efectiva para la gestión constructiva de conflictos, lo que contribuye al fortalecimiento de los lazos entre los estudiantes e incentiva una cultura de respeto y solidaridad. En este marco, la dimensión relación entre estudiantes adquiere particular importancia, ya que permite la comprensión sobre

cómo la interacción entre pares impacta en la dinámica grupal y en el bienestar individual. En ese sentido, la construcción de vínculos saludables no solo facilita la cooperación académica, sino que, de igual forma, incide en la autoestima y en el sentido de pertenencia de los estudiantes. Además, un entorno basado en la convivencia positiva, en consecuencia, propicia espacios donde el diálogo y la negociación se convierten en herramientas fundamentales para la resolución de diferencias, promoviendo así una participación activa y responsable dentro de la comunidad educativa. A continuación, se desarrollan los códigos que acompañan la dimensión:

Código Interacción docente estudiantes. Se considera este código como un elemento clave en la construcción del aprendizaje, pues permite dinamizar las sesiones y fomentar la participación activa. En 4:9 DO4... *el docente aprovecha la disposición de los estudiantes para desarrollar una breve exposición sobre la Revolución Industrial*, resaltando sus fases y avances tecnológicos. A pesar del entusiasmo general, un estudiante plantea una inquietud crítica sobre los cambios trascendentales en la actualidad, a lo que el docente responde con argumentos pertinentes, promoviendo así el pensamiento analítico. Para mantener la energía del grupo, en 4:11 DO4... el docente sugiere una pausa activa en la que los estudiantes se levantan y se estiran, propiciando un ambiente más dinámico.

Así las cosas, la disposición de los estudiantes y la pausa activa sugerida por el docente reflejan una enseñanza que va más allá de la simple transmisión de conocimientos, incorporando estrategias que responden a las necesidades cognitivas, emocionales y físicas del grupo. Para Rodríguez y Pérez (2021) como se citó en Castillo, Cheza, Figueroa, Revelo y Rosas (2024), las pausas activas influyen positivamente en la concentración y el desempeño académico. Sus hallazgos indican que los estudiantes que incorporan estos descansos en su rutina logran una mayor capacidad de atención y obtienen mejores resultados en su aprendizaje. La disposición favorable de los estudiantes indica que existe un clima de aula en el que la participación y la interacción son valoradas, lo que facilita la apropiación del contenido. Sin embargo, este entusiasmo también requiere de una gestión adecuada para evitar la

fatiga cognitiva y mantener la atención, lo que justifica la pausa activa como una estrategia clave para el aprendizaje efectivo.

Además, en 4:14 DO4... un grupo de estudiantes toma la palabra y expone su punto de vista a los compañeros, verificando con el docente si la actividad era pertinente, lo que reafirma la importancia de la interacción y el aprendizaje colaborativo. Ahora bien, en 4:17 DO4... tras la socialización de los trabajos en equipo, el docente cierra con una pregunta reflexiva sobre el impacto de los inventos en la vida y el trabajo: “¿Cómo creen que estos inventos cambiaron la forma en que las personas veían y trabajaban?”, incentivando la construcción de conocimientos desde la interpretación personal de los estudiantes.

Lo anterior, como afirman Villena *et al.* (2024), destaca la relevancia de la interacción y el aprendizaje colaborativo en el aula, evidenciado en la participación activa de los estudiantes al exponer sus ideas y validar con el docente la pertinencia de sus aportes respecto al tema en mención. Por consiguiente, el proceso fortalece la confianza en sus intervenciones y la construcción colectiva del conocimiento. Ahora bien, la estrategia del docente de cerrar la actividad con una pregunta reflexiva funciona como promotor del pensamiento crítico, al propiciar que los estudiantes vinculen los contenidos abordados con su realidad. La formulación de interrogantes abiertas facilita a los alumnos analizar el impacto de los inventos desde su propia perspectiva, fomentando una comprensión más significativa del tema tratado.

Por otra parte, en 5:2 DO5 se observa cómo el docente fomenta un diálogo abierto al recibir a los estudiantes de manera cordial y permitirles expresar sus inquietudes sobre problemáticas sociales, como la guerra y el mal uso de los recursos naturales. A propósito de lo anterior, el dialogo resulta determinante, ya que, en palabras de Zhunio, Alvarado y Quezada (2024), se trata de un componente valioso en la transmisión de conocimiento en el proceso de enseñanza aprendizaje. Y es que, a través del mismo, fundamentado, reflexivo y crítico, es posible superar la repetición rígida de ideas establecidas, dando paso a un espacio de intercambio dinámico donde las perspectivas individuales, es decir, los diversos puntos de vista convergen, enriqueciendo las actividades y en general el proceso de enseñanza. Así pues, la

palabra adquiere un valor esencial, impulsando la construcción argumentativa tanto a nivel personal como colectivo.

Para incentivar la participación en la discusión histórica, por otra parte, en 5:5 DO5, el docente introduce preguntas provocadoras sobre la Segunda Guerra Mundial

¿Sabían que la Segunda Guerra Mundial fue el conflicto más devastador en la historia de la humanidad?, ¿Cómo creen que afectó a nuestro mundo actual?, ¿Qué recuerdan sobre la Primera Guerra Mundial y cómo creen que pudo haber influido en la Segunda Guerra Mundial? Sin embargo, en 5:6 DO5... Los estudiantes empezaron a mirarse los unos a los otros como preguntándose qué vamos a responder, sin embargo, unos abordaron el tema desde sus propios conocimientos, otros sintieron un poco de temor pues consideraban que estaban equivocados, el docente explicó que lo importante es participar y que al finalizar la clase se darán de cuenta si estaban equivocados o no.

Al respecto, Benoit (2020) sostiene que cuestionar y responder es un factor necesario en la comunicación, ya que permite explorar ideas, conocer perspectivas y generar nuevos conocimientos. Las preguntas surgen del interés por comprender al otro y se enriquecen con las respuestas, creando un proceso reflexivo y dinámico en el que se contrastan las perspectivas y se motiva el debate. Así, el acto de preguntar no solo impulsa el aprendizaje individual o revela la naturaleza curiosa de los estudiantes, sino que también contribuye a la construcción de significados en los aspectos sociales. En consecuencia, esto genera un ambiente de confianza en el que los estudiantes pueden expresar libremente sus opiniones sin temor a equivocarse, pero siempre dispuestos a aprender de las respuestas de los otros y de sus experiencias, vigorizando su capacidad crítica y argumentativa.

Código Acompañamiento y empatía del docente. Al respecto, Rodríguez, Moya y Rodríguez (2020) y Hernández, Álvarez, y Sánchez (2024) sostienen que la educación actual requiere de recursos didácticos no tangibles, como la empatía, que juega un rol destacado en la comprensión y el éxito del aprendizaje. En un mundo cada vez más interconectado, pero al mismo tiempo más separado por las distancias entre las diferencias de las personas en razón de características sociales, económicas, raciales, etc., esta habilidad permite a los estudiantes desenvolverse de manera armoniosa y productiva. Igualmente, el desarrollo de competencias para la vida, como la empatía, no se limita al ámbito familiar o comunitario, sino que también se fortalece dentro del entorno escolar. En ese sentido, se considera este código como un aspecto

primordial en la construcción de un ambiente de aprendizaje seguro y confiable, puesto que permite que los estudiantes se sientan acompañados y comprendidos durante su proceso educativo.

1:10 DO1... Los estudiantes empiezan su socialización, al momento de estar realizando la socialización algunos estudiantes se sentían un poco asustados y nerviosos, sin embargo a pesar de ello socializaron lo que habían realizado, el docente siempre estuvo allí animando a sus estudiantes manifestándole que esos son los espacios que les permiten crecer y perder un poco el miedo de expresarse aun público y que no sientan temor equivocarse por lo contrario aprender de ello y los afiches los pegan en un lugar visible en el aula para tenerlos en cuenta, aprender de ellos y llevarlos a la práctica.

De acuerdo con lo anterior, Barrera, Jiménez y Quiroz (2023) sostienen que la inseguridad académica no solo proviene de factores sociales, sino también del propio entorno educativo. Las diferencias en habilidades pueden generar frustración en los estudiantes, llevándolos a dudar de su capacidad para ciertas materias. Asignaturas con mayor nivel de exigencia, como química, cálculo y física, suelen ser las que más refuerzan estas inseguridades. No obstante, cualquier materia puede representar un reto si el estudiante percibe dificultades en su aprendizaje.

Por otro lado, en 2:4 DO2 el docente demuestra empatía al notar que un estudiante no se ha vinculado a la actividad. Al preguntarle, el estudiante menciona *que no se siente bien de salud*, y el docente, mostrando preocupación, le ofrece llamar a sus padres. Sin embargo, el estudiante le explica que sus *padres están trabajando en la finca*, lo que sensibiliza al docente ante la situación del estudiante, por lo que le indica que, si su malestar empeora, se lo haga saber para tomar las medidas necesarias. En 2:5 DO2... cuando otro estudiante cuestiona la falta de participación de algunos compañeros, el docente le explica que ya ha hablado con ellos y conoce sus razones. Esto refuerza el mensaje de respeto y comprensión dentro del aula, evitando generar presión sobre aquellos que no han participado.

De acuerdo con lo anterior, se evidencia la importancia de la empatía y la comunicación en el aula como elementos indispensables para un ambiente de aprendizaje inclusivo. La actitud del docente demuestra sensibilidad ante la situación del estudiante y refuerza la confianza y el respeto mutuo. Su respuesta ante la inquietud de otro estudiante refleja una gestión equilibrada de la dinámica grupal,

evitando la estigmatización y promoviendo la comprensión. Esto contribuye a una convivencia escolar basada en el respeto y la consideración de las circunstancias individuales de cada estudiante. Así las cosas, para Rodríguez *et al.* (2020), el esfuerzo diario a la hora de llevar a cabo estas dinámicas genera resultados académicos y conexiones emocionales a través de las experiencias que comparte con sus estudiantes, de ahí que el entorno o el ambiente de aprendizaje se transforma en un espacio apropiado, como se ha dicho, en el que los estudiantes se afianzan en su sentido crítico y el respeto hacia los demás y la diferencia.

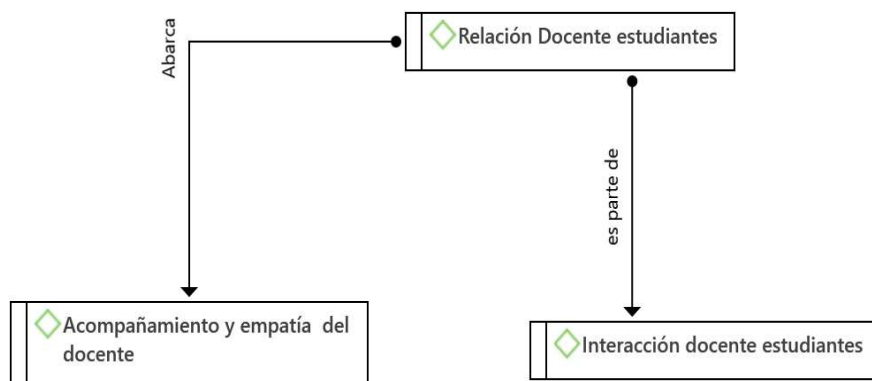
Igualmente, en 3:10 DO3... *el docente estuvo pasando de grupo en grupo para apoyarlos si era necesario*. De igual manera, en 4:8 DO4... *el docente siempre estuvo allí pendiente de los estudiantes por si requerían de su apoyo...* mostrándose dispuesto a resolver dudas y brindar acompañamiento cuando sea requerido. Por último, en 4:16 DO4... *el docente siempre estuvo pendiente de sus estudiantes para apoyarlos si lo requerían*. Este acompañamiento continuo fortalece la confianza de los estudiantes, fomenta la participación y contribuye a la construcción de un entorno de aprendizaje inclusivo y empático. En lo anterior, se logra observar que el rol activo del docente en el seguimiento de los estudiantes evidencia un enfoque pedagógico basado en la cercanía y el compromiso con el aprendizaje.

Más allá de la simple supervisión, como lo afirman Rodríguez *et al.* (2020) y Hernández *et al.* (2024), su disposición para apoyar cuando es necesario demuestra una enseñanza centrada en el estudiante, donde se valoran sus ritmos y necesidades individuales. Este tipo de intervención no solo refuerza el sentido de pertenencia al aula, sino que también motiva a los estudiantes a involucrarse de manera más autónoma en su proceso formativo. La accesibilidad del docente, al estar presente en cada etapa de la actividad, ayuda a disminuir posibles barreras que puedan surgir, facilitando la construcción de conocimientos de manera colaborativa.

La Figura 27 representa la relación de los códigos anteriormente desarrollados y la dimensión correspondiente.

Figura 27

Dimensión: Relación docente estudiantes



A modo de cierre

La práctica mediadora de los docentes en la convivencia en el aula es indispensable para la construcción de ambientes de aprendizaje democráticos e inclusivos. A través de estrategias de enseñanza que promueven la participación activa y la reflexión crítica, el docente tiende a facilitar el acceso al conocimiento, pero, más allá de eso, modela formas de interacción respetuosas y colaborativas. En este sentido, la socialización de los estudiantes adquiere un papel central, ya que permite la construcción conjunta del saber y el fortalecimiento de habilidades comunicativas y socioemocionales. Desde las actividades iniciales, se evidencia la importancia de generar dinámicas que capten el interés del grupo y preparen el terreno para un aprendizaje significativo. Del mismo modo, en el desarrollo de la clase, el docente debe mediar entre la estructura del contenido y la flexibilidad necesaria para atender las inquietudes y necesidades del grupo, asegurando que todos los estudiantes se sientan escuchados y valorados.

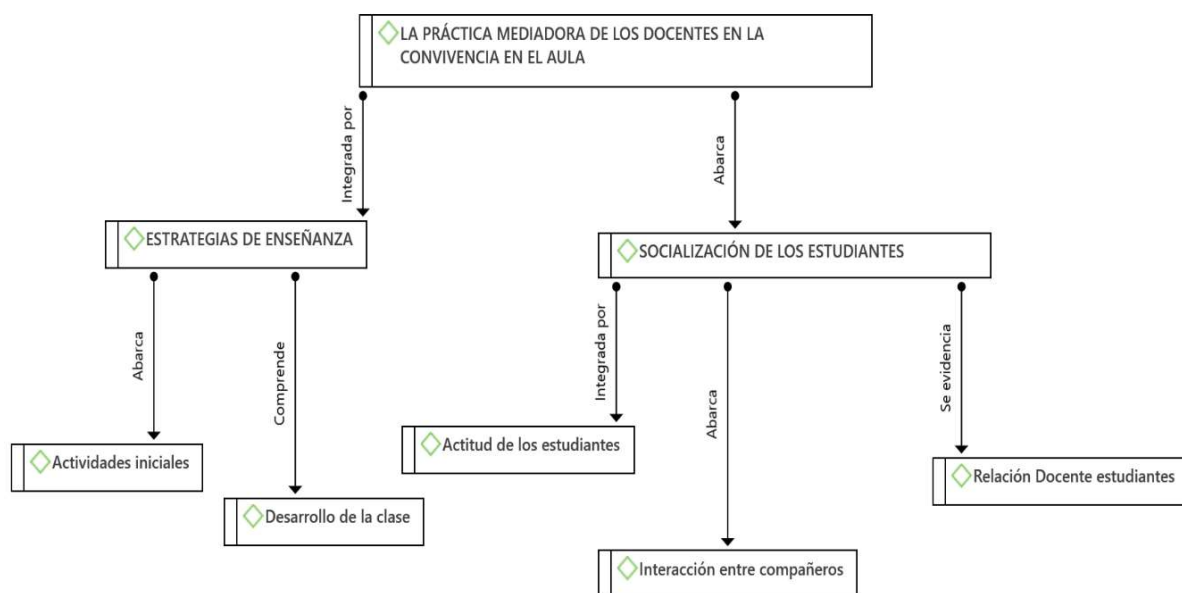
Por otra parte, la actitud de los estudiantes y su interacción entre compañeros reflejan el impacto de la mediación docente en la convivencia. Un aula donde se fomenta la cooperación y el respeto mutuo contribuye a la consolidación de aprendizajes más sólidos y a la formación de ciudadanos críticos y empáticos. La relación docente-estudiantes, por lo tanto, resulta transversal en este proceso, pues el acompañamiento constante y la empatía del educador son determinantes en la seguridad y confianza con la que los estudiantes se apropian del conocimiento. Sin embargo, estos procesos no están exentos de desafíos, ya que la gestión de la

convivencia en el aula exige un equilibrio entre la autoridad pedagógica y la promoción de la autonomía estudiantil.

En este sentido, es indispensable que los docentes cuenten con estrategias que les permitan abordar conflictos de manera constructiva, fomentando el diálogo y el pensamiento crítico. De esta manera, la mediación docente trasciende la enseñanza de contenidos, convirtiéndose en una herramienta clave para el desarrollo integral de los estudiantes y la consolidación de espacios educativos verdaderamente transformadores. La figura 28, muestra, en síntesis, la Categoría La práctica mediadora de los docentes en la convivencia en el aula, con sus subcategorías y dimensiones, desarrollados anteriormente.

Figura 28

Categoría: La práctica mediadora de los docentes en la convivencia en el aula



Entrevista Aplicada a los Estudiantes

A continuación, se presentan los hallazgos obtenidos a partir de las entrevistas realizadas a los estudiantes durante las prácticas escolares en los grados quinto de la Institución Educativa Mononguete. Dichas observaciones tuvieron como finalidad analizar la mediación del docente en las dinámicas de convivencia dentro del aula. Los resultados han sido organizados en torno a categorías emergentes que permiten

explorar la relación entre las acciones mediadoras del profesorado y el ambiente de convivencia escolar. A través de este análisis, se busca comprender las interacciones que se generan en el entorno aula y destacar el rol central que desempeñan los docentes en la construcción de un clima escolar armonioso y favorable para el aprendizaje significativo.

Tabla 3**Análisis derivado de las entrevistas a los estudiantes**

Códigos	Dimensiones	Subcategorías	Categorías
Composición del grupo familiar Relaciones armoniosas en familia/ Comunicación cercana	Características familiares	Características de los estudiantes	
Comunicación cara a cara Comunicación por WhatsApp	Preferencia de comunicación		
Amigos cercanos Respeto por la opinión de otros Visión u Opinión sobre la responsabilidad	Interacción comunicativa		
Valores practicados en el aula Evocación de momentos agradables/jocosos Satisfacción por armonía en clase	Ambiente armónico y cordial		
Diálogo ante desacuerdos/ Reacción ante una ofensa Intervenir para mediar en un conflicto Evitar discusiones/ Ignorar discusiones estériles	Actitud ante conflictos	Proceso de socialización	El aula como espacio de la convivencia
Problemas de convivencia frecuentes Situaciones difíciles/desagradables en la escuela	Surgimiento de conflictos		
Agresiones físicas Agresiones verbales	Tipos de agresiones		
Víctima de Agresiones verbales/burlas Sentimiento de tristeza por ser víctima de acoso Incomodidad/tristeza ante agresiones de otros	Víctima de acoso		
Percepción sobre compañeros de clase Opinión sobre estudiantes con actitud agresiva	Disruptores de la clase	El docente como mediador	Mediación de conflictos
Acciones del docente ante agresiones/indisciplina Búsqueda de ayuda ante desacuerdos/injusticias o violencia	Visión sobre la mediación		
Relación con el docente Incomodidad por actitud del docente	Interacción		
Información y conocimiento del manual de convivencia Procedimiento seguido ante faltas o agresiones Elaboración de las normas del aula Pautas y acuerdos de comportamiento en el aula	Manual de convivencia Pautas del aula		

Se observa que el análisis de los datos arrojó dos categorías principales que emergieron de manera natural a partir de la información recolectada. Estas categorías permiten una mejor comprensión del fenómeno estudiado al agrupar aspectos relacionados entre sí y ofrecer una estructura más clara para interpretar los hallazgos. La aparición de estas dos categorías específicas refleja las dimensiones más relevantes y recurrentes en los discursos y observaciones realizadas durante el proceso investigativo.

Es importante destacar que estas dos categorías no son excluyentes entre sí, sino que más bien se complementan y entrelazan, evidenciando la complejidad del objeto de estudio. Su identificación permite organizar de forma sistemática los

elementos más significativos que surgieron durante el análisis de los datos, facilitando así una interpretación más profunda y contextualizada de los resultados obtenidos en esta investigación.

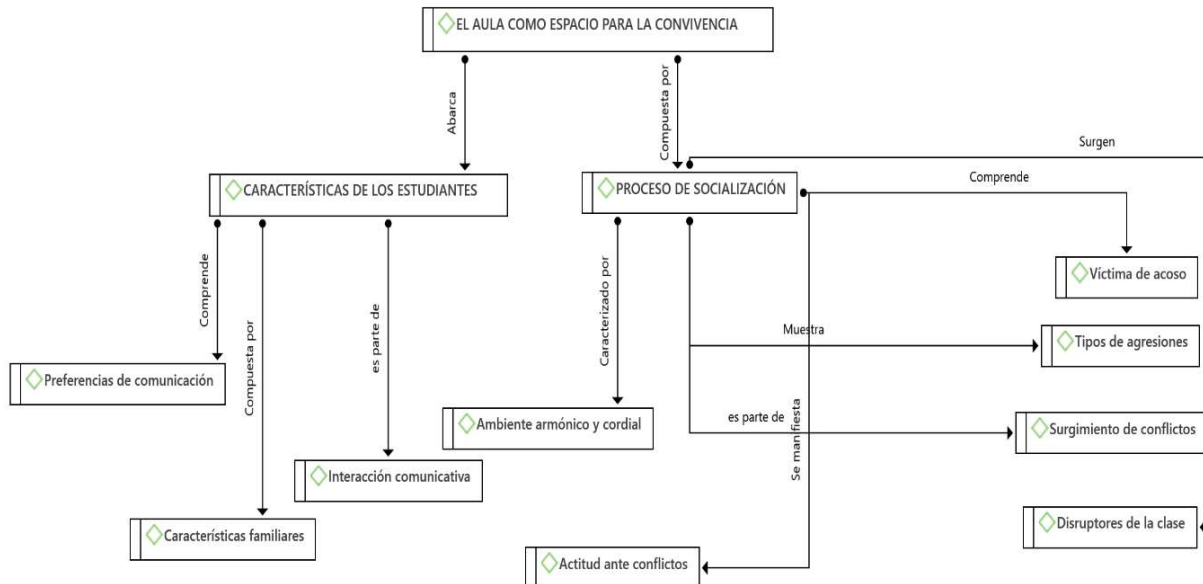
Categoría: El aula como espacio de la convivencia

El aula se configura como un espacio fundamental para la convivencia escolar, donde convergen diversos factores que influyen en las interacciones diarias entre los estudiantes y los docentes. Este ámbito no solo constituye un lugar físico destinado al aprendizaje académico, sino también un escenario dinámico en el que se desarrollan relaciones interpersonales, se construyen normas de comportamiento y se promueven valores esenciales para la convivencia pacífica. Desde esta perspectiva, analizar el aula como espacio para la convivencia permite identificar elementos clave que condicionan tanto las experiencias positivas como los desafíos que emergen en este contexto. La importancia de comprender este espacio radica en su potencial para convertirse en un entorno que fomente la inclusión, el respeto mutuo y la colaboración, aspectos indispensables para una formación integral.

Dentro de esta categoría, surgen dos subcategorías significativas: las características de los estudiantes y el proceso de socialización. Las primeras engloban aspectos como la diversidad cultural, emocional y cognitiva de los alumnos, los cuales influyen directamente en cómo se relacionan entre sí y con el docente dentro del aula. Estas características individuales determinan, en gran medida, las dinámicas grupales y la calidad de las interacciones que se establecen. Por otro lado, el proceso de socialización refleja cómo los estudiantes internalizan normas, valores y conductas a través de sus interacciones cotidianas, lo que contribuye a la construcción de una cultura de convivencia específica dentro del aula. Ambas subcategorías están profundamente interrelacionadas, ya que las características individuales moldean las formas de socialización, mientras que el proceso de socialización puede redefinir o reforzar dichas características, creando un ciclo continuo que impacta en la convivencia escolar, como se observa en la figura 29.

Figura 29

Categoría: El aula como espacio para la convivencia



Subcategoría: Características de los estudiantes

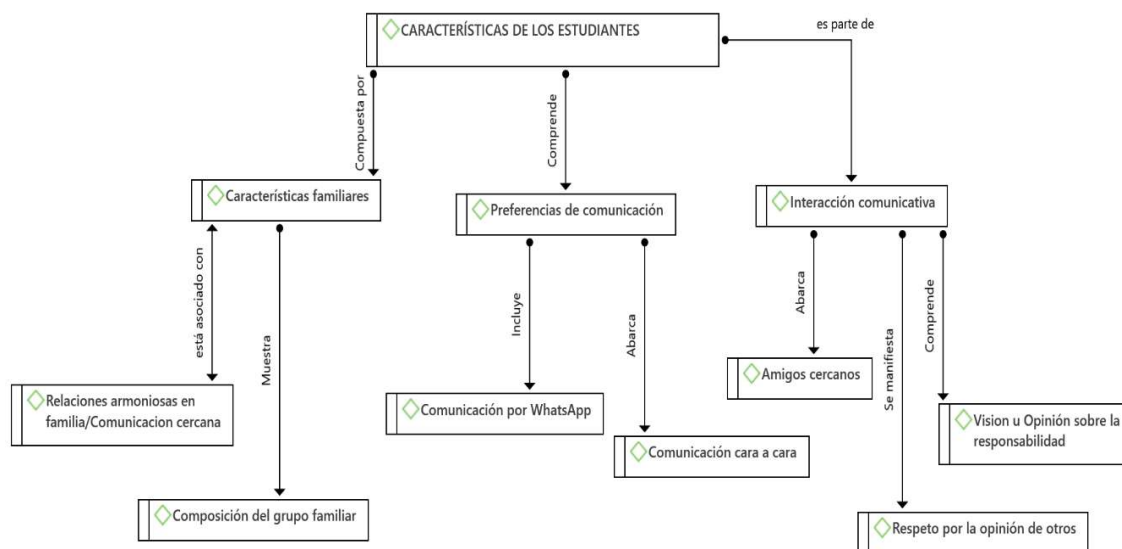
La subcategoría "características de los estudiantes" se erige como un componente esencial para comprender la dinámica de la convivencia escolar, ya que permite identificar aquellos factores individuales y contextuales que influyen en las interacciones dentro del aula. Esta subcategoría se desglosa en tres dimensiones clave que ofrecen una visión integral de los estudiantes: características familiares, preferencias de comunicación e interacción comunicativa. Las características familiares abarcan aspectos relacionados con el entorno socioeconómico, cultural y emocional del hogar, los cuales moldean la forma en que los estudiantes perciben y afrontan las relaciones en el contexto escolar. Estos elementos familiares no solo impactan su desempeño académico, sino también su capacidad para integrarse y colaborar con sus pares, lo que refleja la importancia de considerar el trasfondo personal de cada estudiante al analizar la convivencia.

Por otro lado, las preferencias de comunicación e interacción comunicativa constituyen dos dimensiones complementarias que profundizan en cómo los estudiantes se expresan y se relacionan dentro del entorno educativo. Las preferencias

de comunicación evidencian las formas en que los alumnos eligen interactuar, ya sea verbal o no verbalmente, y revelan sus inclinaciones hacia ciertos canales o estilos de diálogo. Mientras tanto, la interacción comunicativa explora cómo estos estudiantes aplican dichas preferencias en situaciones concretas, observando la calidad y efectividad de sus intercambios con compañeros y docentes. Ambas dimensiones destacan la centralidad del lenguaje y la comunicación como herramientas fundamentales para construir vínculos saludables y resolver conflictos, reforzando la necesidad de fomentar habilidades comunicativas que promuevan una convivencia escolar positiva y respetuosa, como se observa en la figura 30.

Figura 30

Subcategoría: Características de los estudiantes



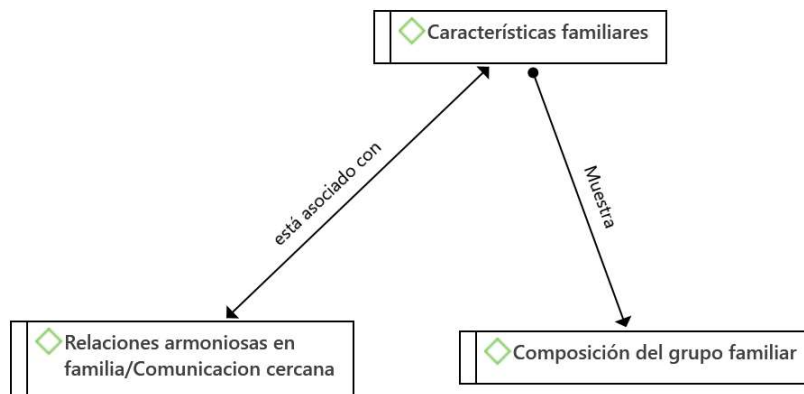
Dimensión: Características familiares

La dimensión de características familiares constituye un elemento esencial para comprender la dinámica de la convivencia escolar, ya que refleja cómo el entorno familiar de los estudiantes influye en sus interacciones dentro del aula y en su adaptación al contexto escolar. Esta dimensión abarca aspectos como la estructura familiar, las condiciones socioeconómicas, los valores transmitidos en el hogar y el nivel de participación de los padres o cuidadores en la vida escolar de los estudiantes; evaluados en los códigos relaciones armoniosas en familia/Comunicación cercana y composición del grupo familiar, como se observa en la figura 31. Estos factores no solo

moldean la personalidad y el comportamiento de los alumnos, sino que también condicionan su capacidad para relacionarse con sus compañeros y docentes.

Figura 31

Dimensión: Características familiares



Código: Relaciones armoniosas en familia/Comunicación cercana: Las relaciones armoniosas en el seno familiar y la comunicación cercana emergen como un elemento central en las experiencias narradas por los estudiantes, quienes destacan la importancia de la confianza y el apoyo emocional dentro de su entorno hogareño. Por ejemplo, en E1 se menciona: *"Con mi mamá porque pues con ella tenemos más confianza"*, mientras que en E2 se afirma: *"Con mi mamá, porque pues ella es mi mamá y yo le tengo como más confianza a ella en contarle las cosas"*. Estas frases reflejan cómo la figura materna se erige como un pilar fundamental en la construcción de vínculos afectivos sólidos, lo cual puede influir significativamente en la forma en que los estudiantes interactúan en otros contextos, como el escolar. Además, en E5 se señala: *"En mi casa siempre hablamos de cómo nos fue en el colegio, aunque a veces no me gusta decirles todo porque pienso que no lo van a entender"*, donde se evidencia una dinámica familiar abierta pero también ciertas limitaciones en la comunicación.

Desde una perspectiva teórica, estos testimonios encuentran eco en estudios que subrayan la relevancia del entorno familiar en la formación integral de los estudiantes. Según Sánchez y Ortega (2004), "la convivencia, desde el punto de vista psicológico, implica la formación para comprender y respetar el punto de vista del otro, solicitando el respeto hacia uno mismo y lograr un nivel suficiente de autoestima" (p

49). Este planteamiento conecta directamente con las experiencias narradas por los estudiantes, donde la cercanía con sus madres parece fomentar un sentido de seguridad personal que puede extrapolarse al ámbito escolar. Asimismo, la Organización de los Estados Americanos (OEA) enfatiza que "los valores enseñados en el hogar son fundamentales para que los estudiantes aprendan a convivir de manera armoniosa y respetuosa en un mundo diverso", lo cual refuerza la idea de que las interacciones familiares positivas pueden moldear conductas proactivas en el contexto educativo.

Código: Composición del grupo familiar. También emerge como un factor influyente en las experiencias de los estudiantes. En E3 se menciona: *"pues yo vivo con mis padres"*, mientras que en E7 se expresa: *"Con mi mamá, con mi papá y mi hermana"*. Estas citas ilustran cómo la estructura familiar puede variar, pero también cómo la presencia de figuras adicionales, como los abuelos, puede reforzar el apoyo emocional y la supervisión académica. La OCDE (2019) destaca que "las familias extendidas, donde participan varios miembros en la crianza, pueden ofrecer un soporte emocional más robusto para los estudiantes" (p.15), lo que concuerda con las percepciones de los estudiantes entrevistados.

Al analizar estas narrativas, es posible observar que las relaciones armoniosas en el hogar y la composición del grupo familiar actúan como factores determinantes en la construcción de habilidades sociales y emocionales de los estudiantes. Las frases resaltantes muestran que quienes cuentan con un entorno familiar cercano y comunicativo tienden a sentirse más seguros y confiados, lo cual puede traducirse en mejores interacciones con sus compañeros y docentes. Sin embargo, también se evidencian ciertos desafíos, como la percepción de que algunos temas no serán comprendidos por los adultos en el hogar, lo que podría limitar la efectividad de esta dinámica.

Desde una perspectiva teórica, la Teoría Cognitiva Social de Bandura respalda esta interpretación al señalar que "los estudiantes observan y aprenden de las conductas y actitudes de sus modelos cercanos, como los padres o cuidadores". En este sentido, las interacciones familiares no solo influyen en la autoestima y la

capacidad de comunicación de los estudiantes, sino también en cómo internalizan normas y valores que luego aplican en su vida escolar.

En fin, las relaciones armoniosas en el hogar y la composición del grupo familiar son elementos clave que impactan en la convivencia escolar. Los testimonios de los estudiantes revelan cómo la confianza, el apoyo emocional y la presencia de figuras familiares cercanas contribuyen a crear un entorno propicio para el desarrollo de habilidades sociales positivas. No obstante, también se identifican áreas de mejora, como la necesidad de fortalecer la comunicación entre estudiantes y adultos en el hogar. Estos hallazgos coinciden con las teorías que destacan la importancia del entorno familiar en la formación integral de los estudiantes, subrayando la necesidad de involucrar a las familias en estrategias educativas que promuevan una convivencia escolar más armónica y respetuosa.

Dimensión: Preferencias de comunicación

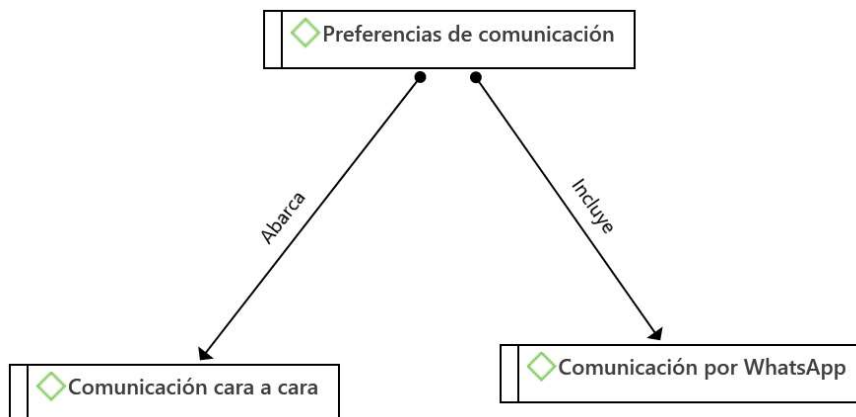
La dimensión de preferencias de comunicación se presenta como un elemento central para entender cómo los estudiantes seleccionan y priorizan sus interacciones con compañeros, docentes y otros actores del entorno escolar. Esta dimensión no solo evidencia las formas específicas en que los alumnos construyen vínculos, sino también la diversidad de canales y estilos comunicativos que utilizan, como se muestra en la figura 32. Según Martínez y Rizo (2022), "las preferencias comunicativas de los estudiantes están influenciadas por factores socioculturales y emocionales, lo que impacta en su capacidad para relacionarse de manera efectiva" (p. 45). Estos patrones reflejan la necesidad de adaptar las estrategias pedagógicas para fomentar una comunicación inclusiva y significativa.

Además, los estilos comunicativos preferidos por los estudiantes revelan sus necesidades emocionales y académicas, demandando una mayor sensibilidad por parte de los docentes. García y López (2023) destacan que "entender las preferencias comunicativas permite fortalecer la relación educativa y promover un ambiente escolar basado en el respeto mutuo y la confianza" (p. 78). Al comprender estos aspectos, los educadores pueden diseñar espacios donde todos los estudiantes se sientan valorados y escuchados, lo que contribuye a una convivencia escolar más armoniosa y efectiva.

Este enfoque subraya la importancia de adaptar los métodos de enseñanza a las realidades comunicativas de los alumnos.

Figura 32

Dimensión: Preferencias de comunicación



Código: Comunicación cara a cara. La comunicación cara a cara sigue siendo fundamental en las dinámicas escolares, ya que permite una interacción más profunda y empática entre los estudiantes. Según Martínez y López (2023), "la interacción presencial facilita la interpretación de emociones y gestos, lo que promueve vínculos más auténticos y reduce malentendidos" (p. 45). La comunicación cara a cara se presenta como un elemento esencial en las dinámicas de convivencia escolar, tal como lo demuestran los testimonios recogidos. Por ejemplo, el estudiante E2 menciona que prefiere interactuar en persona porque *"es mejor decir las cosas cara a cara"* y reconoce que las redes sociales pueden generar problemas o malentendidos. Este testimonio refleja cómo la interacción presencial minimiza conflictos innecesarios, destacando su importancia para construir relaciones saludables y evitar tensiones que podrían surgir en plataformas digitales.

En la misma línea, el testimonio de E3 subraya que conversar en persona permite *"tener más facilidad para hablar"* y establecer diálogos más fluidos y significativos, algo que no siempre es posible mediante aplicaciones como WhatsApp o Instagram. Esto evidencia que los estudiantes valoran la cercanía física como un medio para expresarse con mayor claridad y empatía, reforzando la idea de que la

comunicación directa mejora la calidad de las interacciones. Asimismo, E4 señala que prefiere comunicarse en persona porque así *"nos expresamos mejor"*, resaltando cómo la comunicación presencial facilita una mayor apertura emocional y verbal.

Por otro lado, el testimonio de E8 profundiza en este aspecto al enfatizar que *"hablar cara a cara genera confianza y libertad para expresarse sin restricciones"*. El estudiante afirma que esta forma de comunicación le resulta más natural y genuina, lo que sugiere que las interacciones presenciales fomentan vínculos más auténticos. Finalmente, E9 valora la capacidad de la comunicación cara a cara para generar *"un buen vínculo y su debida recocha"*, destacando cómo esta práctica no solo mejora la calidad del diálogo, sino que también fortalece la relación afectiva entre los compañeros. En conjunto, estos testimonios refuerzan la importancia de priorizar la comunicación presencial como una herramienta clave para promover una convivencia escolar armoniosa, donde los estudiantes se sienten escuchados, comprendidos y valorados.

Sin embargo, también se observa una marcada inclinación hacia herramientas digitales, particularmente WhatsApp, como señala E9: *"El medio en el que más hablo, hablando en el que más hablo es por WhatsApp. Porque pues mantengo hartos en esa aplicación"*. Estas dos formas de comunicación reflejan cómo los estudiantes adaptan sus preferencias según el contexto y la naturaleza de las interacciones que necesitan establecer.

Código: Comunicación por WhatsApp. La comunicación por WhatsApp se ha convertido en una herramienta común entre los estudiantes para interactuar dentro y fuera del entorno escolar. Según Martínez y Sánchez (2023), "las plataformas digitales como WhatsApp facilitan la interacción rápida, pero también pueden generar malentendidos debido a la falta de contacto visual y tono emocional" (p. 34). A continuación, se presentan varios testimonios que reflejan cómo los estudiantes perciben esta forma de comunicación, destacando tanto sus beneficios como sus limitaciones.

Un ejemplo claro es el testimonio de E1, quien menciona que utiliza WhatsApp porque *"la mayoría de veces no salgo de mi casa"*. Este testimonio evidencia cómo la plataforma permite mantenerse conectado sin necesidad de encuentros presenciales, lo que puede ser útil en contextos donde la movilidad es limitada. Sin embargo, este

tipo de comunicación carece de elementos como gestos o tono de voz, lo que aumenta el riesgo de interpretaciones erróneas. Por otro lado, E5 señala que recurre a WhatsApp *"cuando necesito alguna tarea o algo por el estilo"*. Aquí se observa cómo la plataforma se convierte en un recurso práctico para resolver dudas académicas o compartir información rápidamente. Este uso refuerza la idea de que WhatsApp es una herramienta funcional, especialmente cuando se trata de colaboración escolar. No obstante, también plantea la cuestión de si esta dinámica podría restar oportunidades para desarrollar habilidades comunicativas más profundas en entornos presenciales.

En contraste, E9 afirma que *"el medio en el que más hablo, hablando en el que más hablo es por WhatsApp"*, argumentando que mantiene una alta actividad en esta aplicación. Este testimonio resalta cómo algunos estudiantes priorizan las plataformas digitales sobre otras formas de comunicación, posiblemente por su inmediatez y accesibilidad. Sin embargo, esta dependencia puede limitar la construcción de vínculos más significativos, ya que la interacción virtual tiende a ser menos personal y más superficial.

Finalmente, E7 menciona que también utiliza WhatsApp, aunque no se detiene a explicar con detalle su experiencia. Esto sugiere que, para algunos estudiantes, esta herramienta es simplemente una parte rutinaria de su vida diaria, sin mayores implicaciones emocionales o sociales. En conjunto, estos testimonios muestran que la comunicación por WhatsApp es valorada por su practicidad, pero también plantea desafíos relacionados con la calidad de las interacciones y la posibilidad de conflictos derivados de malentendidos. Por ello, es fundamental que los docentes orienten a los estudiantes sobre el uso responsable de estas plataformas, promoviendo un equilibrio entre lo digital y lo presencial para fortalecer la convivencia escolar.

Al respecto, las preferencias comunicativas de los estudiantes revelan una clara tendencia a combinar la comunicación cara a cara con herramientas digitales como WhatsApp, adaptándose a las necesidades específicas de cada situación. Mientras que las interacciones presenciales son valoradas por su capacidad para generar vínculos sólidos y resolver conflictos de manera efectiva, las plataformas digitales ofrecen una alternativa práctica para mantenerse conectados en el día a día. Desde una perspectiva teórica, estas dinámicas pueden explicarse mediante la Teoría Cognitiva

Social y estudios sobre comunicación interpersonal, que subrayan la importancia de ambos tipos de interacción en el desarrollo de habilidades sociales y la construcción de relaciones saludables. Así, el análisis argumentativo permite concluir que fomentar un equilibrio entre ambos canales podría ser clave para promover una convivencia escolar armoniosa, donde los estudiantes puedan aprovechar lo mejor de cada forma de comunicación según el contexto.

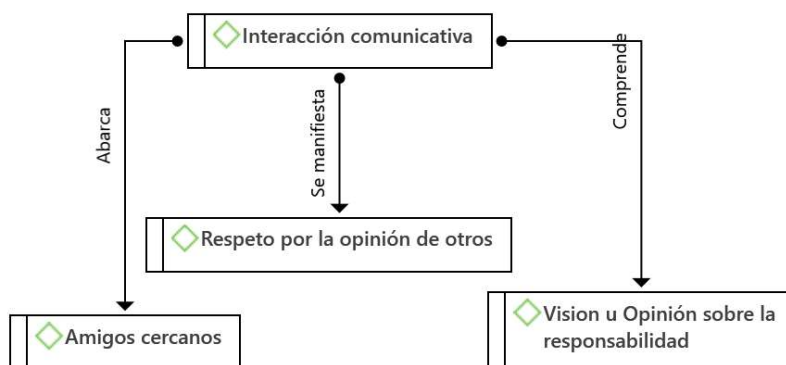
Dimensión: Interacción comunicativa

La dimensión interacción comunicativa en el contexto escolar se erige como un elemento esencial para la construcción de una convivencia armónica y significativa entre los diferentes actores del entorno educativo. Esta dimensión trasciende el simple intercambio de información, constituyéndose en un proceso dinámico y complejo donde convergen múltiples factores sociales, emocionales y culturales que configuran las relaciones interpersonales. Según la Teoría Cognitiva Social de Bandura (2002), la comunicación efectiva funciona como un mecanismo de aprendizaje vicario, donde los estudiantes no solo asimilan conocimientos académicos sino también patrones de comportamiento y habilidades sociales a través de la observación y la imitación de modelos significativos, particularmente sus docentes y pares.

En este sentido, cada interacción comunicativa dentro del ámbito escolar representa una oportunidad para fortalecer vínculos, resolver conflictos de manera pacífica y construir un clima de respeto mutuo y comprensión. La mediación docente, entendida como una práctica pedagógica intencionada, juega un papel crucial en este proceso al facilitar canales de comunicación abiertos y asertivos que permiten a los estudiantes expresar sus ideas, emociones y preocupaciones de manera constructiva. Desde esta perspectiva, la dimensión interacción comunicativa no debe ser vista como un elemento aislado sino como un componente integral del proceso educativo que influye directamente en la calidad de las relaciones interpersonales y, por ende, en el desarrollo integral de los estudiantes. Esta dimensión está dividida en dos (2) códigos: Amigos cercanos y Visión u opinión sobre la responsabilidad, como se observa en la figura 33.

Figura 33

Dimensión: Interacción comunicativa



Código: Amigos cercanos. Los amigos cercanos desempeñan un papel fundamental en la vida escolar, ya que ofrecen apoyo emocional y fortalecen las habilidades sociales de los estudiantes. Según Martínez y López (2023), "las amistades cercanas en la escuela contribuyen al desarrollo socioemocional, fomentando valores como la empatía, la colaboración y el respeto" (p. 45). En los testimonios siguientes, los estudiantes describen cómo seleccionan a sus amigos cercanos, destacando aspectos como la confianza, la ayuda mutua y la convivencia diaria.

Por ejemplo, E1 menciona que tiene tres amigos cercanos porque "*saben compartir y son buenas personas conmigo*". Este testimonio refleja cómo los vínculos se construyen sobre bases de reciprocidad y buen trato, lo que permite a los estudiantes sentirse respaldados en su entorno escolar. Además, E2 señala que sus dos amigos son "*la más buena gente*", subrayando la importancia de la calidad de las relaciones por encima de la cantidad. Aquí se observa que los estudiantes valoran la autenticidad y la cercanía emocional en sus amistades.

En otro testimonio, E3 destaca que "*mis amigos me ayudan cuando necesito algo, como prestarme materiales o colaborar en momentos difíciles*". Esto evidencia cómo las amistades cercanas no solo son una fuente de compañía, sino también de apoyo práctico en el día a día escolar. Por su parte, E8 describe a sus cuatro amigos como "*personas que me generan confianza y con quienes comparto mucho tiempo*", lo

que refuerza la idea de que la cercanía física y emocional es clave para consolidar vínculos significativos.

Finalmente, E9 menciona que *“aunque tengo siete amigos, solo dos son mis amigos más cercanos, ya que han pasado de ser compañeros a ser aliados en quien puedo confiar plenamente”*. Este testimonio ilustra cómo las relaciones evolucionan con el tiempo, trascendiendo la simple convivencia para convertirse en una red de apoyo sólida. En conjunto, estos testimonios demuestran que los amigos cercanos son pilares fundamentales en la vida escolar, brindando no solo compañía, sino también herramientas para enfrentar desafíos académicos y emocionales.

Código: Visión u opinión sobre la responsabilidad. La responsabilidad es un valor fundamental en el entorno escolar, ya que fomenta la autogestión y el compromiso con las tareas académicas y normativas. Según Martínez y Pérez (2023), *“la responsabilidad escolar no solo se refleja en el cumplimiento de deberes, sino también en la capacidad del estudiante para organizar su tiempo y asumir consecuencias de manera proactiva”* (p. 45). En los testimonios, los estudiantes expresan cómo perciben este valor, destacando aspectos como el uso adecuado del uniforme, la entrega puntual de tareas y la gestión eficiente del tiempo.

Por ejemplo, E1 menciona que un estudiante responsable es aquel *que “siempre mantiene limpio su uniforme, llega temprano y hace sus deberes a la hora que es”*. Este testimonio refleja cómo la responsabilidad se asocia con disciplina y organización personal, dos elementos clave para el éxito académico. Además, subraya la importancia de cumplir con normas básicas, lo que contribuye a una convivencia escolar más armoniosa. En otro testimonio, E9 destaca que *“un compañero responsable en mi contexto es cuando sabe manejar el tiempo”*. Aquí se observa cómo la responsabilidad trasciende el cumplimiento de tareas específicas y se relaciona con habilidades más amplias, como la administración del tiempo y la priorización de actividades. Este enfoque sugiere que los estudiantes valoran no solo la puntualidad, sino también la capacidad de equilibrar múltiples demandas.

Por su parte, E3 señala que la responsabilidad se evidencia *“cuando lleva buenas notas, se esfuerza por hacer las cosas bien y lleva trabajos a tiempo”*. Este testimonio resalta cómo el esfuerzo y la dedicación son componentes esenciales de la

responsabilidad, vinculándola directamente con el rendimiento académico. Finalmente, E10 menciona que un estudiante responsable es aquel que *"cumple con las normas del pacto de aula y cuando trae las tareas"*. Este testimonio refuerza la idea de que la responsabilidad está intrínsecamente ligada al cumplimiento de compromisos establecidos dentro del entorno escolar. En conjunto, estos testimonios muestran que los estudiantes perciben la responsabilidad como un valor multifacético que incluye disciplina, organización y compromiso. Esta visión subraya la necesidad de fomentar prácticas pedagógicas que promuevan estas cualidades, ayudando a los estudiantes a desarrollar habilidades que serán fundamentales tanto en su vida académica como en su futuro profesional.

De allí, que las narrativas de los estudiantes sobre amigos cercanos, el respeto por la opinión de otros y la visión sobre la responsabilidad ofrecen una mirada valiosa sobre cómo construyen sus relaciones y enfrentan los desafíos de la convivencia escolar. Estas experiencias coinciden con las teorías que destacan la influencia de las interacciones sociales y la observación de modelos en la formación de valores y habilidades comunicativas. Desde esta perspectiva, es evidente que los amigos cercanos juegan un papel crucial como agentes de cambio y apoyo, mientras que el respeto y la responsabilidad actúan como principios orientadores para la convivencia. Sin embargo, también se identifican áreas de mejora, como la necesidad de reforzar la práctica de estos valores mediante estrategias pedagógicas más efectivas. Así, el análisis permite concluir que fomentar una cultura de respeto, colaboración y responsabilidad desde una perspectiva integral es fundamental para transformar positivamente la dinámica escolar y promover un ambiente educativo inclusivo y armonioso.

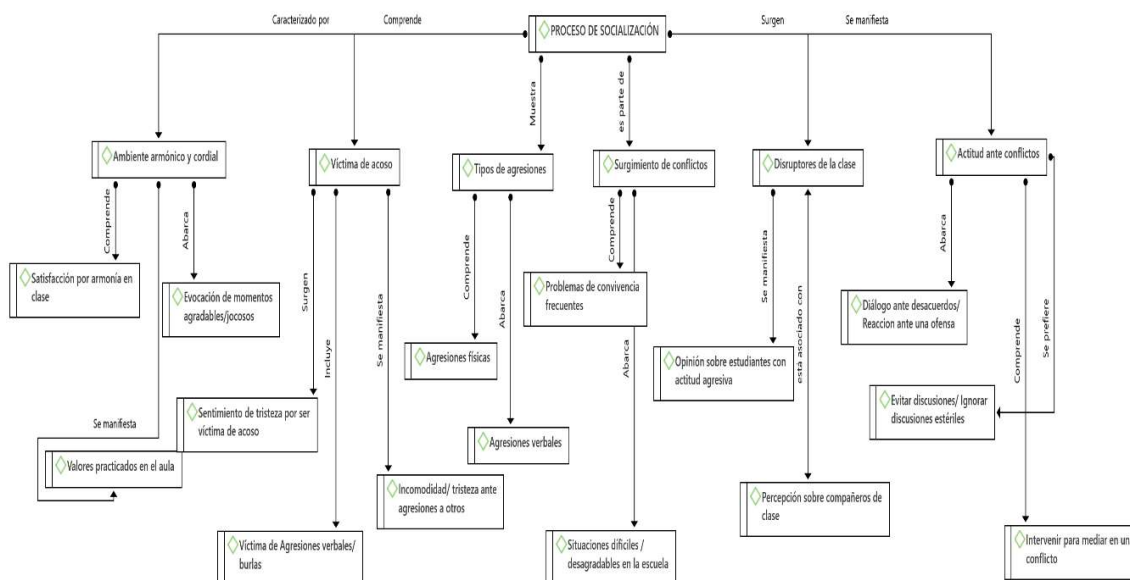
Subcategoría: Proceso de socialización

El proceso de socialización constituye una subcategoría fundamental dentro del análisis de la convivencia escolar, ya que representa el mecanismo a través del cual los estudiantes internalizan y reproducen las normas, valores y comportamientos que caracterizan su entorno social y educativo. Según la perspectiva sociocultural de Vygotsky (1978), este proceso no es simplemente una adquisición pasiva de patrones

preestablecidos, sino una construcción activa que ocurre en interacción con otros miembros de la comunidad educativa, especialmente docentes y pares. En el contexto escolar, el proceso de socialización se manifiesta en múltiples dimensiones: desde la incorporación de reglas institucionales hasta el aprendizaje de habilidades comunicativas y resolución pacífica de conflictos. Este fenómeno se ve mediado por prácticas pedagógicas intencionadas, como la mediación docente, que crea espacios para la reflexión ética y el desarrollo de competencias ciudadanas.

Desde esta óptica, la escuela trasciende su función académica para convertirse en un espacio privilegiado donde los estudiantes no solo aprenden contenidos curriculares, sino que también desarrollan su identidad social y construyen relaciones interpersonales significativas. La complejidad del proceso de socialización radica precisamente en su carácter dinámico y contextual, pues está profundamente influenciado por factores como el origen socioeconómico de los estudiantes, las características culturales del entorno y las experiencias previas de cada individuo. Así, este proceso debe ser comprendido como una red de interacciones sociales que moldean progresivamente las formas en que los estudiantes interpretan y participan en su realidad social inmediata. Esta subcategoría se divide en las siguientes dimensiones: Ambiente armónico y cordial, Actitud ante conflictos, Surgimiento de conflictos, Tipo de agresiones, Víctima de acoso y Disruptores de la clase, como se observa en la figura 34.

Figura 34
Subcategoría: Proceso de socialización



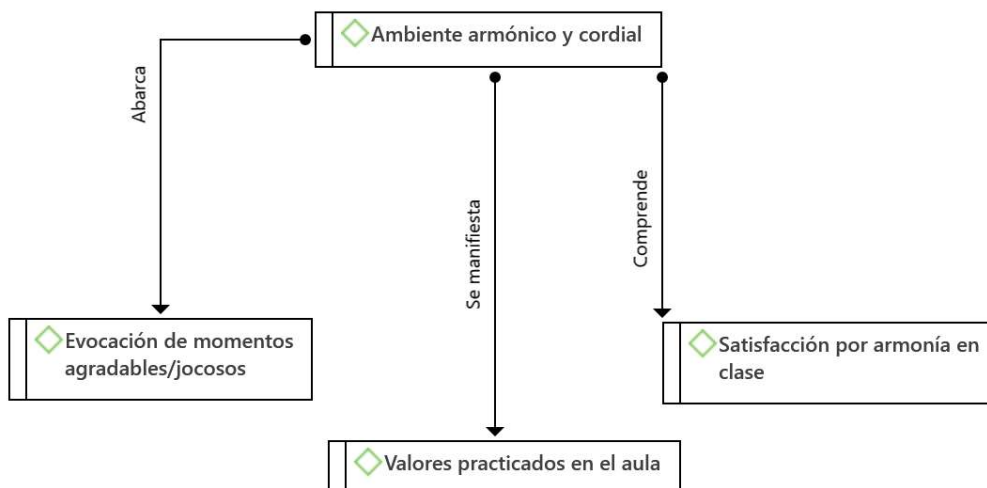
Dimensión: Ambiente armónico y cordial

La dimensión ambiente armónico y cordial en el contexto escolar representa un elemento esencial para la construcción de espacios educativos que promuevan relaciones interpersonales basadas en el respeto, la empatía y la colaboración. Según la Organización de Estados Americanos (2020), este ambiente no surge de manera espontánea, sino que se construye a través de procesos intencionados donde todos los actores del entorno educativo asumen un rol activo en la promoción de una cultura de paz y convivencia positiva.

Desde esta perspectiva, la mediación docente adquiere un papel protagónico, ya que los educadores, al modelar comportamientos prosociales y facilitar canales de comunicación efectivos, contribuyen significativamente a la creación de un clima escolar que favorece tanto el aprendizaje académico como el desarrollo emocional y social de los estudiantes. La teoría cognitiva social de Bandura (2002) refuerza esta idea al destacar cómo las interacciones diarias en el aula pueden servir como modelos para la internalización de normas y valores que sostienen un entorno armonioso. Esta dimensión se subdivide en tres (3) códigos: Evocación de momentos agradables/jocosos, Valores practicados en el aula y Satisfacción por armonía en clase, como se observa en la figura 35.

Figura 35

Dimensión: Ambiente armónico y cordial



Código: Evocación de momentos agradables/jocosos. Los momentos agradables y jocosos en el entorno escolar juegan un papel fundamental en la construcción de vínculos positivos entre los estudiantes, fomentando una convivencia armoniosa. Según Martínez y López (2023), "las experiencias compartidas que generan alegría y risas contribuyen al bienestar emocional y fortalecen las relaciones interpersonales en el aula" (p. 67). En los testimonios siguientes, los estudiantes describen situaciones memorables que les provocaron felicidad, como victorias en actividades escolares, momentos de complicidad con compañeros o anécdotas divertidas durante las clases.

Por ejemplo, E3 menciona que uno de los momentos más inolvidables fue cuando ganaron el interclase: *"Cuando estaban intercolegiados, intercalases, perdón, que ganamos el interclase, ese fue un momento inolvidable"*. Este testimonio refleja cómo las actividades colectivas generan un sentido de pertenencia y orgullo grupal, fortaleciendo los lazos entre los estudiantes. Además, subraya la importancia de celebrar logros compartidos para construir una identidad común dentro del grupo.

En otro testimonio, E8 describe una experiencia divertida durante un recreo: *"Pues una vez que salimos al patio y había unos cositos de agua, entonces nos empezamos a mojar con mis compañeros y pues fue algo muy divertido porque pues debemos disfrutar esta hermosa etapa del colegio"*. Aquí se observa cómo los momentos espontáneos de juego y risa son valorados por los estudiantes como oportunidades para relajarse y disfrutar de su tiempo en la escuela. Estas experiencias no solo generan alegría, sino que también promueven una atmósfera de camaradería y confianza.

E7, por su parte, comparte una anécdota graciosa relacionada con un docente: *"Cuando el profe nos intentaba explicar, o sea, pues fue gracioso, pero nos intentaba explicar y pues no entendíamos y él nos seguía repitiendo. ¿De qué área era? De español. Bien"*. Este testimonio destaca cómo incluso situaciones cotidianas, como las dificultades para entender una explicación, pueden convertirse en momentos ligeros que fortalecen la relación entre estudiantes y docentes. Estas interacciones contribuyen a crear un ambiente escolar más cercano y humano.

Finalmente, E9 resalta la importancia de compartir y convivir con amigos: *"Me genera alegría convivir con mis amigos y la convivencia me da tristeza. No, pues solo me da alegría el hecho de compartir y convivir con mis amigos"*. Este testimonio refuerza la idea de que los momentos agradables no necesariamente están ligados a eventos extraordinarios, sino a la simple presencia y compañía de personas significativas. En conjunto, estos testimonios evidencian cómo los momentos agradables y jocosos son esenciales para el bienestar emocional y la construcción de relaciones sólidas en el entorno escolar.

Código: Valores practicados en el aula. Los valores practicados en el aula son fundamentales para fomentar un ambiente escolar armonioso y propicio para el aprendizaje. Según Martínez y López (2023), "la promoción de valores como el respeto, la responsabilidad y la empatía no solo mejora la convivencia escolar, sino que también contribuye al desarrollo integral de los estudiantes" (p. 56). En los testimonios que se presentan a continuación, los estudiantes destacan cómo estos principios se manifiestan en su interacción diaria, subrayando la importancia de vivirlos tanto dentro como fuera del aula.

Por ejemplo, E1 menciona que en su salón se practican valores como *"la solidaridad, el compromiso, la responsabilidad y sobre todo la amistad"*. Este testimonio refleja cómo los estudiantes reconocen la relevancia de estos principios para construir relaciones saludables y colaborativas. Además, subraya que la amistad, entendida como un valor, es clave para generar vínculos duraderos y un ambiente de confianza mutua. En otro testimonio, E8 señala que en el aula se promueven *"el respeto, la solidaridad y la empatía cuando ayudas a un compañero emocionalmente"*. Aquí se observa cómo los valores trascienden lo académico y se convierten en herramientas para fortalecer el bienestar emocional colectivo. Este enfoque sugiere que los estudiantes valoran no solo las normas explícitas, sino también las actitudes que promueven una convivencia más humana y cercana.

E9, por su parte, destaca que *"los valores que se utilizan en clase son mayormente la generosidad y el compañerismo"*. Este testimonio conecta los valores con prácticas cotidianas, como compartir materiales o apoyar a quienes lo necesitan. Finalmente, E10 menciona que *"los valores son el amor hacia los compañeros, la*

responsabilidad con las tareas y la solidaridad". Estos testimonios evidencian que los estudiantes perciben los valores como elementos esenciales para la convivencia escolar, reforzando la necesidad de integrarlos en todas las dinámicas educativas.

Código: Satisfacción por armonía en clase. La satisfacción por la armonía en el aula es un componente esencial para fomentar un ambiente escolar positivo, donde los estudiantes se sienten valorados y motivados. Según Martínez y Pérez (2023), "un clima de clase armonioso no solo mejora el bienestar emocional de los estudiantes, sino que también potencia su rendimiento académico al reducir tensiones y promover la colaboración" (p. 78). En los testimonios de los estudiantes destacan situaciones que generan alegría y satisfacción, como celebraciones compartidas, buenos vínculos con compañeros y docentes, y la convivencia pacífica.

Por ejemplo, E1 menciona que experimentó satisfacción cuando celebraron el cumpleaños de un compañero durante una clase: *"cuando estábamos en hora de matemática y un compañero estaba cumpliendo años, entonces el profesor hizo un compartir con el dinero de él y nos compartió todo y le celebramos el cumpleaños en el aula de clase"*. Este testimonio refleja cómo las pequeñas acciones, como reconocer momentos especiales, fortalecen los lazos entre estudiantes y docentes, creando un ambiente más humano y cercano. Además, subraya la importancia de integrar espacios de celebración dentro del entorno académico para mejorar la convivencia.

En otro testimonio, E4 expresa alegría al compartir actividades significativas con sus compañeros: *"Pues más agradable cuando estuvimos con la profesora ayudándole a pintar un salón"*. Aquí se observa cómo la colaboración en tareas fuera de lo común genera un sentido de pertenencia y orgullo colectivo. Este tipo de experiencias no solo fomenta la armonía, sino que también motiva a los estudiantes a involucrarse activamente en su comunidad escolar. E8, por su parte, destaca la importancia de los vínculos creados con sus compañeros: *"cuando digamos a veces uno con los compañeros pues comparten mucho tiempo y pues yo los quiero mucho entonces pues es un aspecto de convivencia el cual pues yo me genera mucha alegría"*. Este testimonio evidencia cómo las relaciones estrechas y la convivencia diaria contribuyen al bienestar emocional dentro del aula, reforzando la idea de que la armonía se construye a través de interacciones genuinas y consistentes.

Finalmente, E10 menciona que disfruta de la convivencia armoniosa porque "cuando hay convivencia todos estamos bien". Este testimonio resalta cómo la paz y el orden en el aula impactan directamente en el estado de ánimo y el desempeño general de los estudiantes. En conjunto, estos testimonios demuestran que la satisfacción por la armonía en clase no solo depende de grandes gestos, sino también de pequeñas acciones diarias que promueven el respeto, la colaboración y el bienestar colectivo.

Desde una perspectiva teórica, estos hallazgos encuentran respaldo en estudios previos que analizan la dinámica de las relaciones interpersonales en el ámbito escolar. Según Bandura (1977), "los estudiantes aprenden y modelan comportamientos observando las interacciones de otros en su entorno", (p. 22). Lo que subraya la importancia de los valores practicados en el aula como modelos para la convivencia. Además, la Teoría Cognitiva Social enfatiza que "las habilidades comunicativas y la capacidad de resolver conflictos son fundamentales para el desarrollo de relaciones saludables en el contexto escolar" (DeVito, 2016, p.35) Estas teorías explican cómo los valores compartidos y los momentos agradables en el aula contribuyen a crear un ambiente propicio para el aprendizaje y el desarrollo emocional de los estudiantes.

Entonces, es posible afirmar que los valores practicados en el aula, junto con los momentos agradables y la satisfacción por la armonía, desempeñan un papel crucial en la construcción de una convivencia escolar positiva. Los estudiantes no solo internalizan normas y comportamientos a través de la participación activa en la creación de acuerdos, sino que también fortalecen sus vínculos afectivos mediante experiencias compartidas que generan alegría y pertenencia. Sin embargo, también se observa cierta ambivalencia en las narrativas, como cuando un estudiante menciona sentir tristeza en algunos momentos, lo que podría indicar que no todos los estudiantes experimentan la misma sensación de integración o satisfacción. Esto sugiere la necesidad de implementar estrategias pedagógicas que promuevan una mayor inclusión y equidad en las interacciones dentro del aula.

Dimensión: Actitud ante conflictos

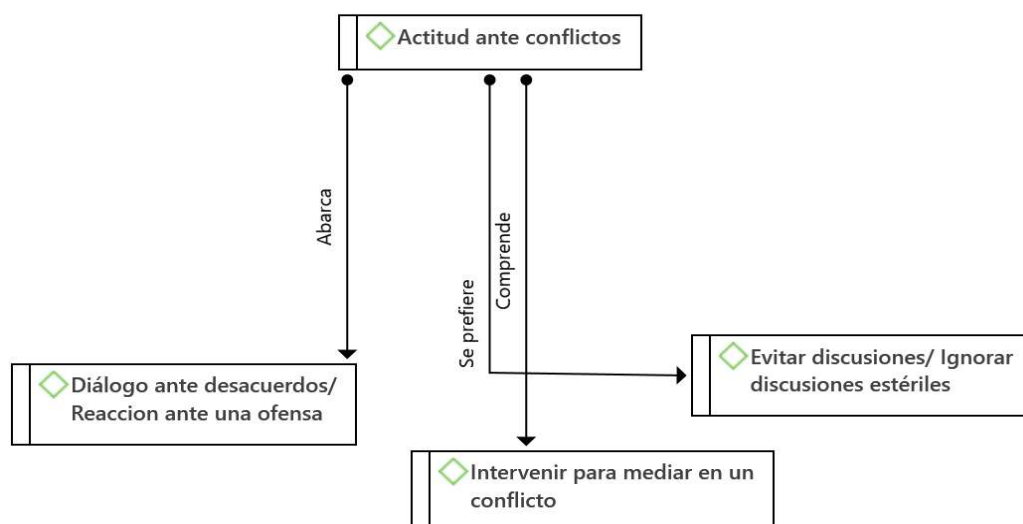
La dimensión actitud ante conflictos es crucial en el ámbito escolar, ya que refleja cómo los miembros de la comunidad educativa interpretan y enfrentan las

tensiones cotidianas. Según Galtung (2001), los conflictos no deben verse únicamente como situaciones negativas, sino como oportunidades para transformar relaciones y fortalecer vínculos sociales. Desde esta perspectiva, una actitud constructiva implica desarrollar habilidades como la empatía, la escucha activa y la negociación asertiva. La teoría cognitiva social de Bandura (2002) respalda esta idea al destacar que las acciones observadas en figuras significativas, como los docentes, influyen en la adopción de estrategias adecuadas para manejar desacuerdos.

En este sentido, los docentes juegan un papel protagónico al modelar comportamientos prosociales que promueven la resolución pacífica de conflictos. Una actitud positiva ante los conflictos no solo contribuye a resolver tensiones inmediatas, sino que también fomenta un ambiente de respeto mutuo y comprensión. Esta dimensión dinámica depende del contexto y las experiencias individuales, pero su correcto manejo puede convertir desafíos en oportunidades de crecimiento personal y colectivo, promoviendo una cultura de paz sostenible en la institución educativa. Esta dimensión se subdivide en tres (3) códigos: Diálogo ante desacuerdos/Reacción ante una ofensa, Intervenir para mediar en un conflicto y Evitar discusiones/Ignorar discusiones estériles, como se observa en la figura 36.

Figura 36

Dimensión: Actitud ante conflictos



Código: Diálogo ante desacuerdos/Reacción ante una ofensa. El diálogo ante desacuerdos y la reacción ante una ofensa son habilidades esenciales para

resolver conflictos de manera constructiva en el entorno escolar. Según Martínez y López (2023), "el diálogo asertivo y el manejo adecuado de las emociones permiten transformar situaciones tensas en oportunidades para fortalecer vínculos y fomentar la empatía" (p. 45). En los testimonios de los estudiantes se describen cómo enfrentan desacuerdos, destacando estrategias como el respeto mutuo, la argumentación calmada y la búsqueda de soluciones pacíficas.

Por ejemplo, E1 menciona que cuando alguien le dice algo que no le gusta, responde con frases como *"no me diga eso, por favor"*. Este testimonio refleja un intento por establecer límites claros de forma respetuosa, priorizando la comunicación directa para evitar escaladas de conflicto. Además, subraya la importancia de expresar sentimientos sin recurrir a agresiones verbales o físicas, lo que promueve un ambiente más armonioso. En otro testimonio, E8 describe su enfoque al decir:

Pues en el momento que él me dice eso pues yo no hago nada, pero después busco el momento, la ocasión pues para yo decirle qué fue lo que no me gustó y pues pedirle que por favor no lo vuelva a hacer.

Aquí se observa cómo el estudiante prioriza la calma inicial y luego aborda el problema de manera reflexiva, buscando un diálogo constructivo. Esta estrategia evidencia madurez emocional y habilidades de mediación interpersonal. E9, por su parte, señala que *"la verdad ya no le paro bolas mucho a eso y seguimos hablando normal."* Este testimonio destaca una actitud de evitación selectiva, donde el estudiante decide no darle importancia a comentarios negativos para mantener la convivencia. Aunque esta estrategia puede ser útil en algunos casos, también plantea la cuestión de si podría minimizar problemas que requieren atención. Finalmente, E4 menciona que *"cuando un compañero no está de acuerdo con mi opinión yo escucho sus argumentos para ver si tiene la razón y luego llegar a un acuerdo."* Este enfoque refuerza la importancia de la empatía y el respeto por las opiniones ajenas, promoviendo un ambiente de colaboración.

En conjunto, estos testimonios evidencian que los estudiantes utilizan diversas estrategias para manejar desacuerdos y ofensas, desde el diálogo asertivo hasta la evitación reflexiva. Estas prácticas refuerzan la necesidad de fomentar habilidades

comunicativas y emocionales en el entorno escolar, preparando a los estudiantes para enfrentar conflictos de manera constructiva.

Código: Intervenir para mediar en un conflicto. Intervenir para mediar en un conflicto es una habilidad crucial que fomenta la resolución pacífica de desacuerdos y promueve un ambiente escolar armonioso. Según Martínez y López (2023), "la mediación efectiva requiere escuchar activamente a las partes involucradas, proponer soluciones constructivas y actuar con imparcialidad para garantizar un diálogo equilibrado" (p. 78). En los testimonios siguientes, los estudiantes describen cómo abordan conflictos dentro del entorno escolar, destacando la importancia de la intervención oportuna para evitar escaladas de tensión.

Por ejemplo, E1 menciona: *"Pues en sí, velar por lo que esté bien."* Este testimonio refleja un enfoque orientado a priorizar el bien común, demostrando que los estudiantes valoran la justicia y la equidad al intervenir en disputas. Aquí se observa una inclinación hacia la búsqueda de soluciones que beneficien a todos los involucrados, lo cual subraya la relevancia de actuar con responsabilidad cuando se asume el rol de mediador. En otro testimonio, E3 señala: *"Pues si soy testigo de que él no es culpable o está siendo agredido, intervendría en ese momento."* Este relato evidencia cómo algunos estudiantes asumen un papel activo al defender a quienes son injustamente atacados. Esta intervención refuerza la importancia de la empatía y la solidaridad como herramientas clave para resolver conflictos de manera justa y efectiva.

Finalmente, E7 menciona: *"Lo apoyo en el tema del conflicto que tuvo y pues intentamos solucionarlo, o sea, ponernos de acuerdo con los demás compañeros."* Este testimonio destaca la colaboración como un componente esencial en la mediación, donde el diálogo colectivo permite llegar a acuerdos mutuamente beneficiosos. En conjunto, estos testimonios demuestran que los estudiantes reconocen la importancia de intervenir en conflictos, utilizando principios como la imparcialidad, la empatía y el trabajo colaborativo para alcanzar soluciones constructivas.

Código: Evitar discusiones/ignorar discusiones estériles. Evitar discusiones o ignorar debates estériles es una estrategia clave para preservar la armonía en el entorno escolar. Según Martínez y Pérez (2023), "saber cuándo alejarse de conflictos

innecesarios refleja madurez emocional y habilidades de autorregulación, lo que contribuye a un ambiente más positivo y colaborativo" (p. 45). En los testimonios los estudiantes describen cómo manejan situaciones donde deciden evitar discusiones, destacando la importancia de no gastar energía en argumentos improductivos y priorizar la convivencia pacífica.

Por ejemplo, E9 menciona: *Si está de terco, yo no voy a gastarme mis argumentos con él. Así que lo dejo vivir su realidad.* Este testimonio refleja una actitud reflexiva, donde el estudiante reconoce que no todas las discusiones merecen atención, especialmente cuando no hay posibilidad de acuerdo. Esta estrategia sugiere que algunos prefieren mantener la paz antes que involucrarse en debates infructuosos. En otro testimonio, E2 señala: *Traté de no acercarme a esas personas y evitar el problema.* Aquí se observa cómo el distanciamiento físico y emocional se utiliza como una herramienta para minimizar tensiones. Este enfoque subraya la importancia de establecer límites claros para proteger el bienestar personal y colectivo.

E10 añade: *Trato de decirle por qué yo digo eso y si no me escucha, mejor me alejo de él.* Este testimonio destaca cómo la comunicación asertiva puede ser un primer paso, pero también cómo el retiro estratégico permite evitar confrontaciones negativas. Finalmente, E9 expresa: *Y si no se llega a un acuerdo en argumentos, pues hasta ahí llega la conversación y cambiamos el tema.* En conjunto, estos testimonios evidencian que los estudiantes valoran la capacidad de retirarse de discusiones improductivas como una forma de promover un ambiente escolar más armonioso.

Desde una perspectiva teórica, estos hallazgos encuentran respaldo en investigaciones previas sobre convivencia escolar y mediación de conflictos. Según Torrego (2001), "el modelo relacional e integrado de resolución de conflictos implica que las partes busquen la solución a través del diálogo, tratando de llegar a la resolución del conflicto" (p. 45). Este enfoque coincide con las experiencias narradas por los estudiantes, quienes describen cómo utilizan el diálogo directo y la colaboración para abordar desacuerdos. Además, Ruiz de Velasco (2002) destaca la importancia de enseñar habilidades de mediación en las escuelas, argumentando que "provocará el descenso de los problemas disciplinarios y proveerá de cimientos y habilidades para la próxima generación" (p. 32). Esto subraya la relevancia de fomentar en los estudiantes

capacidades como el diálogo constructivo y la intervención mediadora, tal como se evidencia en sus testimonios.

De lo anteriormente expuesto, es posible afirmar que las estrategias adoptadas por los estudiantes frente a conflictos reflejan tanto su capacidad para adaptarse a diferentes situaciones como ciertas limitaciones en la gestión de tensiones. El diálogo y la intervención mediadora aparecen como herramientas efectivas para resolver desacuerdos, especialmente cuando se basan en principios de colaboración y empatía. Sin embargo, la tendencia a evitar discusiones o ignorar conflictos podría derivar en la perpetuación de problemas no resueltos, lo que podría afectar negativamente la convivencia escolar. Esto sugiere la necesidad de fortalecer en los estudiantes habilidades como la comunicación asertiva y la mediación, a fin de que puedan abordar conflictos de manera más efectiva. Desde una perspectiva crítica, es evidente que las acciones mediadoras de los docentes también juegan un papel crucial en este proceso, ya que pueden modelar comportamientos y proporcionar orientación a los estudiantes en situaciones conflictivas.

Dimensión: Surgimiento de conflictos

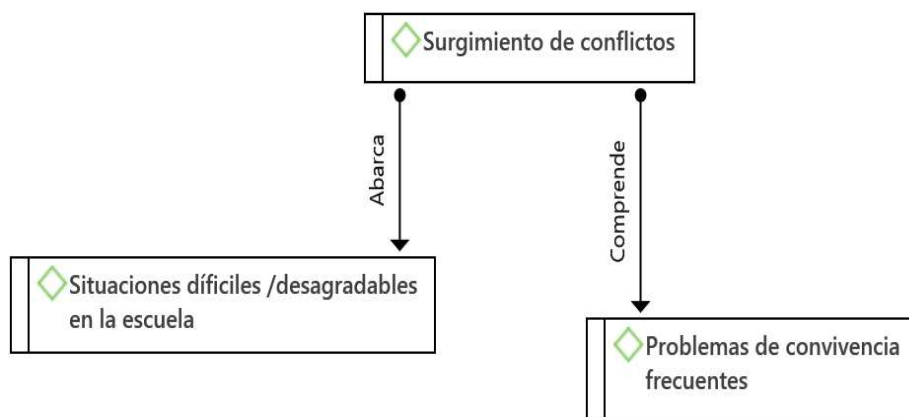
La dimensión del surgimiento de conflictos en el ámbito escolar refleja las dinámicas interpersonales y sociales que subyacen en el entorno educativo, donde la convivencia diaria puede generar tensiones derivadas de diferencias de intereses, valores o necesidades entre los actores involucrados. Según Galtung (2001), los conflictos no son solo manifestaciones directas de violencia, sino también expresiones estructurales y culturales que se originan en desigualdades o exclusiones.

En el contexto escolar, estos conflictos pueden surgir por diversos factores, como la competencia entre estudiantes, la falta de habilidades comunicativas o malentendidos en las relaciones docente-estudiante. La teoría cognitiva social de Bandura (2002) destaca cómo las conductas agresivas o antisociales pueden ser aprendidas a través de modelos observables en el entorno escolar. Desde esta perspectiva, es fundamental abordar las causas profundas de los conflictos para transformarlos en oportunidades de aprendizaje y crecimiento. La mediación docente cobra relevancia al facilitar espacios de diálogo y promover habilidades de resolución

pacífica de conflictos, contribuyendo a un ambiente escolar más armonioso y resiliente. Dicha dimensión se subdivide en los siguientes códigos: Situaciones difíciles/desagradables en la escuela y Problemas de convivencia frecuentes, como se observa en la figura 37.

Figura 37

Dimensión: Surgimiento de conflictos



Código: Situaciones difíciles/desagradables en la escuela. Las situaciones difíciles o desagradables en la escuela pueden generar impactos emocionales y académicos significativos en los estudiantes, afectando su bienestar y rendimiento. Según Martínez y López (2023), "las experiencias negativas en el entorno escolar, como conflictos con compañeros o problemas con docentes, pueden aumentar los niveles de estrés y disminuir la motivación para aprender" (p. 76). En los testimonios los estudiantes describen diversas experiencias desafiantes, destacando cómo estas han influido en su percepción del ambiente escolar.

Por ejemplo, E1 menciona que una situación difícil fue cuando sus compañeros no cumplieron con su parte en una exposición: *"Cuando tuvimos que hacer una exposición y mis amigos no pudieron aprender la parte de ellos, entonces yo les ayudé, pero fue mucho esfuerzo y me agoté el día con dolor de cabeza."* Este testimonio refleja cómo las responsabilidades compartidas mal gestionadas pueden generar frustración y sobrecarga en los estudiantes, afectando tanto su salud física como emocional. En otro testimonio, E2 describe una experiencia negativa con una docente:

Pues una vez también, el año pasado pues una maestra también me hizo sentir mal porque pues ella no estaba explicando y yo le hice el trabajo como lo explico y fui y lo mostré y me gritó y me dijo que estaba mal, que por qué lo hacía así.

Aquí se observa cómo la falta de claridad en las expectativas y la comunicación puede generar sentimientos de injusticia y desmotivación en los estudiantes. E4 relata una situación de conflicto durante el recreo:

Un día en hora de recreo estaba jugando y dos compañeros empezaron a discutir, porque se trataron mal diciéndome palabras feas y entonces me puse muy nerviosa al ver esa situación traté de dialogar eehh con ellos y no fue posible y entonces busqué aun profesor para que se hiciera cargo de la situación.

Este testimonio evidencia cómo los estudiantes pueden verse involucrados indirectamente en disputas, generando incomodidad y ansiedad. Finalmente, E8 menciona una experiencia de acoso escolar:

La situación más difícil pues fue en esa etapa en la que sufrí bullying solamente por un año y pues gracias a Dios lo pudimos solucionar. ¿Qué hiciste en ese momento? Pues en ese momento yo me sentía como muy así porque fue por una compañera, tomé la decisión de decirle pues a una profesora y pues ella tuvo esto la voluntad de ayudarme y pues ya lo pudimos solucionar hablando con ella con su mamá y eso.

Este relato subraya la importancia de buscar apoyo ante situaciones graves, destacando el papel crucial de los adultos en la resolución de conflictos. En conjunto, estos testimonios demuestran que las situaciones difíciles o desagradables en la escuela varían en naturaleza e impacto, desde problemas académicos hasta conflictos interpersonales. Estas experiencias refuerzan la necesidad de implementar estrategias de apoyo emocional y mejorar la comunicación dentro del entorno escolar para minimizar sus efectos negativos.

Código: Problemas de convivencia frecuentes. Los problemas de convivencia frecuentes en las escuelas suelen ser una fuente constante de tensiones que afectan el ambiente educativo. Según Fernández y Gómez (2023), "los conflictos recurrentes, como peleas por recursos compartidos o robos menores, pueden generar un clima hostil que obstaculiza tanto el aprendizaje como la cohesión grupal" (p. 45). En los testimonios los estudiantes describen situaciones como disputas por el balón en el recreo, hurtos de pertenencias y desorden generalizado, destacando cómo estas experiencias impactan negativamente su percepción del entorno escolar.

Por ejemplo, E1 menciona: *"De convivencia cuando algunos alumnos se pelean por el balón en el recreo, siempre pues los docentes tratan de dividir el juego."* Este testimonio refleja cómo los conflictos por recursos compartidos, como el balón, son comunes y requieren intervención constante de los adultos para evitar escaladas de tensión. Aquí se observa cómo la falta de normas claras puede generar disputas innecesarias que afectan la convivencia. En otro testimonio, E5 señala: *"Pues, hasta el momento se ha presentado lo que es robo de bolsos, lapiceros, algo por el estilo en lo que son los grados octavo y noveno."* Este relato evidencia cómo los robos menores son una preocupación recurrente, lo que sugiere la necesidad de implementar medidas preventivas más efectivas. Además, subraya la importancia de fomentar valores como la honestidad y el respeto a la propiedad ajena.

Finalmente, E4 menciona: *"Los problemas más comunes la falta de tolerancia en horas de recreo porque es cuando hay más contacto entre los estudiantes."* Este testimonio destaca cómo la convivencia cercana durante el recreo puede exacerbar tensiones, especialmente cuando los estudiantes no manejan adecuadamente sus diferencias. En conjunto, estos testimonios demuestran que los problemas de convivencia frecuentes están relacionados con la falta de empatía, la escasa regulación de conflictos y la ausencia de estrategias efectivas para promover la tolerancia. Estas experiencias refuerzan la necesidad de intervenir tempranamente para minimizar los efectos negativos y fomentar un ambiente escolar más armonioso.

Desde una perspectiva teórica, estas experiencias encuentran eco en investigaciones previas sobre convivencia escolar y resolución de conflictos. Según Coll (2008), "la convivencia escolar es un conjunto de relaciones entre los miembros de la comunidad educativa, donde el respeto mutuo y la comunicación efectiva son fundamentales para prevenir y resolver conflictos". Esta idea conecta directamente con las narrativas de los estudiantes, quienes identifican la falta de tolerancia y el maltrato como causas recurrentes de problemas en el entorno escolar. Además, la UNESCO (2021) destaca que "la violencia escolar, ya sea física o verbal, afecta el bienestar emocional de los estudiantes y obstaculiza su desarrollo académico y social".

Estas teorías explican por qué las situaciones difíciles descritas por los estudiantes, como la falta de comprensión académica o los conflictos durante el recreo,

pueden tener un impacto profundo en su capacidad para integrarse y participar activamente en la dinámica escolar. Asimismo, la Teoría del Conflicto de Galtung (2021) enfatiza que "los conflictos escolares no deben ser ignorados, sino abordados mediante estrategias restaurativas que promuevan la reconciliación y el aprendizaje colectivo".

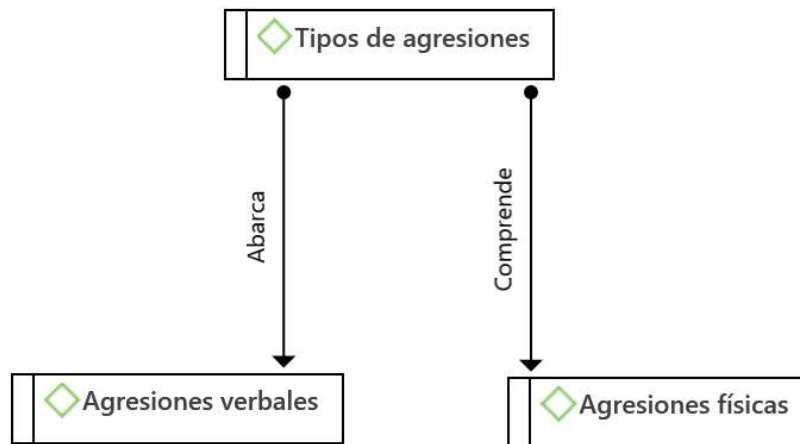
En este orden de ideas, es posible afirmar que las situaciones difíciles y los problemas de convivencia frecuentes descritos por los estudiantes reflejan una realidad compleja en la que convergen factores personales, sociales y educativos. Las dificultades académicas, como la confusión frente a un tema nuevo, no solo afectan el rendimiento individual, sino que también pueden generar sentimientos de inseguridad y aislamiento, lo que dificulta la integración social. De igual manera, los problemas de convivencia, como la falta de tolerancia y los robos menores, evidencian la necesidad de fortalecer valores como el respeto y la empatía dentro del contexto escolar.

Dimensión: Tipo de agresiones

La dimensión tipo de agresiones en el contexto escolar abarca las diversas formas de comportamientos hostiles que afectan la convivencia pacífica entre los estudiantes. Según la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2019), estas manifestaciones incluyen desde insultos verbales, exclusión social y rumores hasta agresiones físicas directas, como empujones o golpes, e incluso conductas más sutiles relacionadas con el acoso psicológico o cibernético. Desde esta óptica, resulta esencial implementar estrategias preventivas y correctivas, donde la mediación docente y programas de educación en valores jueguen un papel central para erradicar estas conductas y fomentar un espacio escolar seguro y respetuoso. En este sentido, dicha dimensión se divide en dos (2) códigos: Agresiones verbales y agresiones físicas, como se observa en la figura 38.

Figura 38

Dimensión: Tipos de agresiones



Código: Agresiones verbales. Las agresiones verbales en el entorno escolar constituyen una problemática que afecta la convivencia y el bienestar de los estudiantes. Según Garaigordobil (2017), "el acoso verbal puede generar consecuencias emocionales duraderas en las víctimas, afectando su autoestima y rendimiento académico" (p. 45). En este estudio, los estudiantes señalan diversas experiencias relacionadas con este tipo de agresiones. El estudiante E2 menciona: *"La situación fue porque unos compañeros me metieron en chismes con una compañera y la compañera fue a decirme de forma grosera y a reclamarme"*. Este testimonio evidencia cómo los conflictos entre pares pueden derivar en agresiones verbales que afectan las relaciones interpersonales.

En relación con esta experiencia, E3 expresa: *"Recuerda haber sufrido alguna agresión por parte de algún estudiante? ¿Cómo te sentiste? No, no me he sentido agredido por ningún estudiante"*. Aunque este caso muestra una percepción diferente, llama la atención que posteriormente relata: *"Pues, a veces cuando estaba más como en grado sexto me tenían un apodo, entonces pues me sentía mal a la hora de que me llaman por ese apodo"*. Este contraste demuestra cómo algunas formas de agresión verbal pueden ser minimizadas o normalizadas por los propios estudiantes.

Continuando con el análisis, se identifican casos donde las agresiones verbales están directamente relacionadas con el desempeño académico. Por ejemplo, E3 cita: *"La más común sería lo de las groserías o vocabularios soez. En esa situación les faltan el respeto a los docentes"*. Este testimonio revela cómo las expresiones agresivas pueden estar dirigidas tanto a compañeros como a docentes, afectando el clima general del aula. Asimismo, E4 comenta: *"Ehh cuando se burlan de mis opiniones"*, destacando cómo las ideas personales pueden convertirse en objeto de burlas y menosprecios.

El análisis de estos testimonios permite identificar patrones recurrentes en las agresiones verbales escolares. Primero, se observa que estas manifestaciones pueden adoptar diversas formas, desde apodos hasta burlas por opiniones personales. Segundo, queda evidente que las consecuencias emocionales son significativas, aunque en algunos casos los estudiantes puedan minimizarlas. Finalmente, se destaca la importancia de abordar estas situaciones desde una perspectiva preventiva, promoviendo valores como el respeto y la empatía en el contexto escolar, tal como lo sugieren estudios previos sobre convivencia escolar.

Código: Agresiones físicas. Las agresiones físicas en el entorno escolar representan una forma de violencia que puede tener graves consecuencias para los estudiantes. Según García y Gómez (2020), "las agresiones físicas entre pares pueden generar tanto daños inmediatos como efectos psicológicos a largo plazo, afectando el desarrollo emocional y social de los jóvenes" (p. 78). En este estudio, los estudiantes relatan diversas experiencias relacionadas con esta problemática. Al respecto, E1 menciona: *"Recuerdo que una vez me pegaron en la espalda, una palmada, pero yo le reclamé y ya hicimos como un compromiso para no volver a suceder eso"*. Este testimonio refleja cómo las agresiones físicas pueden ser enfrentadas mediante el diálogo.

En relación con esta experiencia, E9 hace referencia a *"los conflictos físicos"*, mientras que E10 señala específicamente: *"empujones cuando se juegan horas de recreo"*. Estas descripciones evidencian cómo las agresiones físicas pueden manifestarse tanto en situaciones formales como informales dentro del contexto escolar. Es importante destacar que, aunque algunos casos puedan parecer menores,

todos ellos contribuyen a crear un ambiente de tensión y desconfianza entre los estudiantes.

El análisis de estos testimonios revela patrones significativos en las agresiones físicas escolares. Primero, se observa que estas manifestaciones pueden variar desde contactos físicos aparentemente leves, como palmadas en la espalda, hasta empujones durante las actividades recreativas. Segundo, queda claro que las consecuencias emocionales son relevantes, independientemente de la gravedad percibida del acto. Finalmente, se destaca la importancia de implementar medidas preventivas y correctivas que promuevan un entorno seguro y respetuoso, tal como lo sugieren estudios previos sobre convivencia escolar.

Desde una perspectiva teórica, estas experiencias encuentran respaldo en investigaciones previas que analizan la dinámica de la violencia escolar. Según la UNESCO (2021), "la violencia verbal y física en las escuelas no solo afecta el bienestar emocional de los estudiantes, sino que también obstaculiza su aprendizaje y desarrollo social" (p.10). Esta afirmación conecta directamente con los testimonios de los estudiantes, quienes describen cómo las agresiones verbales y físicas les generan incomodidad, tristeza e incluso rechazo hacia ciertos compañeros o actividades escolares.

Además, la Teoría del Conflicto de Galtung (2001) destaca que "los conflictos escolares deben abordarse desde una perspectiva restaurativa, promoviendo la reconciliación y el aprendizaje colectivo"(p.55). Esta teoría explica por qué es crucial no solo resolver los incidentes de agresión, sino también trabajar en la prevención mediante la enseñanza de valores como el respeto y la empatía. Asimismo, la Teoría Cognitiva Social de Bandura (2001) enfatiza que "los estudiantes observan y aprenden de las conductas y actitudes de sus pares y docentes"(p.26), lo que sugiere que tanto las agresiones verbales como las físicas pueden perpetuarse si no se modelan comportamientos alternativos más positivos. De lo planteado anteriormente, es posible afirmar que las agresiones verbales y físicas descritas por los estudiantes reflejan una realidad preocupante dentro del entorno escolar, donde la falta de respeto y tolerancia se convierte en un obstáculo para una convivencia armoniosa.

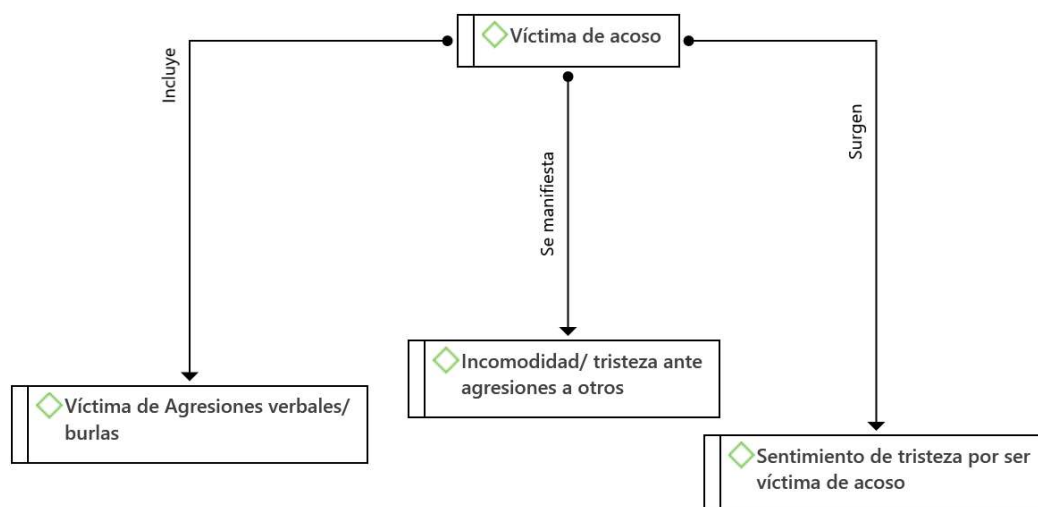
Dimensión: Víctima de acoso

La dimensión víctima de acoso en el contexto escolar aborda las experiencias y consecuencias que enfrentan los estudiantes que son objeto de conductas agresivas o discriminatorias por parte de sus pares. Según la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2019), el acoso escolar afecta gravemente el bienestar emocional, el rendimiento académico y la autoestima de las víctimas, generando un ambiente de temor e inseguridad. Las manifestaciones del acoso incluyen insultos verbales, exclusión social, intimidación física y ciberacoso, impactando tanto la salud mental como la integración social de los estudiantes.

La teoría del conflicto de Galtung (2001) permite interpretar estas situaciones como una forma de violencia directa que puede derivar en secuelas duraderas. Desde una perspectiva psicológica, Sánchez y Ortega (2004) destacan que las víctimas suelen experimentar ansiedad, depresión y aislamiento, lo que obstaculiza su capacidad de participar plenamente en el entorno educativo. Es fundamental implementar estrategias preventivas y correctivas, como programas de mediación escolar y la promoción de valores de respeto y empatía, para proteger a los estudiantes y fomentar un espacio seguro donde todos puedan desarrollarse integralmente. En este sentido, la dimensión se divide en tres (3) códigos: Víctimas de agresiones verbales/burlas, Incomodidad/tristeza ante agresiones a otros y Sentimiento de tristeza por ser víctima de acoso; como se observa en la figura 39.

Figura 39

Dimensión: Víctima de acoso



Código: Víctima de agresiones/burlas. Las agresiones y burlas en el entorno escolar pueden tener un impacto significativo en el bienestar emocional de los estudiantes. Según Ortega y Mora-Merchán (2020), "las víctimas de burlas y agresiones en la escuela suelen experimentar una disminución en su autoestima, ansiedad y dificultades para concentrarse en sus actividades académicas" (p. 45). En este estudio, los estudiantes relatan experiencias relacionadas con esta problemática. El estudiante E10 menciona: *"Sí, recuerdo que un día se me burlaron por una opinión que yo di y pues me sentí muy mal"*. Este testimonio refleja cómo las burlas afectan directamente la seguridad personal de los estudiantes.

En relación con esta experiencia, E9 señala: *Agresiones físicas nunca he vivido en mi institución, pero verbales, hartas*". Esta afirmación destaca cómo las agresiones verbales son más frecuentes y generalizadas en comparación con otros tipos de violencia. Además, otro caso específico como E10 muestra cómo estas situaciones influyen en la percepción del entorno escolar: *"En algunas ocasiones me siento muy mal porque algunas palabras que utilizan cuando yo digo algo, como, por ejemplo, Usted sí es metida"*. Estos testimonios evidencian que las palabras pueden ser tan dañinas como las acciones físicas.

El análisis de estos testimonios revela patrones importantes sobre cómo las burlas y las agresiones verbales impactan a los estudiantes. Primero, se observa que las burlas no solo afectan emocionalmente, sino que también inhiben la participación

activa de los estudiantes en clase, como se evidencia en el caso de quien fue ridiculizado por expresar una opinión. Segundo, queda claro que, aunque algunos estudiantes puedan minimizar estas situaciones, otras personas experimentan malestar significativo. Finalmente, estos relatos subrayan la necesidad de implementar estrategias preventivas y correctivas. (p. 34). En este estudio, los estudiantes relatan experiencias relacionadas con esta problemática. El estudiante E1 menciona: *"Cuando estaban regañando a un amigo porque le estaban echando la culpa de que él se robó un dinero... me sentí mal"*. Este testimonio refleja cómo las injusticias afectan el bienestar emocional. En relación con esta experiencia, E2 expresa: *"Pues en algunos momentos me han hecho sentir mal por mi forma física también algunas veces"*. Estas descripciones evidencian cómo las agresiones no solo afectan a las víctimas directas, sino también a quienes presencian estas situaciones. Además, E8 muestra cómo estas experiencias influyen en la percepción del entorno escolar: *"Pues me sentí muy triste, me sentía con miedo... gracias al docente lo pudimos solucionar"*.

El análisis de estos testimonios revela patrones importantes sobre cómo las agresiones impactan a los estudiantes que las presencian. Primero, se observa que las reacciones emocionales pueden variar desde malestar general hasta sentimientos específicos de tristeza o miedo. Segundo, queda claro que, aunque algunos estudiantes puedan minimizar estas situaciones, otras personas experimentan malestar significativo. Finalmente, estos relatos subrayan la necesidad de implementar estrategias preventivas y correctivas, tal como lo sugieren estudios previos sobre convivencia escolar.

Código: Sentimiento de tristeza por ser víctima de acoso. El sentimiento de tristeza por ser víctima de acoso escolar es una experiencia que puede generar efectos emocionales profundos en los estudiantes. Según Martínez y Fernández (2021), "las víctimas de acoso suelen experimentar tristeza, ansiedad y aislamiento, lo que afecta significativamente su bienestar psicológico y rendimiento académico" (p. 56). En este estudio, los estudiantes relatan experiencias relacionadas con esta problemática. E2 menciona: *"Cuando recuerdo ese momento siento tristeza. ¿Quién te apoyó en ese momento? El que me apoyó fue mi hermano porque la tenía más cerca y acudía a*

decirle al titular". Este testimonio refleja cómo el apoyo cercano puede mitigar el impacto emocional del acoso.

En relación con esta experiencia, E2 señala: *"Pues agresiones así no, pero agresiones verbales sí. ¿Cómo te sentiste cuando le transmitieron esas palabras? Mal, me puse a llorar, llegué a la casa y me puse a llorar, me sentí muy mal y acudí al profesor"*. Esta descripción evidencia cómo las agresiones verbales pueden tener un impacto emocional similar al de otras formas de acoso, generando malestar significativo en quienes las experimentan. El análisis de estos testimonios revela patrones importantes sobre cómo el acoso afecta emocionalmente a los estudiantes. Primero, se observa que las reacciones emocionales ante el acoso pueden variar desde tristeza intensa hasta episodios de llanto y aislamiento. Segundo, queda claro que el apoyo tanto de figuras familiares como de docentes juega un papel crucial en la recuperación emocional de las víctimas. Finalmente, estos relatos subrayan la necesidad de implementar estrategias preventivas y correctivas, tal como lo sugieren estudios previos sobre convivencia escolar.

Desde una perspectiva teórica, estas experiencias encuentran respaldo en investigaciones previas sobre violencia escolar y convivencia. Según Galtung (2001), "los conflictos escolares no deben ser ignorados, ya que perpetúan ciclos de violencia y desigualdad". Esta afirmación conecta directamente con los testimonios de los estudiantes, quienes describen cómo las agresiones verbales y las burlas crean un ambiente hostil que obstaculiza la convivencia armoniosa. Además, la UNESCO (2021) destaca que "las formas de discriminación, incluidas las agresiones verbales, afectan profundamente la autoestima de los estudiantes y su capacidad para concentrarse en el aprendizaje".

Esto explica por qué algunos estudiantes expresan sentimientos de tristeza y desmotivación cuando son víctimas de acoso o cuando observan cómo sus compañeros sufren agresiones. Asimismo, la Teoría Cognitiva Social de Bandura (2002) enfatiza que "los estudiantes internalizan normas y comportamientos observando las interacciones de otros", lo que sugiere que tanto las agresiones verbales como las reacciones de los docentes frente a estas situaciones pueden modelar conductas futuras.

Es posible afirmar que las experiencias descritas por los estudiantes evidencian una problemática profunda en el entorno escolar, donde las agresiones verbales y las burlas se convierten en obstáculos para una convivencia saludable. Las frases recogidas destacan cómo estas situaciones no solo afectan a las víctimas directas, sino también a quienes presencian estos actos, generando un clima de incomodidad y desconfianza. Esto sugiere la necesidad de implementar estrategias educativas que fomenten valores como el respeto y la empatía desde una edad temprana.

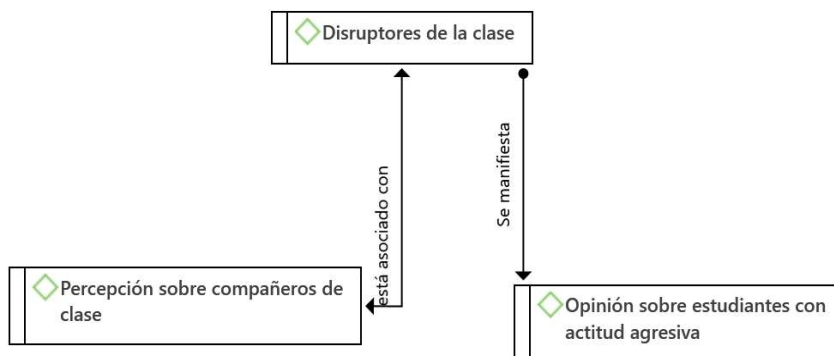
Dimensión: Disruptores de la clase

La dimensión de los disruptores de la clase abarca una serie de comportamientos, actitudes y factores que alteran significativamente el desarrollo normal de las actividades académicas y afectan negativamente el ambiente de aprendizaje. Según Sánchez y Ortega (2004), estos elementos pueden manifestarse a través de interrupciones constantes como conversaciones paralelas, uso inapropiado de dispositivos electrónicos, desinterés por participar en actividades grupales o individuales, e incluso episodios de agresividad verbal o física. Estos disruptores no solo obstaculizan el proceso de enseñanza-aprendizaje, sino que también generan un clima de tensión y desmotivación entre los estudiantes.

Desde una perspectiva teórica, Bandura (2002) explica que muchos de estos comportamientos son adquiridos mediante observación y refuerzo en entornos sociales previos o dentro de la propia aula. Además, la falta de normas claras o su aplicación inconsistente puede exacerbar estas conductas. Es fundamental que los docentes implementen estrategias mediadoras, como la promoción de diálogos constructivos y la creación de normas colaborativas, para minimizar estos disruptores y fomentar un ambiente propicio para el aprendizaje. Desde esta óptica, los disruptores de la clase deben ser comprendidos como un elemento dinámico que depende del contexto y las experiencias individuales, pero su correcto manejo puede convertir desafíos en oportunidades de crecimiento personal y colectivo, promoviendo un espacio escolar seguro y respetuoso. Esta dimensión se divide en dos códigos: Percepción sobre compañeros de clase y Opinión sobre estudiantes con actitud agresiva, como se observa en la figura 40.

Figura 40

Dimensión: Disruptores de la clase



Código: Percepción sobre compañeros de clase. La percepción que los estudiantes tienen sobre sus compañeros de clase puede influir significativamente en su experiencia escolar. Según Pérez y Ramírez (2021), "las dinámicas entre pares en el aula pueden generar tanto entornos colaborativos como tensiones, dependiendo de cómo se perciban mutuamente" (p. 45). En este estudio, los estudiantes relatan experiencias relacionadas con esta problemática. E2 menciona: *"No me gusta porque ellos, algunas veces sólo lo quieren humillar a uno"*. Este testimonio refleja cómo ciertas actitudes negativas impactan la convivencia. En relación con esta experiencia, E3 señala: *"Pues de mis compañeros no me gusta cuando se ponen a hacer recochas muy pesadas"*. Estas descripciones evidencian cómo las interacciones entre compañeros pueden generar incomodidad o malestar. Además, E9 muestra cómo estas percepciones afectan la dinámica del grupo: *"No me gusta a mis compañeros, especialmente uno, que es muy fastidioso en el sentido de que busca hundirlo a uno"*.

El análisis de estos testimonios revela patrones importantes sobre cómo los estudiantes perciben a sus compañeros de clase. Primero, se observa que las percepciones negativas están vinculadas principalmente a comportamientos agresivos, irrespetuosos o disruptivos. Segundo, queda claro que estas experiencias afectan tanto la convivencia escolar como el bienestar emocional de los estudiantes. Finalmente, estos relatos subrayan la necesidad de implementar estrategias preventivas y correctivas, tal como lo sugieren estudios previos sobre convivencia escolar.

Código: Opinión sobre estudiantes con actitud agresiva. La actitud agresiva de algunos estudiantes puede generar un impacto negativo en el ambiente escolar,

afectando tanto a quienes la ejercen como a quienes la padecen. Según Morales y Sánchez (2021), "los comportamientos agresivos en el entorno educativo no solo reflejan una falta de habilidades sociales, sino que también evidencian problemas emocionales no resueltos" (p. 76). En este estudio, los estudiantes expresaron sus percepciones sobre compañeros con actitudes agresivas. Por ejemplo, E4 señaló: *"Que es una persona muy agresiva"*. Este testimonio refleja cómo estas conductas alteran la convivencia.

Con respecto a esta experiencia, E6 mencionó: *"Pues está muy mal porque no se debe hacer así y se debe tomar medidas, pero hablando o algo así"*. Estas descripciones revelan cómo los estudiantes perciben las conductas agresivas como inaceptables e identifican la necesidad de abordarlas mediante el diálogo. Además, E9 muestra una crítica más profunda: *"Porque es como un cavernícola"*, lo que demuestra cómo estas actitudes son vistas como primitivas y fuera de lugar en un contexto educativo.

El análisis de estos testimonios permite identificar patrones importantes sobre cómo los estudiantes perciben a sus compañeros con actitudes agresivas. Primero, se observa que estas conductas son vistas como disruptivas y contraproducentes para el bienestar del grupo. Segundo, queda claro que los estudiantes valoran el diálogo y la mediación como herramientas para enfrentar estas situaciones. Finalmente, estos relatos subrayan la necesidad de implementar estrategias preventivas y correctivas, tal como lo sugieren estudios previos sobre convivencia escolar.

Desde un enfoque teórico, estas vivencias se sustentan en estudios anteriores relacionados con la convivencia escolar y el aprendizaje social. Según la Teoría Cognitiva Social de Bandura (2002), "el aprendizaje observacional permite a las personas adquirir nuevas formas de comportamiento simplemente observando a otros" (p. 67). Esta idea conecta directamente con los testimonios de los estudiantes, quienes identifican cómo las actitudes agresivas de algunos compañeros influyen en el clima escolar y perpetúan dinámicas negativas. Además, la UNESCO (2021) destaca que "las formas de discriminación y violencia escolar afectan profundamente la autoestima de los estudiantes y su capacidad para concentrarse en el aprendizaje". (p. 9)

Esto explica por qué algunos estudiantes expresan malestar ante compañeros que adoptan comportamientos agresivos, ya que dichas actitudes generan un ambiente hostil que dificulta tanto el aprendizaje académico como el desarrollo emocional. Asimismo, la Teoría del Conflicto de Galtung (2001) enfatiza que "los conflictos escolares deben abordarse desde una perspectiva restaurativa, promoviendo la reconciliación y el aprendizaje colectivo", lo que sugiere la necesidad de intervenir para transformar estas dinámicas negativas en oportunidades para el crecimiento personal y grupal.

Por lo tanto, es posible afirmar que las percepciones de los estudiantes sobre sus compañeros de clase reflejan una problemática profunda relacionada con la convivencia escolar. Las frases recogidas evidencian cómo las actitudes agresivas no solo afectan a quienes las reciben directamente, sino que también generan un impacto colectivo al erosionar la confianza y el sentido de comunidad dentro del aula. Esto sugiere la necesidad de implementar estrategias educativas que fomenten habilidades sociales como la empatía, la comunicación asertiva y la resolución pacífica de conflictos.

Categoría: Mediación de conflictos

La mediación de conflictos en el ámbito escolar se presenta como una estrategia esencial para la resolución pacífica de desacuerdos y tensiones que surgen en las interacciones cotidianas entre los miembros de la comunidad educativa. Dentro de esta categoría, el rol del docente como mediador cobra especial relevancia, ya que los educadores no solo son responsables de impartir conocimientos académicos, sino también de modelar comportamientos prosociales y promover un clima de diálogo y cooperación.

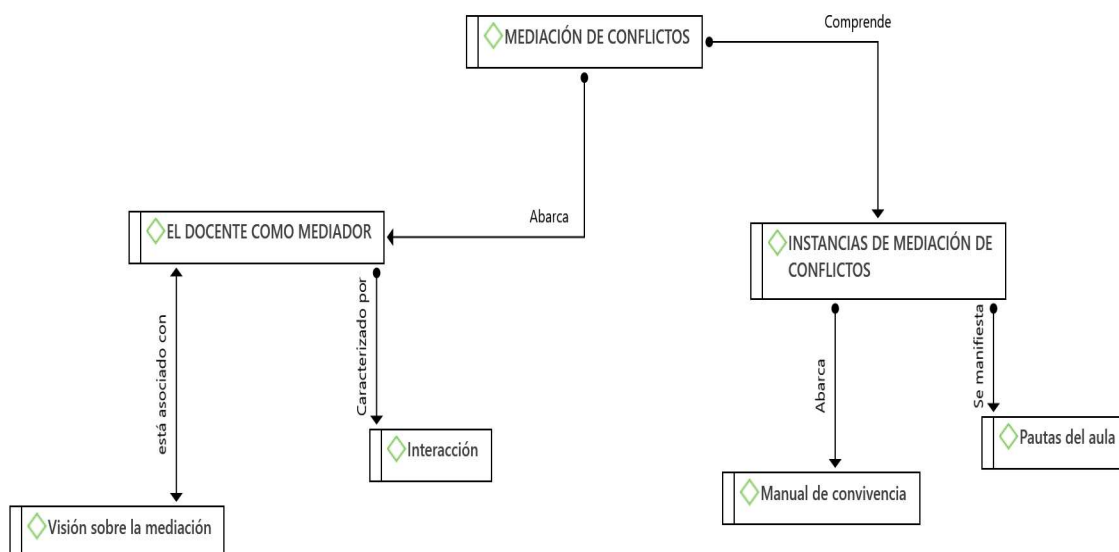
Según Ruiz de Velasco (2002), los docentes actúan como facilitadores en el proceso de mediación, guiando a las partes involucradas hacia la identificación del conflicto, la exploración de intereses y la generación de soluciones mutuamente satisfactorias. Desde esta perspectiva, el docente debe estar capacitado para manejar situaciones conflictivas con empatía y equidad, fomentando en los estudiantes habilidades como la autorregulación emocional, la escucha activa y la negociación

asertiva. Bandura (2002) refuerza esta idea al destacar cómo las acciones observadas en figuras significativas, como los docentes, influyen en la adopción de estrategias constructivas para resolver conflictos.

Por otro lado, las instancias de mediación de conflictos representan espacios institucionales estructurados donde se gestionan y resuelven disputas de manera formal. Estas instancias pueden incluir comités de convivencia, equipos de mediadores estudiantiles o protocolos establecidos en el manual de convivencia, según lo expuesto por Castellanos y Díaz (2012). La existencia de estas estructuras garantiza que los conflictos sean abordados de manera sistemática y que se involucren diferentes actores de la comunidad educativa, promoviendo así una cultura de paz sostenible.

Galtung (2001) enfatiza que la resolución efectiva de conflictos no solo trata de eliminar las manifestaciones superficiales de tensión, sino también de identificar y transformar las causas subyacentes, como desigualdades estructurales o diferencias culturales. En este sentido, tanto el docente como las instancias formales de mediación juegan un papel crucial en la construcción de un entorno escolar seguro y armonioso, donde los estudiantes aprenden a resolver desacuerdos de manera constructiva y a desarrollar relaciones más equitativas y empáticas. En este sentido, la categoría se divide en dos (2) subcategorías: El docente como mediador e Instancias de mediación de conflictos, como se observa en la figura 41.

Figura 41
Categoría: Mediación de conflictos

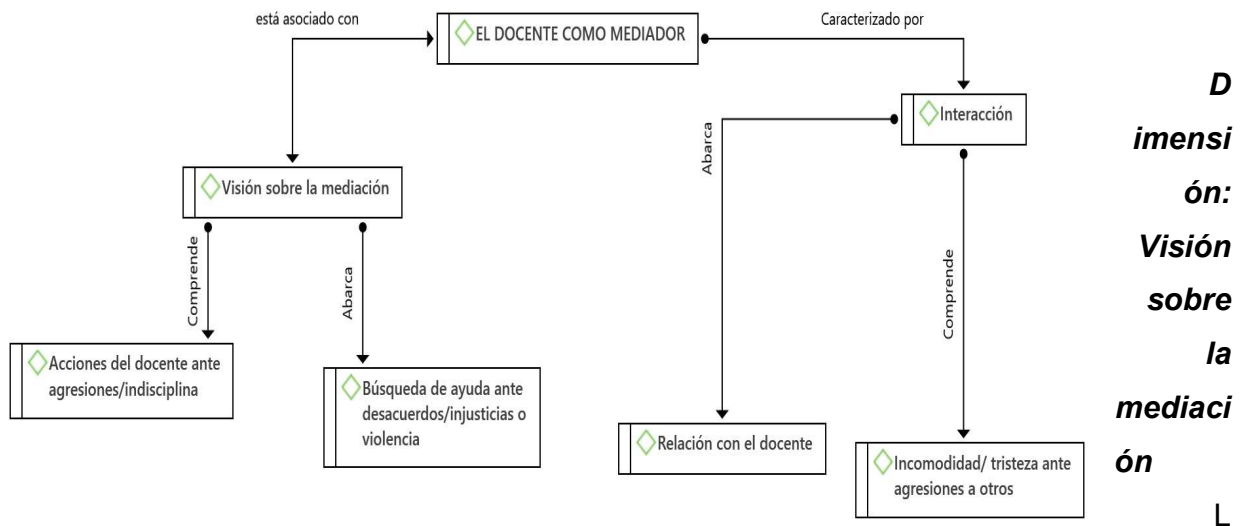


Subcategoría: El docente como mediador

El rol del docente como mediador es fundamental para fomentar una convivencia escolar armónica y resolver conflictos de manera constructiva. Según Ruiz de Velasco (2002), el docente no solo actúa como transmisor de conocimientos, sino también como facilitador en el manejo de tensiones y desacuerdos dentro del aula. Desde esta perspectiva, dicha subcategoría se divide en la dimensión "visión sobre la mediación" que refleja cómo los docentes perciben su papel en la resolución pacífica de conflictos y qué tan comprometidos están con promover valores como el diálogo, la empatía y el respeto mutuo; y la segunda dimensión, "interacción", que se centra en las acciones concretas que los docentes realizan para mediar conflictos y mejorar la dinámica relacional en el aula, como se observa en la figura 42.

Figura 42

Subcategoría: El docente como mediador



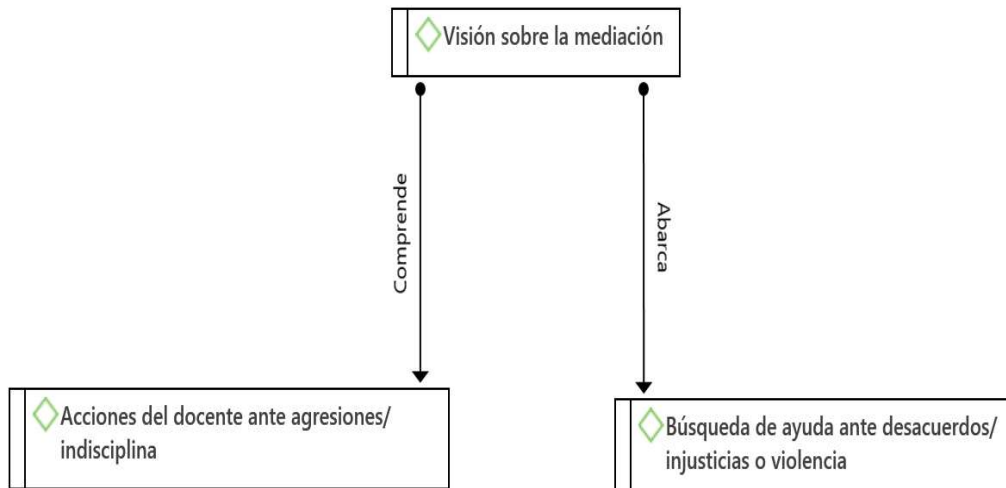
la dimensión "visión sobre la mediación" refleja cómo los docentes perciben su rol como mediadores en la resolución de conflictos escolares y su disposición para implementar estrategias que promuevan una convivencia pacífica y constructiva en el aula. Según Ruiz de Velasco (2002), esta visión está influenciada por factores como la formación previa del docente, sus experiencias personales y el contexto institucional en el que se desempeña. Una visión positiva hacia la mediación implica reconocerla no solo como una herramienta para resolver disputas inmediatas, sino también como un medio para transformar las relaciones interpersonales y fomentar valores como el diálogo, el respeto mutuo y la empatía.

Desde esta perspectiva, los docentes con una visión sólida sobre la mediación están más inclinados a adoptar posturas proactivas, modelando comportamientos prosociales que los estudiantes pueden imitar, tal como lo describe Bandura (2002) en su teoría cognitiva social. Además, una comprensión profunda de la mediación permite a los docentes identificar las causas subyacentes de los conflictos y abordarlos desde una perspectiva integral, en línea con los postulados de Galtung (2001), quien destaca la importancia de atender tanto la violencia directa como las desigualdades estructurales que pueden exacerbar tensiones. En este sentido, la visión sobre la mediación no solo determina la efectividad de las intervenciones docentes, sino que también influye en la construcción de un clima escolar basado en la cooperación y la

paz. Al respecto, esta dimensión se divide en dos (2) códigos: Acciones del docente ante agresiones/indisciplina y Búsqueda de ayuda ante desacuerdos/injusticia o violencia; como se observa en la figura 43.

Figura 43

Dimensión: Visión sobre la mediación



Código: Acciones del docente ante agresiones/indisciplina. Las acciones que toman los docentes ante agresiones o indisciplina son fundamentales para fomentar un ambiente escolar seguro y respetuoso. Según Fernández y Gutiérrez (2021), "la intervención docente debe ser oportuna, clara y pedagógica para prevenir la escalada de conflictos y promover la reflexión en los estudiantes" (p. 89). En este estudio, los estudiantes describen diversas experiencias relacionadas con esta temática. E2 menciona: *"manda a sentar a todos, se queda callado y manda a traer la seta"*. Este detalle es crucial, ya que indica que las intervenciones claras y contundentes son valoradas en momentos de conflicto. Sin embargo, en otros casos, las referencias más vagas a "notaciones" o "reprimendas" sugieren que algunas acciones pueden ser percibidas como insuficientes si no están acompañadas de un diálogo constructivo.

Asimismo, E2 señala: *"Cuando algún maestro o maestra está pendiente de la convivencia en el salón"*. Estas descripciones evidencian cómo la presencia activa de los docentes puede influir positivamente en la gestión de conflictos. Además, E5

muestra cómo estas percepciones afectan la dinámica del grupo: *"Hace la respectiva anotación y le aconseja al estudiante que no haga eso"*. Estas acciones subrayan la importancia de combinar medidas correctivas con orientación personalizada. El análisis de estos testimonios revela patrones importantes sobre cómo los docentes abordan las situaciones de agresión o indisciplina. Primero, se observa que las acciones varían desde medidas inmediatas, como llamados de atención verbales, hasta procedimientos más formales, como anotaciones o citaciones. Segundo, queda claro que los estudiantes valoran cuando los docentes actúan con firmeza, pero también con empatía. Finalmente, estos relatos subrayan la necesidad de implementar estrategias preventivas y correctivas, tal como lo sugieren estudios previos sobre convivencia escolar

Código: Búsqueda de ayuda ante desacuerdos/injusticia o violencia. La búsqueda de ayuda ante desacuerdos, injusticias o actos de violencia es crucial para el bienestar escolar. Según Gómez y Torres (2021), "los estudiantes que buscan apoyo ante conflictos tienden a desarrollar habilidades de resolución pacífica y fortalecen su sentido de pertenencia en la comunidad educativa" (p. 67). Este análisis revela cómo los estudiantes abordan estas situaciones. Por ejemplo, E2 menciona: *"Voy y le aviso al profesor, el profesor hace el proceso disciplinario y pues ahí hablan con el estudiante y el padre"*. Este testimonio refleja la importancia del docente como mediador. Además, E7 señala: *"Busco al profesor para preguntarle sobre el tema"*. Estas descripciones evidencian cómo los estudiantes recurren a figuras de autoridad cuando enfrentan situaciones difíciles. Asimismo, E6 muestra cómo estas percepciones afectan la dinámica del grupo: *"Decirles a los profesores o ayudarle con ese motivo sobre ese problema que tiene pronto"*.

El análisis de estos testimonios revela patrones importantes sobre cómo los estudiantes buscan ayuda ante desacuerdos o injusticias. Primero, se observa que las acciones varían desde acudir directamente a los docentes hasta involucrar a figuras externas como los padres. Segundo, queda claro que los estudiantes valoran la intervención oportuna y justa de los adultos. Finalmente, estos relatos subrayan la necesidad de implementar estrategias preventivas y correctivas, tal como lo sugieren estudios previos sobre convivencia escolar.

En el plano teórico, dichas experiencias se sustentan en estudios previos relacionados con la convivencia escolar y la mediación de conflictos. Según la Teoría Cognitiva Social de Bandura (1977), "La mayor parte de la conducta humana se aprende por observación mediante modelado." (p. 5). Esta idea conecta directamente con los testimonios de los estudiantes, quienes describen cómo las intervenciones de los docentes sirven como modelos para resolver conflictos de manera pacífica y justa. Además, Ruiz de Velasco (2002) destaca que "enseñar las habilidades de resolución de conflictos en las escuelas provocará el descenso de los problemas disciplinarios y proveerá de cimientos y habilidades para la próxima generación" (p. 32).

Esto subraya la relevancia de que los docentes adopten un enfoque restaurativo y educativo, más allá de sanciones punitivas, para transformar dinámicas negativas en oportunidades de aprendizaje. Asimismo, Reta y Ballesteros (2018), analizan varias estrategias de aprendizaje para implementar en educación básica por medio de la conducta observada entre pares, generando así que los adolescentes desarrollen el aprendizaje por observación en relación con sus acciones y toma de decisiones que involucra la inserción educativa (P:64), en este sentido es de resaltar, que los adultos significativos y sus pares adolescentes juegan un rol trascendental en la promoción de conductas y comportamientos para convivencias sanas y asertivas, dentro y fuera de la institución escolar, ya que son ellos quienes están en contacto directo con los estudiantes y pueden promover valores como el respeto, la justicia, entre otras. Esta afirmación refuerza la necesidad de que los docentes actúen como mediadores efectivos, no solo ayuden a resolver conflictos, sino también para fomentar un ambiente escolar inclusivo y seguro.

Al respecto, es posible afirmar que las acciones del docente ante agresiones o indisciplina, así como la búsqueda de ayuda por parte de los estudiantes, reflejan una dinámica compleja en la que convergen factores personales, sociales y educativos. Las intervenciones disciplinarias descritas por los estudiantes evidencian cómo las estrategias empleadas por los docentes pueden influir significativamente en la percepción de justicia y equidad dentro del entorno escolar. Por ejemplo, cuando un

docente aplica medidas consistentes y proporcionales, los estudiantes tienden a sentirse más seguros y respetados, lo que contribuye a una convivencia armoniosa.

Sin embargo, cuando las acciones son percibidas como arbitrarias o desproporcionadas, como en el caso del estudiante que menciona la falta de seguimiento antes de citar a los padres, pueden surgir sentimientos de frustración o desconfianza hacia las figuras de autoridad. Por otro lado, la búsqueda de ayuda ante desacuerdos o violencia demuestra la capacidad de los estudiantes para reconocer sus limitaciones y buscar apoyo externo, lo cual es crucial para prevenir la escalada de conflictos. Esto sugiere la necesidad de fortalecer los canales de comunicación entre estudiantes y docentes, así como de implementar estrategias pedagógicas que promuevan habilidades de resolución de conflictos y empatía.

Dimensión: Interacción

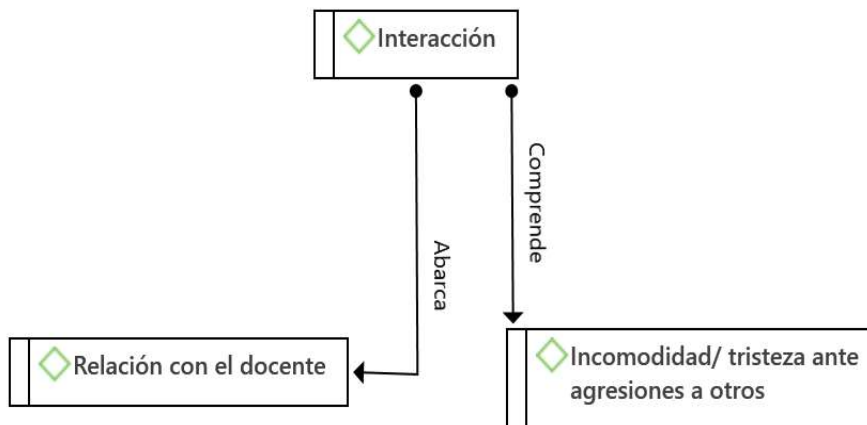
La dimensión interacción en el contexto de la mediación escolar se refiere a las dinámicas comunicativas y relacionales que se establecen entre los actores involucrados en el proceso de resolución de conflictos, particularmente el rol activo del docente como mediador. Según Torrego (2001), esta dimensión abarca no solo el intercambio verbal, sino también los comportamientos no verbales, la empatía y la capacidad para generar un clima de confianza que facilite el diálogo constructivo. Desde esta perspectiva, la interacción implica la creación de espacios donde las partes involucradas en un conflicto puedan expresar sus puntos de vista de manera libre y respetuosa, mientras el docente actúa como facilitador, guiando el proceso hacia soluciones consensuadas.

La teoría cognitiva social de Bandura (2002) refuerza la importancia de este aspecto al destacar cómo los modelos de comunicación y resolución pacífica de conflictos observados en el docente pueden influir positivamente en los estudiantes, promoviendo habilidades prosociales como la escucha activa, la negociación y el autocontrol emocional. Además, una interacción efectiva no solo resuelve el conflicto inmediato, sino que también contribuye al fortalecimiento de las relaciones interpersonales dentro del entorno escolar, fomentando un ambiente colaborativo y respetuoso. De esta manera, la dimensión interacción se convierte en un elemento

central para transformar desacuerdos en oportunidades de aprendizaje y crecimiento personal y colectivo. En este sentido, la presente dimensión se divide en dos (2) códigos: Relación con el docente e Incomodidad/tristeza ante agresiones a otros, como se observa en la figura 44.

Figura 44

Dimensión: Interacción



Código: Relación con el docente. La relación entre estudiantes y docentes es fundamental para el desarrollo de un ambiente escolar positivo. Según Martínez y López (2021), "una buena relación profesor-estudiante fomenta la confianza, mejora el rendimiento académico y promueve un clima de respeto mutuo" (p. 45). Este estudio explora cómo los estudiantes perciben estas relaciones. Al respecto, E1 menciona: *"Bien, casi todo pues no hablamos, pero sí tenemos una buena relación tanto en el colegio como personal"*. Este testimonio revela que las relaciones armoniosas con los docentes no solo benefician el ámbito académico, sino también el emocional y social.

Esta percepción conecta directamente con otros testimonios que refuerzan la importancia de la relación con los docentes. Por ejemplo, E6 menciona: *"Muy bien (sobre la relación con el docente)"*, mientras que E8 señala: *"No he tenido ningún problema con ningún maestro, entonces me llevo muy bien con todos"*. Estas descripciones evidencian cómo las relaciones armoniosas con los docentes pueden influir significativamente en la experiencia escolar de los estudiantes. Sin embargo, algunos testimonios también revelan situaciones donde las relaciones podrían mejorar.

E6 comenta: *"Pues hasta ahora, a veces por lo que soy muy... pues no entiendo alguna y le pregunto muchas veces y él ya como que... se incomoda"*. Este caso pone de manifiesto que, aunque la mayoría de las relaciones sean positivas, existen momentos donde la comunicación puede fallar o generar incomodidad.

Es importante destacar que las relaciones con los docentes no solo dependen de factores personales, sino también institucionales. Como sugieren Martínez y López (2021), las escuelas deben promover políticas que faciliten la construcción de relaciones saludables entre docentes y estudiantes. Esto incluye ofrecer capacitación a los maestros sobre habilidades comunicativas y manejo de conflictos, así como crear espacios donde los estudiantes puedan expresar sus inquietudes de manera segura.

Además, estos testimonios ponen de relieve la necesidad de fortalecer la comunicación continua entre estudiantes y docentes. Las instituciones educativas deben implementar estrategias que permitan identificar áreas de mejora en estas relaciones, desde dinámicas de retroalimentación hasta actividades que fomenten la convivencia positiva. Esto debe ir acompañado de programas de formación tanto para estudiantes como para docentes, enfocados en desarrollar habilidades socioemocionales y estrategias efectivas para la resolución de conflictos.

Finalmente, estos testimonios destacan la importancia de construir relaciones auténticas y recíprocas entre estudiantes y docentes. Al establecer sistemas de comunicación efectivos y responder de manera adecuada a las necesidades de los estudiantes, las escuelas pueden crear un entorno más acogedor y productivo para todos. Como concluyen Martínez y López (2021), la calidad de la relación profesor-estudiante es un factor clave para el éxito educativo y el bienestar emocional de los estudiantes.

Código: Incomodidad/tristeza ante agresiones a otros. La incomodidad y tristeza ante agresiones a otros es una dimensión importante de la convivencia escolar. Según Ortega y Mora-Merchán (2021), "presenciar actos de agresión hacia otros puede generar emociones negativas como tristeza, ansiedad e incluso sentimientos de culpa en los espectadores" (p. 45). Esta afirmación subraya cómo las víctimas indirectas también experimentan un impacto emocional significativo. En este estudio, los

estudiantes relatan experiencias relacionadas con esta problemática. Al respecto, E2 menciona: *"Cuando recuerdo ese momento siento tristeza"*.

Este enfoque utilizado por el estudiante conecta directamente con las percepciones sobre cómo manejar las situaciones de agresión en el entorno escolar. Cuando se analizan las referencias más generales a "sentimientos de tristeza" y "malestar por la forma física," se puede inferir que existen diferentes niveles de impacto emocional que requieren atención específica. Las burlas relacionadas con la apariencia física, por ejemplo, podrían considerarse parte de dinámicas aparentemente inofensivas, pero igualmente pueden escalar a situaciones más problemáticas si no se abordan adecuadamente.

En el ámbito teórico, dichas experiencias encuentran soporte en investigaciones anteriores que, de manera sistemática, abordan la convivencia escolar y las dinámicas propias de las relaciones interpersonales, las cuales constituyen un componente esencial en la formación integral de los estudiantes.

Según la Teoría Cognitiva Social de Bandura (1977) "La mayoría de las conductas humanas se aprenden por observación a través del modelado: al observar a otros, uno forma una idea de cómo se realizan nuevas conductas" (p. 22). Esta afirmación conecta directamente con los testimonios de los estudiantes, quienes describen cómo las actitudes de los docentes y las dinámicas entre compañeros influyen en su percepción de justicia y respeto.

Además, Ruiz de Velasco (2002) destaca que "enseñar las habilidades de resolución de conflictos en las escuelas provocará el descenso de los problemas disciplinarios y proveerá de cimientos y habilidades para la próxima generación" (p. 32). Esto subraya la relevancia de que los docentes adopten un papel activo no solo en la mediación de conflictos, sino también en la promoción de un ambiente inclusivo y seguro. Asimismo, la UNESCO (2021) enfatiza que "los docentes juegan un rol fundamental en la promoción de la convivencia escolar, ya que son ellos quienes están en contacto directo con los estudiantes y pueden promover valores como el respeto, la tolerancia, la solidaridad y la empatía". Esta afirmación refuerza la necesidad de que los docentes actúen como modelos de conducta positiva.

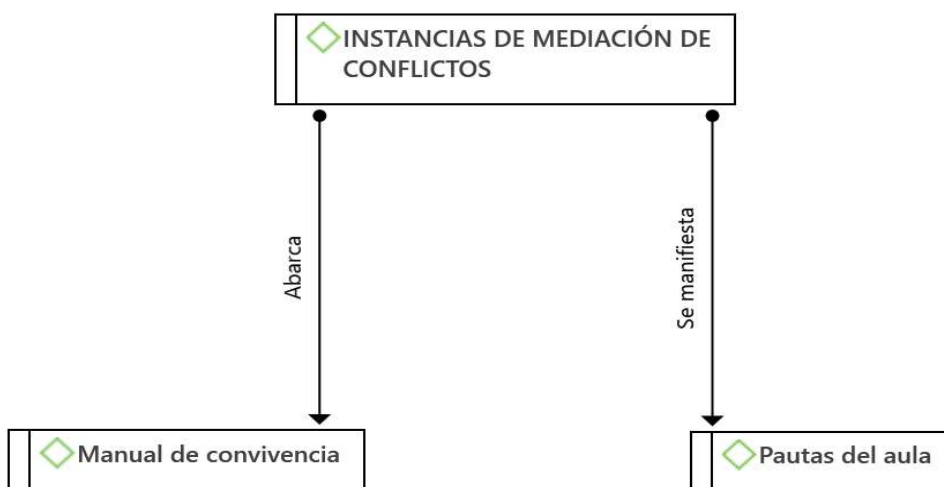
Subcategoría: Instancias de mediación de conflictos

La subcategoría instancias de mediación de conflictos se refiere a los espacios institucionales estructurados y las herramientas normativas que facilitan la resolución pacífica de desacuerdos en el entorno escolar. Según Castellanos (2012), el manual de convivencia constituye una dimensión fundamental dentro de estas instancias, ya que establece las normas, derechos y deberes que rigen las interacciones entre los miembros de la comunidad educativa, promoviendo un marco de referencia claro para abordar situaciones conflictivas. Este documento no solo sanciona conductas inapropiadas, sino que también fomenta valores como el respeto, la tolerancia y la responsabilidad, fundamentales para una convivencia armónica.

Por otro lado, las pautas en el aula representan otra dimensión clave, definida por Torrego (2001) como estrategias pedagógicas y comportamentales que los docentes implementan para prevenir y gestionar conflictos en el espacio escolar. Estas pautas incluyen dinámicas participativas, acuerdos colaborativos y la promoción de habilidades comunicativas y emocionales, como la escucha activa y la empatía. Ambas dimensiones, manual de convivencia y pautas en el aula, se complementan para crear un entorno donde los conflictos puedan ser abordados de manera constructiva, transformando tensiones en oportunidades de aprendizaje y fortaleciendo una cultura de paz y cooperación en la institución educativa. Esta subcategoría se divide en dos (2) dimensiones: Manual de convivencia y Pautas del aula, como se observa en la figura 45.

Figura 45

Subcategoría: Instancias de mediación de conflictos



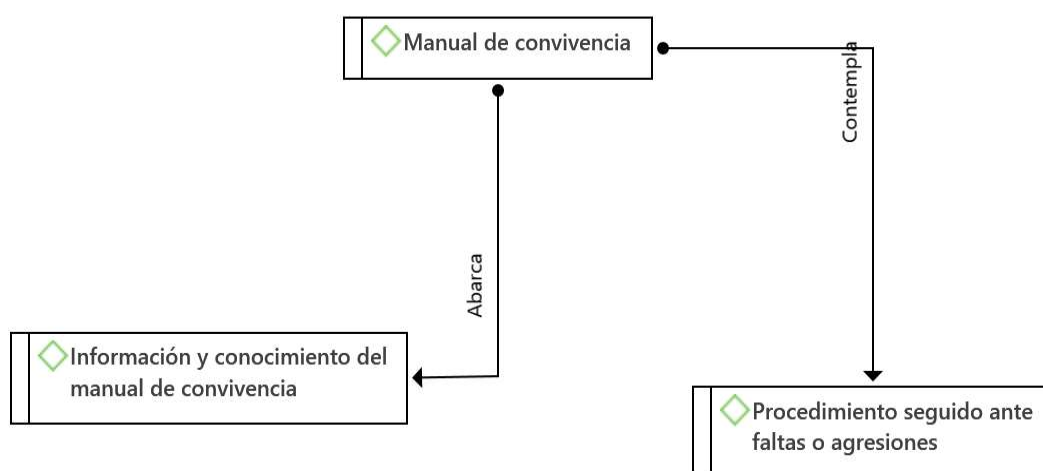
Dimensión: Manual de convivencia

El manual de convivencia constituye una dimensión esencial en la configuración de las dinámicas escolares, ya que establece los lineamientos normativos y los principios rectores que orientan la interacción entre los miembros de la comunidad educativa. Según Castellanos (2012), este documento no solo refleja las políticas institucionales, sino que también promueve valores fundamentales como el respeto, la tolerancia, la solidaridad y la responsabilidad, los cuales son indispensables para fomentar un ambiente escolar armonioso y seguro. El manual de convivencia, además, define claramente los derechos y deberes tanto de estudiantes como de docentes y otros actores involucrados, lo que contribuye a prevenir conflictos y a garantizar su adecuada gestión cuando estos surgen.

En este sentido, el manual no solo es un instrumento disciplinario, sino también un recurso pedagógico que busca formar ciudadanos responsables y conscientes de sus roles en la construcción de una cultura de paz. Su diseño participativo y su aplicación constante permiten fortalecer la convivencia escolar al integrar las expectativas y necesidades de todos los actores educativos, lo que lo convierte en una herramienta vital para la transformación de las relaciones interpersonales en el entorno escolar. En este sentido, la dimensión se divide en dos códigos: Información y conocimiento del manual de convivencia y Procedimiento seguido ante faltas o agresiones, como se observa en la figura 46.

Figura 46

Dimensión: Manual de convivencia



C
ódigo:

Información y conocimiento del manual de convivencia. El conocimiento del manual de convivencia es esencial para fomentar un ambiente escolar respetuoso y ordenado. Según Pérez y Ramírez (2021), "el entendimiento claro de las normas de convivencia por parte de los estudiantes promueve una cultura de respeto, responsabilidad y autorregulación en el entorno educativo" (p. 38). En este estudio, los estudiantes relatan sus experiencias con el manual. Por ejemplo, E5 menciona: *"Nos lo van enseñando desde muy pequeño, desde que inicié a estudiar, el docente que tuve"*. Este enfoque conecta directamente con otras referencias sobre cómo se transmite el conocimiento del manual. Por ejemplo, E10 menciona: *"Siempre al principio de año tenemos una reunión con el titular y él nos socializa el manual de convivencia para que lo conozcamos"*. Estas descripciones evidencian cómo las escuelas utilizan diferentes momentos, como reuniones o charlas, para reforzar la comprensión de las normas entre los estudiantes.

Sin embargo, algunos testimonios también revelan situaciones donde el conocimiento del manual podría no ser suficiente para prevenir problemas. E9 comenta: *"Recuerdo mucho que fue mi titular la que me dio a conocer el manual de convivencia"*, pero aclara que ciertos comportamientos agresivos persisten incluso con estas normas establecidas. Este caso pone de manifiesto que, aunque el conocimiento del manual es importante, su aplicación efectiva depende de la supervisión y el seguimiento constante por parte de los docentes y administradores.

Código: Procedimiento seguido ante faltas o agresiones. El procedimiento seguido ante faltas o agresiones en el entorno escolar es crucial para garantizar un ambiente seguro y respetuoso. Según García y Torres (2021), "la aplicación de protocolos claros y consistentes ante faltas disciplinarias promueve la justicia restaurativa y previene la repetición de conductas negativas" (p. 78). En este estudio, los estudiantes describen cómo se abordan estas situaciones. Por ejemplo, E4 menciona: "Le comunica al rector" (E4), lo que refleja la intervención formal de las autoridades escolares.

Estas experiencias compartidas por los estudiantes muestran cómo se manejan las faltas o agresiones dentro del entorno escolar. El testimonio inicial, donde un estudiante señala que "el docente habla con el estudiante, le dice que eso está mal y

entonces él toma la decisión de hacerle un informe" (E8), demuestra cómo los docentes actúan como mediadores iniciales antes de escalar a instancias superiores. Este enfoque permite resolver conflictos de manera temprana y evitar mayores tensiones. Este enfoque utilizado por los docentes conecta directamente con otras referencias sobre cómo se aplican los procedimientos establecidos. Por ejemplo, D3 menciona: *"Depende de la falta, si es vocabulario soez de una vez, va haciendo una anotación tipo 1 o si la falta más grave pues se revisa en el manual de convivencia y se toma la medida adecuada"*. Estas descripciones evidencian cómo las instituciones cuentan con mecanismos escalonados para abordar diferentes niveles de faltas.

Sin embargo, algunos testimonios también revelan inconsistencias en la aplicación de estos procedimientos. E9 comenta: *"Primeramente, el docente hace su llamado a atención. Al tercer llamado hace o un seguimiento o un llamado al estudiante. En mi caso, el profesor no tuvo en cuenta el segundo proceso, el seguimiento"*. Este caso pone de manifiesto que, aunque existen protocolos claros, su implementación puede variar dependiendo del docente o la situación específica. Estos testimonios ponen de manifiesto la necesidad de fortalecer la comunicación entre los diferentes actores del sistema escolar. Las instituciones educativas deben implementar estrategias que permitan identificar áreas de mejora en la aplicación de los procedimientos, desde dinámicas de retroalimentación hasta actividades que fomenten la convivencia positiva. Esto debe ir acompañado de programas de formación tanto para estudiantes como para docentes, enfocados en desarrollar habilidades socioemocionales y estrategias efectivas para la resolución de conflictos.

Estas experiencias encuentran respaldo en investigaciones previas sobre convivencia escolar y mediación de conflictos. Según Castellanos (2012), "el manual de convivencia es un instrumento que busca fomentar el respeto, la tolerancia, la solidaridad y la responsabilidad en el ámbito escolar". Esta afirmación conecta directamente con los testimonios de los estudiantes, quienes destacan la importancia de conocer y aplicar las normas establecidas en este documento. Además, Torrego (2001) plantea que "las normas deben ser elaboradas por sus usuarios de modo tal, que sean interpretadas como un pacto de convivencia", lo que subraya la necesidad de

involucrar a los estudiantes en la construcción de estos acuerdos para garantizar su pertinencia y efectividad.

Asimismo, es claro el impacto del comportamiento del docente en el desarrollo de la emocionalidad y por ende de los comportamientos de los niños y niñas en el ámbito escolar. Torrego (2006) señala.

Ante faltas disciplinarias y agresiones en el entorno escolar, las instituciones deben instaurar un Equipo de Mediación y Tratamiento de Conflictos como parte de un modelo integrado de convivencia, incorporando mecanismos de mediación, sanciones pedagógicas y planes de reparación del daño dentro de una política institucional coherente. (p.7)

Es necesario desarrollar estrategias que permitan a los docentes ser más conscientes del rol que desempeñan en la institución escolar. Esta idea refuerza la importancia de que los docentes actúen como facilitadores y modeladores en la comprensión y aplicación del manual de convivencia.

De este modo, es posible afirmar que las narrativas de los estudiantes reflejan una problemática compleja en la que convergen factores relacionados con el conocimiento del manual de convivencia y la aplicación de procedimientos disciplinarios. Las frases recogidas evidencian cómo la claridad en la transmisión de las normas y la consistencia en su aplicación influyen significativamente en la percepción de justicia dentro del entorno escolar. Por ejemplo, cuando un estudiante menciona que los docentes explican el manual de convivencia y su importancia, se evidencia cómo esta acción contribuye a generar un ambiente de confianza y respeto mutuo.

Sin embargo, cuando los procedimientos no se aplican de manera adecuada, como en el caso del estudiante que señala la falta de seguimiento antes de citar a los padres, surgen sentimientos de frustración o desconfianza hacia las figuras de autoridad. Esto sugiere la necesidad de fortalecer los canales de comunicación entre estudiantes y docentes, así como de implementar estrategias pedagógicas que promuevan habilidades de resolución de conflictos y empatía.

Dimensión: Pautas en el aula

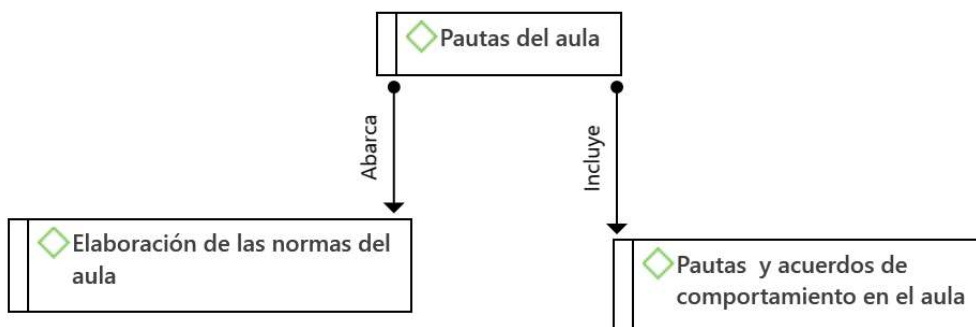
La dimensión "pautas en el aula" se refiere al conjunto de estrategias, normas y dinámicas que los docentes implementan para fomentar un ambiente de convivencia

positiva y constructiva dentro del espacio escolar. Según Torrego (2001), estas pautas no solo buscan prevenir conflictos, sino también promover comportamientos prosociales, como la empatía, la cooperación y el respeto mutuo, que son esenciales para una sana interacción entre los estudiantes. Las pautas en el aula incluyen desde acuerdos colaborativos establecidos con la participación de los estudiantes hasta actividades pedagógicas diseñadas para desarrollar habilidades emocionales y comunicativas, como la escucha activa o la resolución pacífica de desacuerdos.

Desde esta perspectiva, las pautas actúan como herramientas preventivas y correctivas que permiten gestionar tensiones cotidianas y fortalecer vínculos interpersonales. La teoría cognitiva social de Bandura (2002) respalda esta idea al destacar que los modelos observados en el docente, como la mediación asertiva o la promoción de valores democráticos, influyen significativamente en la adopción de comportamientos positivos por parte de los estudiantes. Esta dimensión se divide en dos (2) códigos: Elaboración de las normas del aula y Pautas y acuerdos de comportamiento en el aula, como se observa en la figura 47.

Figura 47

Dimensión: Pautas del aula



Código: Elaboración de las normas del aula. La elaboración de normas en el aula es un proceso clave para fomentar la convivencia escolar. Según Giraldo y Pineda (2021), "la participación activa de los estudiantes en la creación de normas promueve su sentido de pertenencia y responsabilidad hacia ellas" (p. 42). Emerge como un proceso significativo en las narrativas de los estudiantes, quienes describen su participación activa en la construcción de acuerdos que regulan la convivencia dentro

del espacio escolar. Por ejemplo, E7 se menciona: *"Nos reunimos con nuestros compañeros y llegamos a un acuerdo y se lo vamos a conocer a nuestro titular"*, destacando cómo el diálogo colectivo permite establecer normas compartidas. E1 señala: *"Se elaboran mediante un manual de convivencia o acuerdo sublimen en la clase para evitar conflicto en el aula clase o acciones indeterminables"*, evidenciando la importancia de formalizar estas reglas para prevenir tensiones. Además, E4 se refuerza esta idea: *"Nosotros los alumnos nos reunimos con el docente titular y le dábamos a conocer nuestras opiniones"*, subrayando el papel clave del docente como facilitador en este proceso. Estas frases reflejan una clara intención de involucrar a todos los actores del aula en la creación de normas que promuevan un ambiente armonioso.

Es fundamental destacar que la elaboración de normas no solo debe centrarse en la imposición de reglas, sino también en la reflexión colectiva sobre su propósito. La investigación de Giraldo y Pineda (2021) subraya la necesidad de implementar programas que no solo informen sobre las normas, sino que también promuevan su comprensión crítica y práctica. Esto incluye actividades que involucren a los estudiantes en la reflexión sobre la importancia de las normas para la convivencia pacífica. Además, estos testimonios ponen de manifiesto la necesidad de fortalecer la comunicación continua entre estudiantes y docentes. Las instituciones educativas deben implementar estrategias que permitan identificar áreas de mejora en la aplicación de las normas, desde dinámicas de retroalimentación hasta actividades que fomenten la convivencia positiva. Esto debe ir acompañado de programas de formación tanto para estudiantes como para docentes, enfocados en desarrollar habilidades socioemocionales y estrategias efectivas para la resolución de conflictos.

Código: Pautas y acuerdos de comportamiento en el aula. Las pautas y acuerdos de comportamiento en el aula son fundamentales para fomentar un ambiente escolar armonioso. Según Mendoza y Castro (2021), "cuando los estudiantes participan en la creación de normas, estas adquieren mayor significado para ellos, promoviendo su cumplimiento y fortaleciendo la convivencia" (p. 54). En este estudio, los estudiantes describen sus experiencias con las normas del aula. Por ejemplo, E1 menciona: *"Portar bien el uniforme, no hacer desorden y sobre todo prestar atención a clase y trabajar"*. El

análisis de esta cita revela que las normas no solo regulan conductas, sino que también educan valores como responsabilidad y respeto.

Este enfoque utilizado por los estudiantes conecta directamente con otras referencias sobre cómo se aplican estos acuerdos. Por ejemplo, E5 menciona: *"Respetándose cada uno, estar juicioso, tanto respetar al docente como a los compañeros"*. Estas descripciones evidencian cómo las normas abarcan aspectos éticos y sociales, más allá de simples reglas disciplinarias. Sin embargo, algunos testimonios revelan inconsistencias en la aplicación de estas pautas. E6 comenta: *"Hablando y tomando medidas en eso porque algunas cosas no las respetan ni nada de eso"*. Este caso pone de manifiesto que, aunque existan normas claras, su cumplimiento puede variar. Estos testimonios destacan la importancia de crear canales efectivos de comunicación entre todos los actores del proceso educativo. Al establecer sistemas de reporte confiables y responder de manera adecuada a los incidentes, las escuelas pueden crear un entorno más seguro y acogedor para todos los estudiantes. Como concluyen Mendoza y Castro (2021), el éxito de las pautas y acuerdos de comportamiento requiere un enfoque integral que involucre a toda la comunidad educativa.

A modo de cierre

Los procesos de socialización en el entorno escolar son fundamentales para el desarrollo de habilidades sociales, emocionales y éticas en los estudiantes. Estos procesos abarcan una amplia gama de interacciones, normas y valores que influyen en cómo los estudiantes se relacionan entre sí, con sus docentes y con la comunidad educativa en general. Una subcategoría central dentro de estos procesos es la elaboración de las normas del aula, donde se observa que los estudiantes valoran su participación activa en la creación de reglas. Este enfoque colaborativo no solo educa sobre la importancia de las normas, sino que también fomenta un sentido de pertenencia y responsabilidad hacia ellas.

En relación con esta dimensión, los valores practicados en el aula juegan un papel crucial en la formación de relaciones armoniosas. Los estudiantes identifican valores como el respeto, la solidaridad y la responsabilidad como pilares fundamentales

para mantener un ambiente positivo. Estos valores no solo regulan las interacciones diarias, sino que también actúan como mecanismos de autorregulación dentro del grupo. Sin embargo, los desafíos surgen cuando ciertos comportamientos agresivos o irrespetuosos alteran la dinámica grupal, lo que pone de manifiesto la necesidad de implementar estrategias que promuevan una mayor empatía entre los estudiantes.

Por otro lado, la relación con el docente emerge como un factor clave en los procesos de socialización. Los estudiantes valoran las relaciones cercanas y de confianza con sus maestros, ya que estas les permiten sentirse apoyados tanto académica como emocionalmente. No obstante, también se evidencian casos donde la relación con el docente genera incomodidad, especialmente cuando no se percibe una comunicación bidireccional efectiva. Estas experiencias subrayan la importancia de fomentar una interacción fluida y respetuosa entre docentes y estudiantes.

Además, los procesos de socialización incluyen la búsqueda de ayuda ante desacuerdos o injusticias. Los estudiantes describen cómo recurren a figuras de autoridad, como docentes o directivos, cuando enfrentan conflictos. Este recurso a instancias superiores refleja la confianza que los estudiantes depositan en el sistema escolar para resolver problemas. Sin embargo, también se observa que en ocasiones los procedimientos pueden variar dependiendo del docente o la situación específica, lo que puede generar inconsistencias en la aplicación de las normas.

Finalmente, los procesos de socialización también abordan aspectos como la percepción de los compañeros de clase, las situaciones difíciles que enfrentan los estudiantes y la satisfacción por la armonía en el aula. Estas dimensiones subrayan la complejidad de las interacciones humanas en el entorno escolar y la necesidad de fortalecer la comunicación continua entre todos los actores del proceso educativo. Al establecer sistemas de reporte confiables y responder de manera adecuada a los incidentes, las escuelas pueden crear un entorno más seguro y acogedor para todos los estudiantes. En conjunto, estos elementos demuestran que los procesos de socialización requieren un enfoque integral que involucre a toda la comunidad educativa.

Triangulación

La convivencia escolar es un fenómeno multifacético que abarca dimensiones sociales, emocionales, pedagógicas y culturales, cuya comprensión exige un análisis integral que incorpore las voces de los actores clave: docentes y estudiantes. La triangulación entre las entrevistas a docentes, las observaciones de la práctica docente y los testimonios de los estudiantes en la Institución Educativa Rural Mononguete revela tanto convergencias como divergencias significativas, permitiendo una comprensión más profunda de cómo se percibe y experimenta la convivencia escolar desde diferentes perspectivas.

Convergencias entre docentes y estudiantes

Las coincidencias entre los grupos se centran en aspectos fundamentales relacionados con el rol mediador del docente, el valor del diálogo y la importancia del trabajo colaborativo. Tanto docentes como estudiantes reconocen al docente como una figura central para estructurar interacciones y resolver conflictos. Los docentes describen su función como facilitadores de procesos normativos y preventivos, mientras que los estudiantes destacan al docente como una figura de confianza a la que recurren en momentos de conflicto. Esta convergencia refuerza la idea de que el docente es un eje clave en la dinámica de convivencia, tal como lo señalan García y Vázquez (2013), quienes argumentan que la mediación docente contribuye al desarrollo de habilidades sociales en los estudiantes.

El diálogo emerge como otro punto de acuerdo crucial. Los docentes promueven espacios de diálogo como estrategia preventiva y formativa, mientras que los estudiantes valoran cuando el docente escucha sus inquietudes y actúa de manera justa. Este consenso subraya que el diálogo no solo es una herramienta pedagógica, sino también un pilar fundamental para construir una convivencia armoniosa, tal como lo destaca Ruiz de Velasco (2002). De igual manera, ambos grupos coinciden en la importancia del trabajo colaborativo, señalando que las actividades grupales generan solidaridad y apoyo emocional, fortaleciendo vínculos positivos dentro del aula.

Divergencias entre docentes y estudiantes

A pesar de estas convergencias, existen diferencias significativas que reflejan brechas entre la intención pedagógica declarada por los docentes y la experiencia cotidiana de los estudiantes. Un contraste evidente se observa en el enfoque de la mediación. Mientras los docentes tienden a enfatizar aspectos técnicos, normativos y preventivos, como el uso de manuales de convivencia, los estudiantes priorizan experiencias más subjetivas, como la cercanía, la empatía y el trato personal. Esta desconexión pone de manifiesto que, aunque los docentes abordan la convivencia desde una perspectiva metodológica, los estudiantes valoran más las dimensiones emocionales y afectivas de las interacciones.

Otra divergencia importante se encuentra en la aplicación de normas. Los docentes describen procesos estructurados y formales para abordar conflictos, como seguimientos progresivos o citaciones a los padres, pero algunos estudiantes señalan inconsistencias en la implementación de estas normas, percibiendo injusticia en ciertos casos. Estas críticas revelan una desconexión entre el discurso pedagógico y la práctica educativa, lo que puede erosionar la confianza de los estudiantes en el sistema escolar.

Finalmente, en cuanto a la dinámica del trabajo colaborativo, los docentes planifican actividades con objetivos claros y estructurados, pero algunos estudiantes expresan frustración cuando no todos participan equitativamente. Esta percepción de desequilibrio puede generar tensiones en lugar de cohesionar al grupo, lo que sugiere que la efectividad de estas estrategias depende de factores como la participación activa y el compromiso de todos los involucrados.

Análisis comparativo y reflexión sobre las prácticas observadas

El contraste entre las perspectivas de docentes y estudiantes cobra especial relevancia al analizar la gestión de conflictos y la aplicación de normas. Desde la perspectiva docente, la mediación aparece ligada a una función pedagógica que busca estructurar las interacciones mediante estrategias preventivas y el uso de manuales de convivencia. Esta visión refleja un compromiso técnico-profesional con la convivencia, pero a menudo deja en segundo plano las demandas emocionales y afectivas

percibidas por los estudiantes, quienes valoran más la cercanía y el trato justo en situaciones conflictivas.

Por otro lado, los testimonios estudiantiles revelan una percepción más vivencial del rol mediador del docente. Los estudiantes expresan confianza en el profesorado cuando éste muestra interés genuino por sus inquietudes y actúa de manera justa y oportuna. Esta confianza se alinea con los postulados de la Teoría Cognitiva Social de Bandura, quien sostiene que los estudiantes aprenden y modelan comportamientos observando las interacciones en su entorno. En este sentido, el ejemplo del docente en la gestión de conflictos tiene un efecto modelador en las prácticas de convivencia de los estudiantes. Sin embargo, también emergen críticas relacionadas con la inconsistencia en la aplicación de normas, lo que genera sensaciones de injusticia y pone en evidencia una desconexión entre los discursos y las prácticas educativas.

Reflexión sobre la coherencia entre discurso y práctica

Esta reflexión sobre la coherencia entre el discurso y la práctica educativa es fundamental para avanzar hacia una convivencia escolar más inclusiva y efectiva. Como señala Ruiz de Velasco (2002), enseñar habilidades de convivencia no solo implica transmitir conocimientos teóricos, sino demostrarlos en cada acción educativa. De igual forma, el trabajo colaborativo emerge como una estrategia valiosa para fomentar el respeto mutuo y la cooperación, tal como lo destaca Rodino (2020). Sin embargo, las divergencias en cuanto a la dinámica de estos trabajos revelan que, si bien los docentes planifican actividades con objetivos claros, algunos estudiantes perciben desequilibrios en la participación, lo que puede generar tensiones en lugar de cohesionar al grupo.

Construcción de puentes comunicativos

Al triangular las tres fuentes de información (entrevistas a docentes, observaciones de la práctica docente y testimonios de los estudiantes), queda claro que existe una base común en la valoración del diálogo, la empatía y el ejemplo del docente como pilares fundamentales para una convivencia armoniosa. No obstante, persisten diferencias en la percepción sobre cómo se vive y se ejecuta esa mediación

en la práctica cotidiana. Estas discrepancias ponen de relieve la necesidad de construir puentes comunicativos entre docentes y estudiantes, donde las voces de ambos sean escuchadas y tomadas en cuenta para diseñar estrategias de convivencia más efectivas. Tal como lo propone Torrego (2001), un modelo relacional e integrado de resolución de conflictos implica que las partes busquen soluciones a través del diálogo, lo cual solo es posible si hay una verdadera escucha activa y recíproca en el entorno escolar.

Conclusión

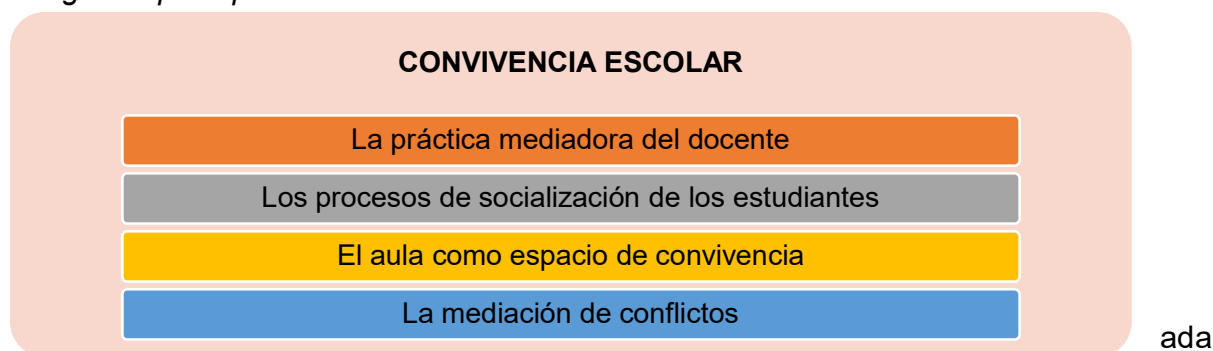
En consecuencia, esta triangulación no solo permite identificar qué está funcionando bien en las prácticas mediadoras del docente, también advertir las áreas de mejora basadas en las experiencias reales de los sujetos involucrados. La combinación de estas perspectivas, junto con el sustento proporcionado por el marco teórico, ofrece una base sólida para impulsar reformas pedagógicas que integren lo normativo, lo afectivo y lo social en la construcción de ambientes escolares más justos, empáticos y orientados hacia el bienestar colectivo. Así, la convivencia escolar deja de ser vista como un fenómeno abstracto para convertirse en una realidad viva, moldeada por las interacciones diarias entre docentes y estudiantes, donde la coherencia entre palabras y acciones se erige como un principio fundamental para su fortalecimiento.

CAPÍTULO V

CONVIVENCIA ESCOLAR Y LAS ACCIONES MEDIADORAS DEL DOCENTE DE BÁSICA SECUNDARIA

La teorización para la convivencia escolar y las acciones mediadoras del docente es un constructo conceptual que surge de un análisis riguroso de datos empíricos, fundamentado en un marco teórico sólido y contextualizado en el entorno educativo rural. Este proceso se estructura como un sistema integrado que organiza categorías, subcategorías y dimensiones, permitiendo una comprensión profunda y sistémica del fenómeno estudiado. El núcleo central de la teorización gira en torno a la convivencia escolar como un proceso dinámico y complejo que involucra múltiples actores, interacciones y contextos, articulando cuatro categorías principales: la práctica mediadora del docente, los procesos de socialización de los estudiantes, el aula como espacio de convivencia y la mediación de conflictos, como se observa en la figura 48.

Figura 48
Categorías principales



categoría principal se desglosa en subcategorías y dimensiones específicas que reflejan aspectos clave del fenómeno investigado. Por ejemplo, dentro de la categoría "La práctica mediadora del docente", se identifican subcategorías como las estrategias

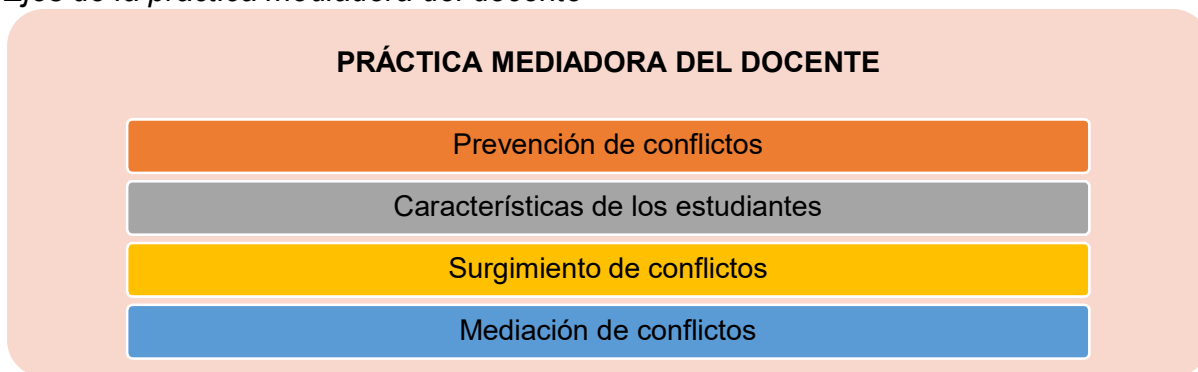
para la prevención de conflictos, las características de los estudiantes y las técnicas de mediación emocional. Esta organización jerárquica asegura una interpretación coherente y sistemática de los datos, manteniendo un vínculo explícito con el contexto investigado y facilitando una representación conceptual clara de la convivencia escolar y las acciones mediadoras en el entorno rural.

La Práctica Mediadora del Docente

La práctica mediadora del docente es un eje central para fomentar una convivencia escolar positiva y constructiva. Desde una perspectiva teórica, esta práctica se sustenta en la Teoría Social de Bandura, que enfatiza el aprendizaje observacional, y en la Teoría del Conflicto de Galtung, que aborda las formas de violencia (directa, estructural y cultural) presentes en el entorno escolar. El docente no solo transmite conocimientos académicos, sino que también actúa como mediador en la resolución pacífica de conflictos, modelando comportamientos prosociales y promoviendo un ambiente de diálogo y cooperación. En la figura 49, se observan los aspectos que estructuran dicho eje central.

Figura 49

Ejes de la práctica mediadora del docente



Estrategias para la Prevención del Conflicto

La prevención de conflictos en el aula requiere un enfoque proactivo que integre planificación pedagógica, educación en valores y la construcción de normas consensuadas. Según Torrego (2001), es fundamental crear un ambiente inclusivo

donde los estudiantes se sientan valorados y respetados. Esto implica incorporar actividades que fomenten la cooperación, como dinámicas grupales para desarrollar empatía y comunicación asertiva, así como enseñar valores como el respeto y la tolerancia mediante la participación activa de los estudiantes en la formulación de normas colectivas. Establecer acuerdos claros y justos, elaborados con la colaboración de todos, genera un sentido de pertenencia y reduce desacuerdos derivados de malentendidos o percepciones de injusticia, promoviendo una convivencia armoniosa.

Características de los Estudiantes

Las características individuales de los estudiantes influyen significativamente en sus interacciones y en cómo surgen y se gestionan los conflictos. Según Flores (2022), estas características pueden analizarse desde tres dimensiones principales: el entorno familiar, que moldea expectativas y habilidades comunicativas; las preferencias de comunicación, donde los diferentes estilos pueden generar malentendidos si no se abordan adecuadamente; y la interacción comunicativa, que depende del desarrollo emocional y social de los estudiantes. Promover habilidades comunicativas asertivas y adaptar las estrategias pedagógicas a estas dimensiones es clave para prevenir conflictos y fomentar una convivencia armoniosa.

Surgimiento de Conflictos

El surgimiento de conflictos en el aula está influenciado por factores individuales, grupales y contextuales. Desde la Teoría del Conflicto de Galtung (1998), los conflictos escolares pueden manifestarse como violencia directa (peleas), estructural (desigualdades) o cultural (prejuicios). Las diferencias en personalidad, experiencias previas y desarrollo emocional de los estudiantes pueden generar tensiones, especialmente en entornos donde las normas no están claramente definidas. Además, la falta de habilidades socioemocionales puede exacerbar estos conflictos. Según Martínez (2020), comprender las causas subyacentes de los conflictos es fundamental para abordarlos de manera integral y transformar tensiones en oportunidades de aprendizaje.

Mediación de Conflictos

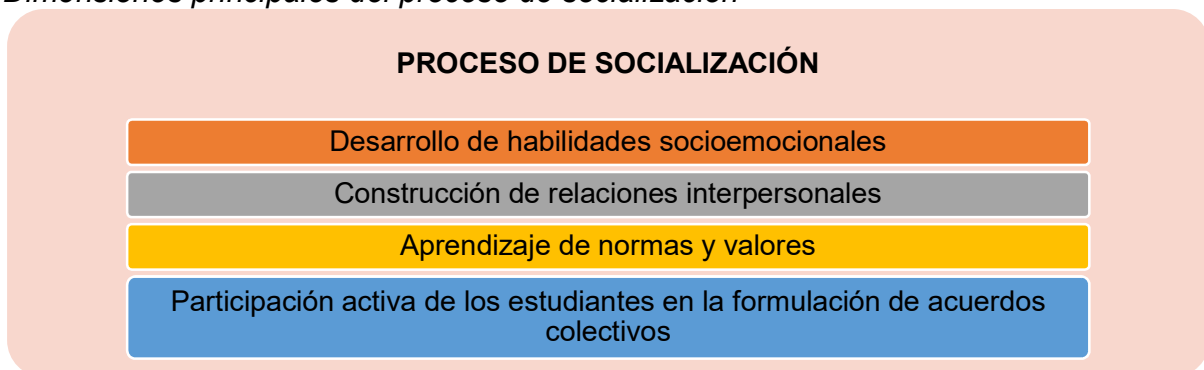
La mediación de conflictos es una herramienta esencial para abordar las tensiones en el entorno escolar, implicando dimensiones clave como el rol del docente como mediador, técnicas de mediación emocional y el modelado de conductas emocionalmente inteligentes. Según Ruiz de Velasco (2002), el docente actúa como "facilitador imparcial que guía a las partes hacia soluciones colaborativas", promoviendo el diálogo reflexivo y evitando la culpabilización. Además, el uso de técnicas basadas en la inteligencia emocional permite abordar las causas subyacentes de los conflictos, mientras que, según Bandura (2002), el modelado de conductas positivas por parte del docente enseña a los estudiantes a manejar sus emociones y resolver desacuerdos constructivamente.

Procesos de Socialización

Los procesos de socialización en el entorno escolar son fundamentales para el desarrollo integral de los estudiantes, ya que permiten la adquisición de competencias esenciales para su vida personal y académica. Estos procesos están estructurados por cuatro dimensiones principales: el desarrollo de habilidades socioemocionales, la construcción de relaciones interpersonales, el aprendizaje de normas y valores, y la participación activa en la formulación de acuerdos colectivos, como se observa en la figura 50.

Figura 50

Dimensiones principales del proceso de socialización



Desarrollo de habilidades socioemocionales

El desarrollo de habilidades socioemocionales es esencial en los procesos de socialización de los estudiantes, ya que permite construir relaciones saludables y manejar adecuadamente las emociones en contextos escolares. Según la Teoría Sociocultural de Vygotsky (1978), las interacciones sociales son mediadoras clave del aprendizaje, mientras que competencias como la empatía, la autorregulación emocional y la comunicación asertiva resultan fundamentales para el éxito personal y académico. Según Muñoz (2019), estas habilidades "son fundamentales para gestionar conflictos de manera pacífica y evitar dinámicas de violencia". La escuela, como espacio privilegiado, debe fomentar actividades que promuevan la escucha activa y la resolución pacífica de desacuerdos, contribuyendo así a la formación de una identidad social positiva y al fortalecimiento de vínculos afectivos dentro del grupo.

Construcción de relaciones interpersonales

La construcción de relaciones interpersonales es un aspecto central en la socialización de los estudiantes, ya que influye en su bienestar emocional y capacidad para interactuar efectivamente. Según la Teoría Sociocultural de Vygotsky (1978), las interacciones humanas son el motor del aprendizaje y desarrollo personal. En el contexto escolar, estas relaciones incluyen no solo la amistad, sino también la colaboración, el respeto mutuo y la solidaridad. Según Rodino (2020), "el trabajo colaborativo favorece no solo el aprendizaje académico, sino también la formación de vínculos positivos". Actividades grupales, como proyectos cooperativos, permiten a los estudiantes practicar habilidades como la empatía y la resolución de conflictos, fortaleciendo el sentido de pertenencia. Sin embargo, es crucial que los docentes aborden las causas subyacentes de los conflictos, como malentendidos o desigualdades, promoviendo espacios seguros para el diálogo y la expresión emocional.

Aprendizaje de normas y valores

El aprendizaje de normas y valores es esencial en la socialización de los estudiantes, ya que les permite internalizar principios éticos y comportamientos clave

para la convivencia escolar. Según Torrego (2001), las normas deben ser elaboradas conjuntamente por los estudiantes para que sean percibidas como un "pacto de convivencia" compartido, fomentando así un sentido de pertenencia y responsabilidad. Desde la Teoría Sociocultural de Vygotsky (1978), este proceso ocurre mediante interacciones significativas con docentes y compañeros, donde normas consensuadas, como respetar turnos de palabra o resolver desacuerdos pacíficamente, enseñan la importancia del respeto mutuo y la cooperación, brindando herramientas para su participación en contextos sociales más amplios.

Participación activa en la formulación de acuerdos colectivos

La participación activa de los estudiantes en la formulación de acuerdos colectivos es clave en los procesos de socialización, ya que empodera a los estudiantes y fortalece su sentido de pertenencia. Según Giraldo y Pineda (2021), "cuando los estudiantes participan en la creación de normas, sienten que sus opiniones son valoradas y se comprometen más con su cumplimiento" (p.38). Desde la Teoría Sociocultural de Vygotsky (1978), esta participación permite desarrollar habilidades comunicativas y competencias ciudadanas, como el diálogo respetuoso y la negociación. Además, la Teoría del Conflicto de Galtung (1998) destaca que los acuerdos colaborativos abordan causas subyacentes de conflictos, promoviendo normas justas y una cultura de responsabilidad compartida que beneficia a toda la comunidad escolar.

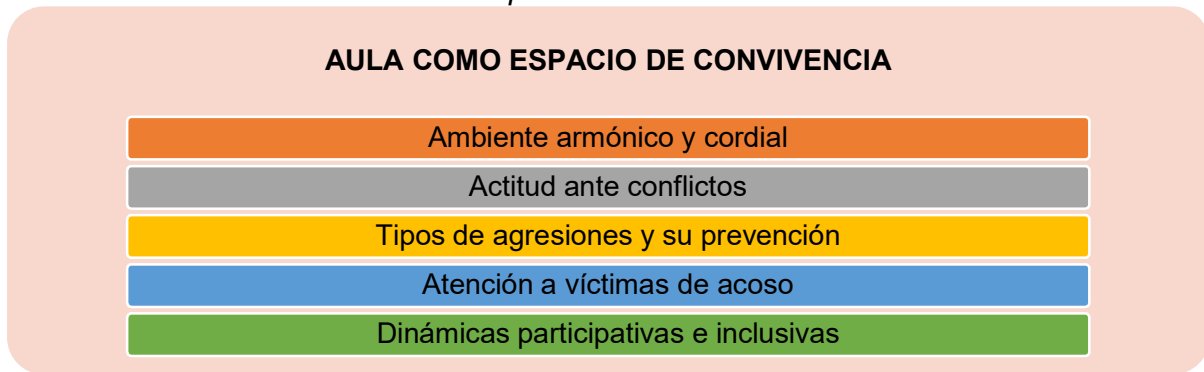
El Aula como Espacio de Convivencia

El aula como espacio de convivencia es un microcosmos donde convergen dinámicas interpersonales que influyen en el desarrollo integral de los estudiantes, trascendiendo su función académica para construir valores, habilidades sociales y relaciones significativas. Según Flores (2022), "un ambiente escolar armonioso permite a los estudiantes desarrollar competencias socioemocionales y fortalecer vínculos afectivos". Este enfoque se estructura en cinco dimensiones clave: Ambiente armónico y cordial, Actitud ante conflictos, Tipos de agresiones y su prevención, Atención a víctimas de acoso y Dinámicas participativas e inclusivas, como se observa en la figura

51. Estas dimensiones promueven una cultura de paz y respeto, donde las dinámicas participativas fomentan la colaboración y las estrategias preventivas garantizan un entorno seguro y resiliente.

Figura 51

Dimensiones clave del aula como espacio de convivencia



Ambiente armónico y cordial

El ambiente armónico y cordial en el aula es fundamental para promover una convivencia escolar positiva, apoyándose en la Teoría Sociocultural de Vygotsky (1978), que resalta las interacciones sociales como base del aprendizaje y desarrollo personal. Un entorno basado en el respeto mutuo, la empatía y la colaboración permite a los estudiantes sentirse seguros y valorados, mejorando tanto su rendimiento académico como su bienestar emocional. Según Flores (2022), este ambiente "depende de las estrategias implementadas por los docentes para crear un clima inclusivo", como la promoción de normas consensuadas y actividades grupales que fomenten la cooperación y fortalezcan vínculos entre los estudiantes.

Actitud ante conflictos

La actitud ante conflictos es clave en la gestión de la convivencia escolar, ya que determina cómo se abordan y resuelven las tensiones en el aula. Según la Teoría del Conflicto de Galtung (1998), los conflictos pueden manifestarse en niveles directo, estructural y cultural, revelando desigualdades o exclusiones sistémicas. Para Martínez (2020), una actitud proactiva de los docentes es fundamental para transformar estos conflictos en oportunidades de aprendizaje. En lugar de posturas punitivas, se debe promover "el diálogo y la reflexión crítica", enseñando habilidades como la escucha

activa, la comunicación asertiva y la autorregulación emocional para resolver desacuerdos de manera constructiva.

Tipos de agresiones y su prevención

Los tipos de agresiones en el entorno escolar van desde formas verbales, como insultos o burlas, hasta manifestaciones físicas y psicológicas más graves, como golpes o acoso cibernético. Según la OCDE (2019), estas conductas "afectan profundamente el bienestar emocional y académico de los estudiantes", generando consecuencias duraderas en su autoestima y rendimiento escolar. Desde la Teoría del Conflicto de Galtung (1998), las agresiones verbales reflejan tensiones interpersonales que pueden escalar si no se abordan, mientras que las físicas y psicológicas evidencian problemas estructurales como desigualdades o exclusiones. Por ello, es fundamental implementar estrategias preventivas que aborden las causas subyacentes de estas agresiones para promover un entorno escolar seguro y equitativo.

Atención a víctimas de acoso

La atención a víctimas de acoso es esencial para proteger el bienestar emocional y académico de los estudiantes, abordando tanto las manifestaciones directas como las causas estructurales y culturales del acoso, según la Teoría del Conflicto de Galtung (1998). Las víctimas enfrentan consecuencias inmediatas, como ansiedad, y efectos a largo plazo en su autoestima. La Teoría Cognitiva Social de Bandura (2002) resalta que "los estudiantes aprenden y modelan comportamientos observando las interacciones de otros", por lo que los docentes deben demostrar empatía y solidaridad hacia las víctimas. Este enfoque no solo apoya su recuperación, sino que también promueve una cultura de respeto y tolerancia en el aula.

Dinámicas participativas e inclusivas

Las dinámicas participativas e inclusivas son fundamentales para fortalecer la convivencia escolar, permitiendo a los estudiantes practicar habilidades como la colaboración, la empatía y la comunicación asertiva. Según la Teoría Sociocultural de Vygotsky (1978), las interacciones sociales son mediadoras clave del aprendizaje y

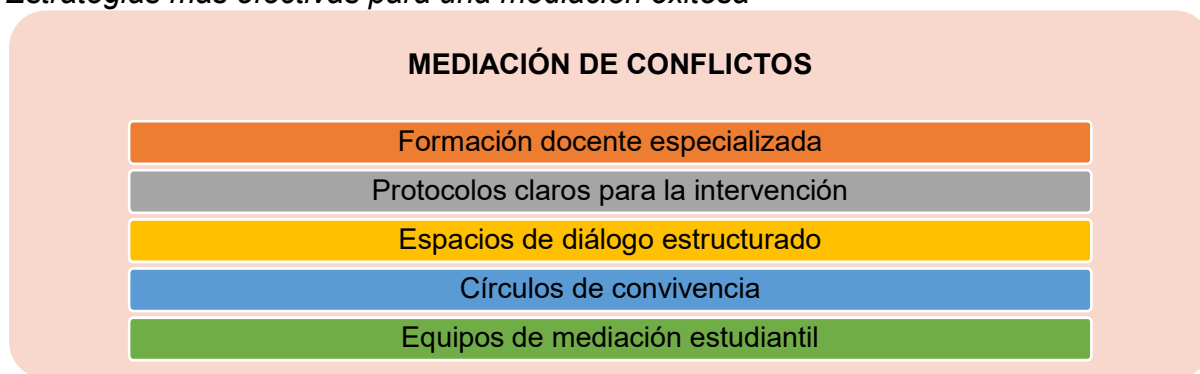
desarrollo personal. Muñoz (2019) destaca que actividades como "círculos de convivencia o proyectos cooperativos fomentan un sentido de pertenencia y responsabilidad compartida", promoviendo relaciones armoniosas e incluyendo a todos los estudiantes. Además, la participación en la formulación de normas refuerza su compromiso con una convivencia escolar positiva.

La Mediación de Conflictos en el Entorno Escolar

La mediación de conflictos en el entorno escolar es un componente fundamental para promover una cultura de paz, diálogo y respeto. En un contexto donde la convivencia escolar puede verse afectada por tensiones derivadas de diferencias culturales, desigualdades estructurales o malentendidos interpersonales, la mediación se presenta como una herramienta clave para transformar desacuerdos en oportunidades de aprendizaje y crecimiento. Parahacer una mediación más efectiva se deben considerar estrategias más efectivas para implementar una mediación exitosa en las instituciones educativas, destacando la formación docente especializada, protocolos claros para la intervención, espacios de diálogo estructurado, círculos de convivencia y equipos de mediación estudiantil, como se observa en la figura 52.

Figura 52

Estrategias más efectivas para una mediación exitosa



Formación docente especializada

La formación continua de los docentes es vital para abordar conflictos desde una perspectiva integral y empática, ya que, según Ruiz de Velasco (2002), ellos no solo transmiten conocimientos, sino que también "son modelos de comportamiento" que

influyen en cómo los estudiantes manejan emociones y resuelven desacuerdos. Capacitar a los docentes en competencias clave como la escucha activa, la empatía y la inteligencia emocional les permite transformar conflictos en oportunidades de aprendizaje, fomentando un clima de colaboración. Desde la Teoría Cognitiva Social de Bandura (2002), los estudiantes imitan conductas observadas en figuras de autoridad, mientras que la perspectiva restaurativa destaca la importancia de reparar relaciones dañadas y satisfacer a todas las partes involucradas.

Protocolos claros para la intervención

Los protocolos claros son procedimientos sistemáticos y transparentes que guían la intervención en conflictos escolares, basados en el marco normativo del manual de convivencia, el cual, según el Ministerio de Educación Nacional (2014), promueve una convivencia pacífica y respetuosa. Su implementación implica identificar el problema, explorar los intereses de las partes involucradas y generar soluciones consensuadas, asegurando equidad e imparcialidad. Desde la Teoría del Conflicto de Galtung (1998), es fundamental identificar causas estructurales y culturales para abordar los conflictos de raíz, mientras que un enfoque preventivo permite anticipar tensiones antes de que escalen, minimizando sesgos y promoviendo la participación activa de todos los actores involucrados.

Espacios de diálogo estructurado

Los espacios de diálogo estructurado son entornos seguros donde las partes pueden expresarse libremente, facilitados por mediadores capacitados que garantizan conversaciones constructivas y orientadas a soluciones. Estos diálogos no solo resuelven desacuerdos pacíficamente, sino que también fortalecen relaciones interpersonales y promueven el desarrollo personal, transformando conflictos en oportunidades de aprendizaje que contribuyen a una comunidad escolar resiliente. Desde la Teoría Sociocultural de Vygotsky (1978), las interacciones sociales son fundamentales para el aprendizaje y desarrollo personal, mientras que la educación para la paz refuerza valores como el respeto mutuo y la cooperación, esenciales para una convivencia armoniosa.

Círculos de convivencia

Los círculos de convivencia son estrategias clave para transformar conflictos en oportunidades de aprendizaje. Desde la perspectiva teórica de la Teoría del Aprendizaje Social de Bandura (1977), estas dinámicas permiten a los estudiantes observar y modelar comportamientos prosociales, fomentando empatía y respeto. Al involucrar activamente a los participantes, los círculos no solo previenen conflictos, sino que también promueven una cultura de diálogo y autoevaluación, fortaleciendo la convivencia escolar mediante la participación colaborativa y el reconocimiento mutuo.

Equipos de mediación estudiantil

Los equipos de mediación estudiantil están conformados por estudiantes capacitados para mediar en conflictos menores, promoviendo soluciones basadas en el diálogo y fomentando una cultura de paz y respeto. Según la Teoría Cognitiva Social de Bandura (2002), este enfoque permite el modelado de conductas prosociales entre pares, empoderando a los estudiantes para resolver desacuerdos de manera autónoma y colaborativa. Además, la educación ciudadana desarrolla competencias esenciales para la vida democrática, reforzando valores como el entendimiento mutuo y la convivencia armoniosa. Este proceso no solo resuelve conflictos inmediatos, sino que también contribuye al desarrollo integral de los estudiantes como agentes activos de cambio en su comunidad escolar.

La teorización desarrollada sobre la convivencia escolar y las acciones mediadoras del docente representa un aporte significativo para comprender y abordar los desafíos presentes en contextos educativos, especialmente en entornos rurales como el de la Institución Educativa Rural Mononguete. A través de un análisis profundo y sistemático, se logró identificar categorías clave que reflejan la complejidad del fenómeno estudiado, como el rol protagónico del docente, los procesos de socialización de los estudiantes y la importancia de normas consensuadas. Según Martínez (2012), “construir teorías es un modo de mirar los hechos a través de una nueva red de relaciones entre partes constituyentes”, lo que permitió no solo organizar los hallazgos,

sino también interpretarlos en un contexto amplio que responde a las necesidades de la comunidad educativa.

En última instancia, esta teorización subraya la necesidad de implementar estrategias participativas e inclusivas que promuevan una cultura de paz y respeto en las aulas. Las dinámicas restaurativas, como círculos de convivencia y equipos de mediación estudiantil, emergen como herramientas esenciales para fortalecer vínculos comunitarios y resolver conflictos de manera constructiva. Al fundamentarse en teorías como la Teoría Sociocultural de Vygotsky (1978) y los planteamientos de autores como Zehr (2002) y Bandura (2002), esta propuesta no solo genera conocimiento teórico, sino que también ofrece aplicaciones prácticas que pueden transformar positivamente la convivencia escolar, beneficiando tanto a estudiantes como a docentes en su desarrollo integral.

CAPÍTULO VI

REFLEXIONES FINALES

El presente análisis busca integrar los hallazgos obtenidos durante la investigación sobre la convivencia escolar y las acciones mediadoras del docente en la Institución Educativa Rural Mononguete, ubicada en el municipio de Solano, departamento del Caquetá. A través de un enfoque reflexivo, se analizan las conclusiones derivadas de los objetivos específicos del estudio, estableciendo conexiones con las necesidades observadas en el contexto rural. De este modo, se generan recomendaciones que buscan empoderar tanto a docentes como a estudiantes, promoviendo un ambiente inclusivo, participativo y resiliente ante los conflictos cotidianos.

En primer lugar, respecto al objetivo analizar la práctica mediadora de los docentes en la convivencia, en el aula, de básica secundaria, del Instituto Educativo Mononguete, municipio de Solano, Caquetá se concluye que estas se centran en la planificación pedagógica, la enseñanza explícita de valores y la creación de normas consensuadas con los estudiantes. Al respecto, los docentes priorizan el diálogo como herramienta clave para resolver conflictos menores, mientras que los casos más graves siguen protocolos establecidos en el manual de convivencia. Sin embargo, aunque estas estrategias buscan fomentar un ambiente inclusivo donde los estudiantes se sientan valorados y respetados, su efectividad depende de la consistencia en su aplicación y de la adaptación a las realidades específicas del contexto rural. Además, es evidente que la

participación de los estudiantes en la formulación de normas contribuye a su sentido de pertenencia y responsabilidad compartida.

Con respecto al segundo objetivo caracterizar la convivencia escolar desde las experiencias de los estudiantes de básica secundaria, en la Institución Educativa Rural Mononguete, del municipio de Solano, Caquetá. Predominan características que abarcan aspectos como la diversidad cultural, emocional y cognitiva de los estudiantes, los cuales impactan directamente en sus relaciones entre sí y con el docente en el aula. Estas particularidades individuales influyen significativamente en las dinámicas grupales y en la calidad de las interacciones. Además, el proceso de socialización muestra cómo los alumnos internalizan normas, valores y conductas mediante sus interacciones diarias.

A partir de estas conclusiones, se recomienda implementar programas de formación continua para capacitar a los docentes en técnicas restaurativas y habilidades socioemocionales, lo que les permitirá intervenir de manera más efectiva en situaciones de conflicto. Asimismo, es fundamental promover la participación activa de los estudiantes en la construcción de normas y acuerdos colectivos, ya que esto refuerza su sentido de pertenencia y responsabilidad compartida. En cuanto a las dinámicas participativas, se sugiere incorporar actividades como círculos de convivencia, proyectos cooperativos y debates estructurados en el plan de clase, con el fin de fortalecer las relaciones interpersonales y desarrollar habilidades comunicativas y emocionales esenciales para la convivencia armoniosa. También es necesario establecer protocolos claros y transparentes que guíen la intervención en conflictos escolares, asegurando equidad e imparcialidad en el proceso. Por último, se recomienda fomentar equipos de mediación conformados por estudiantes capacitados, lo que no solo reduce la carga sobre los docentes, sino que también empodera a los jóvenes para resolver desacuerdos de manera autónoma y colaborativa, promoviendo el respeto dentro del aula.

REFERENCIAS

- Acevedo, S. Medina, L. y Ramírez, V. (2019). *Rol del maestro en la mediación del conflicto escolar desde la implementación de estrategias psicopedagógicas para la convivencia*. Medellín: Universidad Pontificia Bolivariana. Obtenido de <https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/4432/Rol%20del%20maestro%20en%20la%20mediaci%C3%B3n%20del%20conflicto%20escolar%20desde%20la%20implementaci%C3%B3n%20de%20estrategias%20psicopedag%C3%B3gicas.pdf?sequence=1>
- Algara-Barrera, A., (2016). Los acuerdos del aula una estrategia de convivencia para fortalecer la democracia en la escuela primaria. *Ra Ximhai*, 12 (3), 207-213.
- Ausubel, D. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento: Una perspectiva cognitiva*. Paidós.
- Bandura, A. (1992). Aprendizaje observacional. En L. Squire (Ed.), *Enciclopedia de aprendizaje y la memoria*. Nueva York: Macmillan
- Bandura, A. (1997). *Aggression: A social learning analysis*. Prentice-Hall <https://www.taylorfrancis.com/books/mono/10.4324/9781912282425/analysis-albert-bandura-aggression-jacqueline-allan>
- Bandura, A. (2002). Social cognitive theory in cultural context. *Applied psychology: An International Review*, 51(2), 269-290. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1111/1464-0597.00092>
- Bandura, A. (2008). *Teoría Cognitiva Social: Una perspectiva agencial sobre la naturaleza humana*. Nueva Jersey: Wiley & Sons.
- Barrera, D., Jiménez, K. y Quiroz, J. (2023). *Inseguridades en los estudiantes de la promoción 2023 en el ámbito académico*. Bogotá, Colombia: Colegio Santo Tomás de Aquino. Obtenido de <https://www.santotomas.edu.co/wp-content/uploads/2024/01/inseguridades-en-los-estudiantes-de-la-promocion-2023-en-el-ambito-academico.pdf>
- Bellido, M. (2024). *Manual: Motivación para el aprendizaje*. Ciudad de México, México: Universidad Nacional Autónoma de México. Obtenido de https://www.zaragoza.unam.mx/wp-content/2023/Publicaciones/libros/csociales/Manual_motivacion_aprendizaje.pdf
- Benoit, C. (2020). La formulación de preguntas como estrategia didáctica para motivar la reflexión en el aula. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 11(2), 95–115. <https://doi.org/10.18861/cied.2020.11.2.2994>
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano: Experimentos naturales como método de investigación*. Paidós.
- Calderón, C. (2009). *Convivencia escolar y resolución de conflictos: Estrategias para una educación inclusiva*. Editorial Universidad Pedagógica Nacional.
- Carreño, M. (2019). *Estrategias para desarrollar la convivencia y paz en educación*. Universidad de La Sabana. Recuperado de <https://intellectum.unisabana.edu.co/handle/10818/38642>
- Cassasus, J. (2008). Aprendizaje, emociones y clima de aula. (Enlace web <http://www.educacionemocional.cl/documentos/aprendizajeemocionesyclimadeaula.pdf> Consultada en fecha (1/06/2025)
- Castellanos, J. (2012). El manual de convivencia como herramienta para la paz escolar. *Revista de Educación Social*, 15(2), 65-72.
- Castellanos, L. y Díaz, R. (2012). *Manual de convivencia escolar*. Medellín, Colombia: Colegio Montessori.
- Cebero, M. y Watzlawich, P. (1998). La construcción del universo. Conceptos introductorios y reflexiones sobre epistemología, constructivismo y pensamiento sistémico. Madrid. McGraw Hill.
- Cely-Fuentes, D. (2021). Teoría de resolución de conflictos de Johan Galtung para la implementación de la cátedra de la Paz. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes* 2.0, 11(2), 48-56. <https://doi.org/10.37843/rtd.v11i2.251>
- Cereza, J. y Fiallo, J. (2004). ¿Cómo investigar en Pedagogía? La Habana, Pueblo y Educación.
- Chapiro y Johnson (2016). Inteligencia emocional en los niños de edad escolar. Trillas. Barcelona
- Chapiro, A. (2016). Acciones mediadoras para promover la inteligencia emocional. *Revista de Educación Social*, 12(3), 76-82.

- Chávez, A. (2022). Aplicación de la teoría de la integración relacional en la educación. *Revista de Investigación Educativa*, 20(3), 118-125.
- Cobefia-Napa, M., Parrales-Mendoza, D., Vélez-Falcones, A. y Mendoza-Zambrano, M. (2024). Recursos digitales y didácticos para el mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje. *593 Digital Publisher CEIT*, 9(2), 578-589, <https://doi.org/10.33386/593dp.2024.2.2362>
- Coll, C. (2008). *Psicología de la educación y prácticas educativas*. Madrid: Ediciones Morata.
- Concha, N. (2013). La educación para la paz y la mediación como herramientas en la resolución de conflictos escolares. *Docencia e Investigación*, 47. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7865823>
- Corbeta, P. (2003). Metodología y técnicas de investigación social. Madrid. Mc Graw Hill.
- Creswell, J. W. (2007). Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches. Sage publications. <https://doi.org/10.5539/elt.v12n5p40>
- Creswell, J. W. (2014). Diseño de investigación: enfoques cualitativos, cuantitativos y de métodos mixtos. SAGE Publicaciones.
- Denzin, N. (2012). Manual de investigación cualitativa. Morata, editores. Barceona.
- Díaz Barriga, F. y Hernández. G. (1998). "Estrategias de enseñanza para la promoción de aprendizajes significativos" en *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una Interpretación constructivista*. México, McGraw-Hill.
- Díaz Barriga, F. y Macedo, D. (2020). *Enseñanza, currículo y diversidad cultural: Reflexiones desde Paulo Freire*. Paidós. en la construcción de un estado de paz. Ra Ximhai, 11(1), 109-
- Escudero, V. y Cortéz, M. (2011). *Metodología de la investigación cualitativa*. McGraw-Hill.
- Fernández, A. y Gómez, M. (2023). *Conflictos escolares y su impacto en la convivencia*. Editorial Académica.
- Fernández, M. (2021). Códigos de convivencia y gestión emocional en el aula. *Revista Latinoamericana de Psicología Educativa*, 19(4), 90-96.
- Fernández, M. (2022). Competencias ciudadanas y convivencia escolar. *Perspectivas Educativas*, 25(1), 113-120.
- Fernández, M. y Gutiérrez, J. (2021). Estrategias docentes para la gestión de conflictos en el aula: Un enfoque integral. *Revista de Educación Contemporánea*, 15(4), 88-102.
- Flores, A. (2022). *Contextos educativos y mediación escolar: Perspectivas contemporáneas*. Editorial Universidad Pedagógica Nacional.
- Freire, P. (1985). *La importancia del acto de leer: En tres artículos que se completan*. Autores Asociados.
- Freire, P. (1997). *La educación como práctica de la libertad*. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (2011). *Pedagogía del oprimido*. Tierra nueva: Siglo XXI Editores.
- Galeano, E. (2022). *Los hijos de los días: Historias breves del mundo*. Siglo XXI Editores.
- Galeano, y Echeverry (2021). Disposiciones sobre la educación rural en los acuerdos de paz de las FARC EP, y el gobierno nacional. Acuerdos de paz. La Habana
- Galtung, J. (1998) Tras la violencia, 3R: reconstrucción, reconciliación, resolución. Afrontando los efectos visibles e invisibles de la guerra y la violencia, Bilbao, Gernika Gogoratuz.
- Galtung, J. (1999). Cultural violence. *Journal of Peace Research*, 27(3), 291-305. <https://doi.org/10.1177/0022343390027003005>
- Galtung, J. (2001). *Teoría de la paz y conflicto*. Barcelona: Icaria Editorial.
- García, (2020). *Percepciones de los docentes sobre la convivencia escolar y su relación con el rendimiento académico en las escuelas secundarias rurales de la provincia de Córdoba, Argentina. Tesis no publicada*.
- García, M. y Gómez, J. (2020). Violencia física en contextos educativos: Análisis y propuestas de intervención. *Revista de Estudios Educativos*, 15(2), 75-92.
- García, M. y Vázquez, J. (2013). *Prevención de conflictos y habilidades socioemocionales en el contexto escolar*. Editorial Académica.
- García, M., & Vázquez, R. (2013). *Mediación escolar y resolución pacífica de conflictos*. Narcea Ediciones.
- García, R. y López, P. (2023). *Trabajo cooperativo y competencias ciudadanas en el aula*. Morata Editores.
- García, R., et al. (2021). Impacto de los conflictos escolares en el bienestar educativo. *Revista de Psicología Educativa*, 20(3), 43-50.

- García-Sánchez, A. y Casanova-Martínez, J. (2021). *Resolución de conflictos y mediación en contextos educativos*. Ediciones Octaedro.
- Gelvez, P. (2024). Las competencias socioemocionales en el contexto escolar de la educación básica secundaria. En *Revista Acción y Reflexión Educativa* Núm 50 pp. 122-137. Recuperado de https://revistas.up.ac.pa/index.php/accion_reflexion_educativa/issue/view/611/301
- Gil, P. (2005). *Técnicas e instrumentos para recogida de información*. Aguilar. Buenos Aires.
- Giraldo, M. y Pineda, J. (2021). Participación estudiantil en la construcción de normas de convivencia escolar. *Revista de Educación Contemporánea*, 15(2), 40-55.
- Goleman, D. (2009). *Inteligencia emocional: Por qué es más importante que el CI*. Editorial Vergara.
- Goleman, D. y Senge, P. (2019). *El futuro de la educación emocional*. Editorial Kairós.
- Gómez, J. (2022). *Convivencia escolar y mediación en educación primaria: estrategias y herramientas para la resolución pacífica de conflictos*. Tesis doctoral. Universidad de Salamanca.
- Gómez, L. y Torres, J. (2021). Estrategias de mediación en contextos escolares: Fortaleciendo la resolución pacífica de conflictos. *Revista de Educación Contemporánea*, 13(2), 65-82.
- Gómez, P. (2022). Prácticas pedagógicas para fortalecer la convivencia escolar. *Revista Latinoamericana de Educación*, 18(3), 52-60.
- González, F. (2022). *Mediación escolar en educación primaria: estudio de casos en España y México*. Tesis doctoral. Universidad de Málaga.
- González, L. y Pérez, M. (2018). *Conflictos escolares y mediación: Herramientas para docentes*. Universidad de Barcelona.
- Habermas, J. (2008). *Teoría de la acción comunicativa: Complementos y estudios previos*. Trotta.
- Hernández, A. (2016). *Educación emocional y convivencia escolar: Propuestas para el aula*. Narcea Ediciones.
- Hernández, J. y Posada, S. (2022). Vínculos construidos. Relación entre familia y escuela: Una propuesta reflexiva desde la educación y la psicología. *Poiésis*, (43), 124-144. <https://doi.org/10.21501/16920945.4389>
- Hernández, M., Álvarez, J. y Sánchez, R. (2024). Educar en la empatía para construir una cultura de convivencia escolar. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 22 (2), 317-339. Publicación electrónica del 5 de diciembre de 2024. <https://doi.org/10.11600/rlcsnj.22.2.5983>
- Hernández, S. y Rodríguez, P. (2019). *Prácticas restaurativas en contextos educativos: Una mirada crítica*. *Revista Latinoamericana de Educación*, 15(3), 45-60.
- Husserl, E. (1982). *La idea de la fenomenología*. Madrid: Ediciones F.C.E. España S.A.
- Iturra, C., Fuentes, I. y Donoso, E. (2017). *Análisis de los momentos de cierre en clases de comprensión de textos en 40 muestras de evaluación docente 2009*. Valparaíso, Chile: Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Obtenido de http://opac.pucv.cl/pucv_txt/txt-1000/UCC1356_01.pdf
- Jares, X. (1991). *Educación para la paz: Una propuesta pedagógica*. Editorial Graó.
- Johnson, D. y Johnson, R. (2020). Cooperative Learning and Peer Relationships: Evidence From a Century of Research. *Review of Educational Research*, 90(2), 238–273. <https://doi.org/10.3102/0034654320911104>
- Johnson, L. (2018). Estrategias para fomentar la inteligencia emocional en adolescentes. *Revista de Investigación Educativa*, 15(2), 40-45.
- Johnson, L. (2019). Cultura de paz en contextos educativos. *Revista Latinoamericana de Educación Social*, 18(4), 87-95.
- Kerlinger, F. (1983). *La investigación del comportamiento*. Mc Graw-Hill. Mexico.
- Kobashigawa, Y. (2024). *Entornos de enseñanza - aprendizaje y el trabajo colaborativo en las escuelas*. Cuaderno 225. Centro de Estudios en Diseño y Comunicación, 205-212.
- Laorden, C. y Pérez, C. (2002). El espacio como elemento facilitador del aprendizaje. Una experiencia en la formación inicial del profesorado. *Pulso: Revista de Educación*. Núm. 25, 133-146. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=243780>
- Lareau, A. (2003). *Desigualdades infantiles: clase, raza y vida familiar*. University of California Press. Recuperado de <https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9780429499821-75/unequal-childhoods-class-race-family-life-annette-lareau>.
- Larrosa, J. (2018). *Pedagogías de la subjetividad: Ensayos sobre experiencia, aprendizaje y transformación*. Gedisa Editorial.

- Latorre, A., Del Rincón, D. y Arnal, J. (1997). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona, España.
- Lederach, J. (1997). Construyendo la paz: reconciliación sostenible en sociedades divididas. Instituto de prensa para la paz de los Estados Unidos. Washington D.C.
- Lincoln, S. y Guba, E. (2004). *Investigación Naturalista*. Editorial SAGE. Madrid.
- Lincoln, S. y Guba, E. (1985) *Competing Paradigms QudiiativeResearch*, en Denzin/N.K. & Y.S. Lincoln, 77*Qualitative Research, Thousand Oaks, CA: SAGE. Madrid.
- López, A. (2021). Modelos de imitación y su impacto en la convivencia escolar. *Revista de Investigación Educativa*, 14(2), 54-60.
- López, A. y Ramírez, J. (2019). Interacciones sociales y aprendizaje en contextos educativos. *Revista de Investigación Educativa*, 12(4), 30-38.
- López, J. (2022). Mediación escolar: Soluciones colaborativas. *Revista de Investigación Educativa*, 21(2), 76-84.
- López, J. y Martínez, A. (2021). Conciencia social y formación ética en estudiantes de educación básica. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 10(2), 78-95.
- López, R. (2020). Relaciones interpersonales y éxito académico en el ámbito escolar. *Revista de Educación Social*, 15(2), 65-72.
- López, R. (2021). Conflictos escolares: Causas y soluciones. *Revista de Investigación Educativa*, 19(2), 65-72.
- Luján, H. (2009). *Mediación escolar: Estrategias para la convivencia pacífica*. Editorial Magisterio.
- Maggio, M. (2018). *Reinventar la clase en la escuela*. Editorial de la Universidad de Buenos Aires. https://ojs.cfe.edu.uy/index.php/rev_temas/article/view/339
- Martínez Rizo, F. (2020). *Comunicación y convivencia escolar: Estrategias para la paz y la inclusión*. Editorial Trillas.
- Martínez, A. y Fernández, L. (2020). Estrategias de introducción en el aula: Impacto en la motivación y el aprendizaje. *Revista de Innovación Educativa*, 18(3), 112-128.
- Martínez, C. y Fernández, A. (2021). Impacto emocional del acoso escolar: Estrategias de intervención. *Revista de Educación Contemporánea*, 18(3), 55-72.
- Martínez, J. (2020). Conflictos en el entorno escolar: Factores y estrategias. *Revista de Psicología Aplicada*, 26(1), 43-50.
- Martínez, J. (2022). Confianza y apoyo mutuo en las relaciones docente-estudiante. *Revista de Psicología Aplicada*, 26(1), 52-60.
- Martínez, M. (1999). *La investigación cualitativa etnográfica en educación*. Editorial Síntesis.
- Martínez, M. (2021). *La mediación escolar en educación secundaria: análisis de las prácticas docentes y su relación con la convivencia escolar*. Tesis doctoral. Universidad de Murcia.i
- Martínez, M.(2012). *El paradigma emergente: hacia una nueva teoría de la racionalidad científica*. 5a ed. --México: Trillas,
- Martínez, R. y López, P. (2023). *Comunicación interpersonal en contextos educativos*. Editorial Académica.
- Martínez, R. y Sánchez, L. (2023). *Violencia verbal en contextos educativos: Estrategias de prevención y atención*. Editorial Universitaria.
- Martínez, S. (2023). Seguimiento en procesos de mediación escolar. *Revista de Psicología Aplicada*, 27(1), 90-98.
- Maturana, H. y Dávila, X. (2019). *El árbol del vivir: La biología, la estructura de la realidad humana y la convivencia*. Dolmen Ediciones.
- Maturana, H. y Dávila, X. (2020). *El árbol del conocimiento: Las bases biológicas del entendimiento humano*. Editorial Universitaria.
- Mayor, F. (1994). *Educación para la paz*. www.educacionenvalores.org/. /Educacion_para_la_paz_nuevo_milenio.
- Mejía, A. (2011). Rigor científico en la investigación cualitativa: su aplicación en el análisis de datos. *Revista de Investigación Académica*.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia (1994). *Ley 115, General de Educación Nacional*. Editor Ministerio de Educación Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2001). *Proyecto educativo rural (PER)*. Editor Ministerio de Educación Nacional.

- Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2014). *Manual de convivencia escolar*. Editor Ministerio de Educación Nacional. Bogotá
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2007). *Estándares básicos de competencias ciudadanas. Convivencia escolar*. https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-340310_recurso_1.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas Guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden*. Editor Ministerio de Educación Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional. (2009). El sistema educativo en Colombia. En <https://saces.mineduacion.gov.co/cna/buscadorinstituciones.php>
- Moll, L. y Zavala, M. (2021). *Aprendizaje colaborativo y desarrollo comunitario en contextos educativos*. Editorial Universitaria.
- Muñoz, D. (2019). La socialización escolar y su impacto en la convivencia: Un estudio en instituciones educativas colombianas. *Revista Colombiana de Educación*, 76, 123-145. <https://doi.org/10.17227/rce.num76-12345>
- OCD. (2019). *PISA 2018 Results Volume I: What Students Know and Can do. Country Note Colombia*. <https://www.oecd.org/pisa/publications/pisa2018results/>
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2020). *Convivencia escolar*. https://www.oei.es/convivencia_escolar/
- Ortega, R. y Mora-Merchán, J. (2020). La convivencia escolar y el acoso entre iguales: Prevalencia, consecuencias y propuestas de intervención. *Revista de Educación*, 387, 40-58.
- Ortiz, J. (2014). *Estrategias pedagógicas para la convivencia escolar*. Magisterio.
- Padrón, F. (2008). *Epistemología: Una visión a través de las teorías del conocimiento*. Editorial UCV.
- Palella, S. Y Martin, F. (2006). Metodología de la investigación cuantitativa. FEDEUPEL. Caracas.
- Palomo, E. y Santamaría, R. (2015). El desarrollo de las clases desde la perspectiva del alumno universitario. *Opción*, 31 (4), 826-845.
- Parra, J. (2003). La educación en valores y su práctica en el aula. *Tendencias Pedagógicas* 8, 69-87.
- Párraga, J. y Meza, A. (2022). Metodología lúdica en la construcción de la identidad y autonomía de los niños de Educación Inicial. *Revista EDUCARE-UPEL-IPB-Segunda Nueva Etapa 2.0*, 26(Extraordinario), 459-475. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8667925>
- Patton, M. (2013). *Utilization-Focused Evaluation (U-FE) Checklist*. <http://www.wmich.edu/evalctr/wpcontent/uploads/2010/05/UFE.pdf>
- Pérez, J. y Ramírez, L. (2021). Dinámicas entre pares en el contexto escolar: Impacto en la convivencia y rendimiento académico. *Revista de Investigación Educativa*, 18(3), 43-59.
- Pérez, J., (2002). Cultura de paz y resolución de conflictos: la importancia de la mediación 131. <https://n9.cl/sl1zn>
- Pérez, L. (2023). Participación comunitaria en la resolución de conflictos. *Revista de Educación Integral*, 28(1), 118-125.
- Pérez, S. (2021). El rol del docente como mediador en la convivencia escolar. *Revista de Psicología Aplicada*, 26(2), 100-107.
- Ramírez, C. (2021). Relaciones docente-estudiante y prevención de conflictos. *Revista de Psicología Educativa*, 19(3), 65-72.
- Ramírez, J. (2022). Ambientes emocionalmente seguros en la educación secundaria. *Revista de Psicología Aplicada*, 25(3), 103-110.
- Ramírez, J. (2023). Autoeficacia e inteligencia emocional en el desarrollo humano. *Revista de Psicología Aplicada*, 25(2), 113-120.
- Reis y Maniaci (2013). *Inteligencia Relacional: la estrategia de la mente para dominar el mundo*. Editorial Spanish. Madrid
- Remache, M., Rosero, N. y Córdor, B. (2022). Estrategias educativas en la solución de conflictos escolares en adolescentes. *Revista Complutense de Educación*, 34 (3), 701-716
- Reta, O. y Ballesteros, A. 2018. El aprendizaje social de Albert Bandura. Estrategias de mediación. Estrategias de Mediación Docente para Secundaria, 153-170.
- Rivera, A. (2022). Colaboración escuela-comunidad en la resolución de conflictos. *Revista de Educación Rural*, 13(1), 128-135.

- Rivera, L. (2023). Estrategias educativas para contextos rurales. *Revista de Educación Rural*, 8(1), 90-98.
- Rodino, A. M. (2020). La educación en valores entendida como educación en derechos humanos. Sus desafíos contemporáneos en América Latina. *Revista IIDH*, 29. https://www.researchgate.net/profile/Ana-Rodino-2/publication/266275756_La_educacion_en_valores_entendida_como_educacion_en_derechos_humanos_Sus_desafios_contemporaneos_en_America_Latina/links/58879e3a92851c21ff52e622/La-educacion-en-valores-entendida-como-educacion-en-derechos-humanos-Sus-desafios-contemporaneos-en-America-Latina.pdf
- Rodríguez, E., Moya, M. y Rodríguez, M. (2020). Importancia de la empatía docente-estudiante como estrategia para el desarrollo académico. *Dominio de las Ciencias*. Vol. 6, núm. 2, 23-50. <https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/1205/1952>
- Rodríguez, G., y García, F. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Perú: Limusa.
- Rodríguez, L. (2019). *La mediación como herramienta de intervención educativa en la resolución de conflictos en la educación primaria*. Tesis doctoral. Universidad de Alcalá.
- Ruiz de Velasco, M. (2002). La mediación escolar como herramienta para la convivencia pacífica. *Revista Iberoamericana de Educación*, 34(2), 45-67.
- Salcido, S. y Trujillo, H. (2018). *La construcción de procesos de identidad en las comunidades educativas, el caso del Colegio de Bachilleres del Estado de Chihuahua*. Universidad Autónoma de Chihuahua. <https://www.redalyc.org/journal/6557/655769220008/html/>
- Sánchez, J. y Ortega, R. (2004). Convivencia escolar: un análisis desde la perspectiva de la diversidad. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18(1), 123-142.
- Sandín, M. (2003). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. Madrid: McGraw-Hill Interamericana. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-97922005000300007&lng=es&tlng=es.
- Sauras, C. (2025). *Escuelas o escaparates: ¿La educación en segundo plano?*. Cadena SER. <https://cadenaser.com/aragon/2025/02/19/el-punto-critico-de-carmela-sauras-escuelas-o-escaparates-la-educacion-en-segundo-plano-radio-zaragoza/>
- Silva, A. y Torres, E. (2005). *La formación de competencias ciudadanas*. Asociación Colombiana de Facultades de Educación, ASCOFADE.
- Simkin, H. y Becerra, G. (2013). El proceso de socialización. Apuntes para su exploración en el campo psicosocial. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, XXIV (47), 119-142.
- Siñani, O. (2025). El rol del docente como mediador en la resolución de conflicto en el aula. En la *Universidad Privada San Francisco de Asís. De la ciudad de La Paz, república de Bolivia*.
- Soto, S. (2024), "el docente orientador y su práctica al promover la convivencia". Universidad Simón Bolívar, ciudad de Barranquilla, Colombia.
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Editorial Universidad de Antioquia. Medellín Colombia.
- Taylor, S. y Bogdan, R. (1986). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós.
- Tobón, S. y Pimienta, J. (2021). *Competencias ciudadanas y formación integral en contextos educativos*. Pearson Educación.
- Torrego, J. (2000). Modelos de regulación de la convivencia, *Cuadernos de Pedagogía*, Nº 304, pp. 20-28. [convivencia.wordpress.com/ .../Torrego-Juan-Carlos-el-plan-de-convivencia/](http://convivencia.wordpress.com/.../Torrego-Juan-Carlos-el-plan-de-convivencia/) - [Consulta: 2024, junio 25]
- Torres, S. (2021). Mediación docente y resolución de conflictos en el aula. *Revista de Psicología Educativa*, 14(2), 110-118.
- Torres, S. (2023). Autoeficacia y resolución de conflictos en el aula. *Revista de Psicología Educativa*, 20(3), 100-108.
- UNESCO (1993), Los cinco pilares de la educación del futuro. https://m.facebook.com/story.php?story_fbid=1893555314159269&id=100005144550739&sfnsn=mo
- UNESCO (2021). *Convivencia escolar en la educación rural: Hacia una cultura de paz y sostenibilidad*. Documento técnico, páginas 8-12.
- UNESCO (2022). *Competencias ciudadanas para sociedades sostenibles*. Documento técnico, páginas 36-42.

- Universidad de Sevilla. (2021). *La motivación inicial, factor clave para el aprendizaje en los cursos masivos en línea*: <https://www.us.es/actualidad-de-la-us/la-motivacion-inicial-factor-clave-para-el-aprendizaje-en-los-cursos-masivos-enlinea>.
- Ussa, E., Roa, Á. y Romero, P. (2024). *La convivencia escolar: una apuesta por la calidad educativa*. Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico. Recuperado de <https://revistas.idep.edu.co/index.php/mau/article/view/3255>
- Varona, F., (2017). La sensibilidad humana. Su presencia en las cartas de José Martí de 1895. *Civilizar. Ciencias Sociales y Humanas*, 17 (32), 197-208.
- Villalba, M. (2018). *Convivencia escolar y mediación en el aula de educación primaria: propuesta de intervención educativa*. Tesis doctoral. Universidad de Granada.
- Villena, I., Parra, M., Cantos, L., Triviño, E. y Robles, N., (2024). El docente como mediador de hábitos escolares: Una perspectiva desde la disciplina. 593 *Digital Publisher CEIT*, 9(2), 791-806, <https://doi.org/10.33386/593dp.2024.2.2402>
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press. (Trad. al español por A. Gimeno). (1991). Pensamiento y lenguaje. La Pléyade. <https://home.fau.edu/musgrove/web/vygotsky1978.pdf>
- Zaitegui de Miguel, N. (2020). *Convivencia positiva en las aulas: estrategias para la gestión de conflictos*. Ediciones Narcea.
- Zehr, H. (2002). *The Little Book of Restorative Justice*. Good Books.
- Zhunio, L. Alvarado, L. y Quezada, M. E. (2024). El enfoque dialógico una alternativa pedagógica para potenciar el pensamiento crítico en el educando en la asignatura de Estudios Sociales y Educación Religiosa Escolar. *LATAMRevista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades* 5 (5), 4199 – 4211. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i5.2918>

ANEXOS

A-1 Constancia de Validación

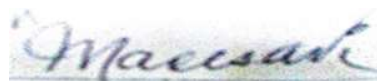
CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

Quien suscribe, María Cecilia Salvatierra Vivas, con C.I.5650029 con título de Doctor en Educación: a través de la presente, manifiesto que he validado el(los) instrumento(s): dos guiones de entrevista diseñados Maricela Rojas Valenzuela, estudiante del Doctorado Ciencias de la Educación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, cuyo Proyecto de Tesis Doctoral tiene como Objetivo General: ***Generar elementos teóricos que expliquen la convivencia escolar y la relación con las acciones mediadoras del docente de quinto grado en la IE Mononguete del municipio de Solano Caquetá.***

Considero que los instrumentos presentados:

Reúnen los requisitos de Coherencia, pertinencia y validez con los objetivos de la investigación.

En San Cristóbal, a los 22 días del mes de febrero de 2024



Dra. María C. Salvatierra V,
C.I. V- 5650029

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

Quien suscribe, **Dra. Daisy M. Rojas N. C. I. V- 6138693** con título de Doctor en Educación: a través de la presente, manifiesto que he validado el(los) instrumento(s): dos guiones de entrevista diseñados Maricela Rojas Valenzuela, estudiante del Doctorado Ciencias de la Educación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, cuyo Proyecto de Tesis Doctoral tiene como Objetivo General: ***Generar elementos teóricos que expliquen la convivencia escolar y la relación con las acciones mediadoras del docente de la IE Mononguete del municipio de Solano Caquetá.***

Considero que los instrumentos presentados: Reúnen los requisitos de Coherencia, pertinencia y validez con los objetivos de la investigación. Se dejan algunas sugerencias en el documento, de manera que, puedan ser mejorados los planteamientos con respecto a la pertinencia con lo que se desea indagar.

En San Cristóbal, a los 18 días del mes de marzo de 2024



Dra. Daisy M. Rojas N.
C.I V-6.138.693

A-2Códigos y Citas

Proyecto (UH3 FConvivencia y Acciones mediadoras)

Informe de códigos

Todos los (35) códigos

○ Acciones del docente ante agresiones/indisciplina

20 citas:

1:10 ¶ 28 in ENTREVISTA E1

Pues simplemente reprende al estudiante o hace alguna notación en el observatorio.

1:30 ¶ 65 in ENTREVISTA E1

Se queda callado, cuenta hasta tres y dice que por favor todos sentados para que escuchen y siempre funciona.

2:10 ¶ 28 in ENTREVISTA E2

manda a sentar a todos, se queda callado y manda a traer la sentar.

2:28 ¶ 62 in ENTREVISTA E2

Cuando algún maestro o maestra está pendiente de la convivencia en el salón.

2:34 ¶ 70 in ENTREVISTA E2

grita, los manda todos a sentar y manda a traer la seta. Cuando habla de la seta se refiere que ahí está el observador ¿verdad? Si

4:27 ¶ 42 in ENTREVISTA E4

Se llamaba al consejo de convivencia y se asignaron con sus padres y familia.

5:11 ¶ 17 in ENTREVISTA E5

Pues toma medidas respecto a eso con su debida notación o algo por el estilo.

5:27 ¶ 35 in ENTREVISTA E5

Hace la respectiva anotación y le aconseja al estudiante que no haga eso, que a la próxima, pues, que mejore y que lo haga de buena manera.

6:11 ¶ 21 in ENTREVISTA E6

Toma medidas en el asunto.

6:29 ¶ 57 in ENTREVISTA E6

Toma asunto en ese caso, por lo menos anotaciones y lo reprende y habla con él.

6:30 ¶ 57 in ENTREVISTA E6

manda a llamar a los papás y le da consejos y todo eso para que no lo vuelva a hacer.

6:31 ¶ 59 in ENTREVISTA E6

toma medida en ese caso y a ver qué sucede y los papás vienen y le hacen reuniones y todo eso

7:29 ¶ 60 in ENTREVISTA E7

Intenta hablar con los compañeros que tuvieron el conflicto y pues se soluciona con el consejo directivo.

8:10 ¶ 25 in ENTREVISTA E8

Pues el docente es simple, simplemente pues el coge, mira por qué sucedió la falta, después toma la decisión, se hace un informe, o habla bien con el niño, después simplemente pues le da un consejo y así.

8:33 ¶ 62 in ENTREVISTA E8

juegos bruscos y que ya en el momento en el que alguno no está de acuerdo entonces pues para una pelea eso son como así, pero pues siempre nunca ha pasado de nada más, pero pues porque siempre hay docentes muy pendientes de este tema.

9:36 ¶ 63 in ENTREVISTA E9

Como lo mencionaba, hace, primero llamó la atención, pero cuando ya se trata de algo más violento, de agresión hacia otro compañero, lo que hace hacer es la citación, es más apropiada la citación, ya que estamos hablando de agregar a otro compañero.

10:12 ¶ 26 in ENTREVISTA E10

Cuando algún compañero comete alguna falta, el docente le llama la atención preguntándole por qué lo hizo y establecer acuerdos.

10:24 ¶ 49 in ENTREVISTA E10

pero pues el docente habló con mis compañeros y no se volvieron a presentar situaciones así.

10:32 ¶ 63 in ENTREVISTA E10

El docente dialoga con el estudiante para explicarle que está mal y que no siga haciendo eso porque los compañeros se sienten muy tristes.

10:36 ¶ 65 in ENTREVISTA E10

pero siempre los profesores están pendientes de eso.

0 Códigos

○ **Agresiones físicas**

3 Citas:

1:20 ¶ 49 in ENTREVISTA E1

Recuerdo que una vez me pegaron en la espalda, una palmada, pero yo le reclamé y ya hicimos como un compromiso para no volver a suceder eso.

9:38 ¶ 65 in ENTREVISTA E9

los conflictos físicos

10:34 ¶ 65 in ENTREVISTA E10

empujones cuando se juegan horas de recreo

0 Códigos

○ **Agresiones verbales**

8 Citas:

2:27 ¶ 60 in ENTREVISTA E2

La situación fue porque unos compañeros me metieron en chismes con una compañera y la compañera fue a decirme de forma grosera y a reclamarme.

3:21 ¶ 46 – 48 in ENTREVISTA E3

¿Recuerda haber sufrido alguna agresión por parte de algún estudiante?
¿Cómo te sentiste? No, no me he sentido agredido por ningún estudiante.

22. ¿Describe una situación en la que te has sentido mal aquí en la escuela, ya sea con tus compañeros, maestro o maestra?

Pues, a veces cuando estaba más como en grado sexto me tenían un apodo, entonces pues me sentía mal a la hora de que me llaman por ese apodo

3:31 ¶ 63 in ENTREVISTA E3

La más común sería lo de las groserías o vocabularios soez. En esa situación le faltan el respeto a los docentes

4:19 ¶ 31 – 34 in ENTREVISTA E4

¿Recuerda haber sufrido alguna agresión por parte de algún estudiante? Hasta ahora no ha sufrido agresiones por parte de otros estudiantes.

22. ¿Describa una situación en la que te has sentido mal, aquí en la escuela, ya sea con tus compañeros, maestro o maestra?

Ehh cuando se burlan de mis opiniones

9:37 ¶ 65 in ENTREVISTA E9

Los problemas de convivencia que más ocurren son los conflictos verbales

10:26 ¶ 51 in ENTREVISTA E10

de mis compañeros es que a veces utilizan palabras feas.

10:33 ¶ 65 in ENTREVISTA E10

Lo que más se presenta son palabras groseras

10:35 ¶ 65 in ENTREVISTA E10

a veces sobrenombres

0 códigos

○ **Apoyo entre compañeros**

11 citas:

1:15 ¶ 39 in ENTREVISTA E1

ellos me piden, solicito en alguna materia que ellos no entienden, ahí entro yo y les ayudo en algún trabajo que necesiten

2:15 ¶ 38 in ENTREVISTA E2

En momentos de que ellos, algunas veces no traen tampoco, algunas veces traen, no traen los útiles escolares y pues uno va a irle a esa profesora que le presta para que ellos trabajen

3:15 ¶ 37 in ENTREVISTA E3

Cuando necesitan de mí, por ejemplo, un lapicero que se le quedó un cuaderno, pues le prestaría una hoja o algo así

4:17 ¶ 28 in ENTREVISTA E4

Buscamos la solución en algún otro salón.

5:17 ¶ 22 in ENTREVISTA E5

Cuando necesitan alguna actividad o, digamos, cuando yo no van algunos a clase, pues, entonces necesitan desatrasarse y les colaboro.

6:17 ¶ 32 in ENTREVISTA E6

Cuando necesitan algo, materiales o algo, cosas por el estilo.

7:18 ¶ 36 in ENTREVISTA E7

En el momento que puedo con temas o que no entienden

8:15 ¶ 35 in ENTREVISTA E8

Pues yo diría que en el momento en el que digamos en algún problema, sea familiar o así, entonces uno les puede dar un consejo o prestarles alguna cosa que necesiten.

9:18 ¶ 39 in ENTREVISTA E9

Cuando me piden un favor relacionado con trabajos. Y si se trata de materiales, pues cada día no les presto porque yo tampoco cuento con material

9:21 ¶ 45 in ENTREVISTA E9

Si puedo prestarle, que es muy improbable, pues le presto. Si no, pues no puedo.

10:17 ¶ 36 in ENTREVISTA E10

Los ayudo cuando los veo que están un poco tristes o cuando veo que no trajeron los materiales para trabajar en la clase.

0 códigos

○ búsqueda de ayuda ante desacuerdos/injusticias o violencia

13 citas:

1:26 ¶ 57 in ENTREVISTA E1

después poner la queja al docente

2:26 ¶ 58 in ENTREVISTA E2

Voy y le aviso al profesor, el profesor hace el proceso disciplinario y pues ahí hablan con el estudiante y el padre

2:32 ¶ 66 in ENTREVISTA E2

Hablar con los profesores para que no se siguieran presentando esa situación

4:22 ¶ 37 in ENTREVISTA E4

Hablaría con el rector para que solucione.

4:26 ¶ 41 in ENTREVISTA E4

dos compañeros empezaron a discutir, porque se trataron mal diciéndose palabras feas y entonces me puse muy nerviosa al ver esa situación traté de dialogar eehh con ellos y no fue posible y entonces busqué aun profesor para que se hiciera cargo de la situación.

5:23 ¶ 31 in ENTREVISTA E5

Se muestran pruebas de lo que haya hecho o se le habría que mostrar al docente o algo por el estilo que pues no es verdad.

6:9 ¶ 17 in ENTREVISTA E6

si no le digo al profesor para que tomes medidas con eso

6:24 ¶ 44 in ENTREVISTA E6

Pues sí, pero pues hablaron con ellos y lo reprendieron y todo (Búsqueda de apoyo ante agresiones).

6:27 ¶ 50 in ENTREVISTA E6

Decirles a los profesores o ayudarle con ese motivo sobre ese problema que tiene pronto.

7:22 ¶ 44 in ENTREVISTA E7

Busco al profesor para preguntarle sobre el tema.

7:25 ¶ 52 in ENTREVISTA E7

Pues llamo al profe y pues intentamos solucionar eso con el rector o algo así.

8:26 ¶ 53 in ENTREVISTA E8

Pues le doy como un consejo pues de que vaya una persona, por ejemplo un docente o al rector que vaya y le comente la situación para que busque ayuda.

8:30 ¶ 59 in ENTREVISTA E8

sufrió bullying solamente por un año y pues gracias a Dios lo pudimos solucionar. ¿Qué hiciste en ese momento? Pues en ese momento yo me sentía como muy así porque fue por una compañera, tomé la decisión de decirle pues a una profesora y pues ella tuvo esto la voluntad de ayudarme y pues ya lo pudimos solucionar hablando con ella con su mamá

0 códigos

○Círculo de amigos cercanos

11 citas:

1:3 ¶ 12 – 14 in ENTREVISTA E1

Tres.

4. ¿Por qué son sus amigos?

Porque saben compartir y son buenas personas conmigo al igual yo con ellos. Muy bien

2:3 ¶ 12 – 14 in ENTREVISTA E2

Dos.

4. ¿Por qué son sus amigos?

Pues es que ellos son como la más buena gente, son buenas personas y sobre todo socializan mucho conmigo aparte de los demás de mi salón. Muy bien,

3:3 ¶ 11 – 13 in ENTREVISTA E3

eh dos amigos.

4. ¿Por qué son sus amigos?

Porque en momentos que necesito alguna cosa, un favor o algo, pues ellos me colaboran.

4:3 ¶ 11 – 12 in ENTREVISTA E4

Tipo cinco.

4. ¿Por qué son sus amigos? Porque comparto con ellos mucho y me

ayudan en momentos difíciles.

5:3 ¶ 9 – 10 in ENTREVISTA E5

Dos.

4. ¿Por qué son sus amigos? Pues han estado conmigo en mayoría de

tiempo, tanto en momentos como buenos y como malos

6:3 ¶ 9 – 10 in ENTREVISTA E6

Dos.

4. ¿Por qué son sus amigos? Porque me la llevo muy bien con ellos, me ayudan a hacer las tareas y lo que no entiendo ellos me lo explican.

7:3 ¶ 11 – 13 in ENTREVISTA E7

Tengo dos.

4. ¿Por qué son sus amigos?

Porque con ellos hablo y pues me puedo comunicar más en opiniones y eso.

8:3 ¶ 11 – 13 in ENTREVISTA E8

Cuatro.

4. ¿Por qué son sus amigos?

Pues porque son personas que me generan confianza, les cuento cosas, son personas que me agradan bastante, entonces por eso los considero mis amigos

9:3 ¶ 11 in ENTREVISTA E9

Tengo siete amigos, pero los más cercanos son dos

9:4 ¶ 13 in ENTREVISTA E9

En el transcurso en el que he estudiado en la institución han sido primeramente compañeros y han trascendido a ser amigos ya que, pues, en el sentido de hasta un punto son responsables y me ayudan y me colaboran mucho.

10:3 ¶ 10 – 12 in ENTREVISTA E10

Tengo dos.

4. ¿Por qué son sus amigos?

Porque son los en los que puedo confiar, con los que me siento seguro y puedo recochar.

0 Códigos

○ **Composición del grupo familiar**

10 Citas:

1:1 ¶ 8 in ENTREVISTA E1

Vivo con mi madre, mi abuelo y mi hermanita.

2:1 ¶ 8 in ENTREVISTA E2

Vivo con mi mamá, mi abuelo y mi hermano.

3:1 ¶ 7 in ENTREVISTA E3

pues yo vivo con mis padres

4:1 ¶ 9 in ENTREVISTA E4

vivo con mis papás y mi hermana

5:1 ¶ 7 in ENTREVISTA E5

vivo con mi mamá, mi papá, mi abuelo y unos cuatro más.

6:1 ¶ 6 in ENTREVISTA E6

yo vivo con mi papá, mi madrastra y mi hermanastro y mi hermanita y yo.
Muy bien

7:1 ¶ 7 in ENTREVISTA E7

Con mi mamá, con mi papá y mi hermana.

8:1 ¶ 7 in ENTREVISTA E8

Con mi mamá, con mi papá y con mi tío.

9:1 ¶ 7 in ENTREVISTA E9

Vivo con mi mamá.

10:1 ¶ 6 in ENTREVISTA E10

Con mi abuela, mi abuelo y mi tío.

0 Códigos

○ **Comunicación cara a cara**

9 Citas:

2:9 ¶ 26 in ENTREVISTA E2

Pues la verdad yo no tengo WhatsApp y pues a ninguno lo tengo, solo conversamos en el salón. ¿Por qué le gusta así? Porque pues es mejor decir las cosas cara a cara porque algunas veces también puede haber problemas por medio de las redes sociales.

3:9 ¶ 25 in ENTREVISTA E3

Conversar cara a cara porque pues tenemos más facilidad para hablar, podemos dialogar de una forma mejor, mientras que por Instagram, WhatsApp o Messenger pues no se puede hacer lo mismo que en persona.

4:9 ¶ 18 in ENTREVISTA E4

Pues primero me gusta comunicarme con ellos en persona porque así nos expresamos mejor.

5:9 ¶ 16 in ENTREVISTA E5

En veces, pues, más que todo me hablo con los del colegio, pues en persona de lunes a viernes cuando hay clase

6:10 ¶ 19 in ENTREVISTA E6

Conversar cara a cara por lo que uno entiende mejor por esa parte y tiene más como comunicación.

7:9 ¶ 25 in ENTREVISTA E7

Me gusta más conversar en persona

8:9 ¶ 25 in ENTREVISTA E8

Me gusta más cara a cara. ¿Por qué? Porque siento más confianza y siento más, más libertad hablar con ellos y no sé pues siempre me ha gustado como así no tanto por redes

9:41 ¶ 26 in ENTREVISTA E9

Me gusta mucho hablar cara a cara con compañeros ya que se genera un buen vínculo y su debida recocha.

10:11 ¶ 24 in ENTREVISTA E10

Me gusta comunicarme cara a cara, pues primero porque es el único medio que tengo para hacerlo, pues en mi casa solo tenemos teléfono de llamada

0 Códigos

○ **Comunicación por WhatsApp**

4 Citas:

1:9 ¶ 26 in ENTREVISTA E1

por WhatsApp porque la mayoría de veces no salgo de mi casa

5:10 ¶ 16 in ENTREVISTA E5

por Whatsapp cuando necesito alguna tarea o algo por el estilo.

7:10 ¶ 25 in ENTREVISTA E7

también por whatsapp

9:42 ¶ 26 in ENTREVISTA E9

el medio en el que más hablo, hablando en el que más hablo es por WhatsApp. Porque pues mantengo hartos en esa aplicación.

0 Códigos

○ **Diálogo ante desacuerdos/Reacción ante una ofensa**

17 Citas:

1:8 ¶ 24 in ENTREVISTA E1

no me diga eso, por favor.

1:19 ¶ 47 in ENTREVISTA E1

Le sugiero que me dé una idea de lo que él piense o si no le contradigo y le planteo otra mejor.

1:21 ¶ 49 in ENTREVISTA E1

me pegaron en la espalda, una palmada, pero yo le reclamé y ya hicimos como un compromiso para no volver a suceder eso.

2:8 ¶ 24 in ENTREVISTA E2

Le respondo con respeto, le digo que no me diga eso porque yo en ningún momento le estaba faltando respeto a ella

2:19 ¶ 46 in ENTREVISTA E2

Pues le planteo una mejor idea y es que me diga la de él

2:25 ¶ 56 in ENTREVISTA E2

Le digo que no, que las cosas no se pueden arreglar con violencia solamente también puede sentar uno a hablar y a conversar.

3:8 ¶ 23 in ENTREVISTA E3

Cuando un amigo me dice algo que no me gusta le respondo, la de manera asertiva expresándole como me siento, expresándole como me siento sin atacarlo, ni culparlo y busco a aclarar la situación para evitar mal entendidos

4:8 ¶ 17 in ENTREVISTA E4

Me da igual lo que él piense y diga. Lo que piense o diga un amigo

4:18 ¶ 30 in ENTREVISTA E4

Cuando un compañero no está de acuerdo con mi opinión yo escucho sus argumentos para ver si tiene la razón y luego llegar aun acuerdo.

5:8 ¶ 15 in ENTREVISTA E5

Depende, pues, si es alguna grosería, le respondo de alguna manera o a veces me quedo callada.

6:8 ¶ 17 in ENTREVISTA E6

Me quedo callada

6:21 ¶ 40 in ENTREVISTA E6

Me quedo callada o si no pues le respondo de una manera pues bien, sí.

7:8 ¶ 23 in ENTREVISTA E7

De forma más tranquila para no llegar a una discusión.

8:8 ¶ 23 in ENTREVISTA E8

Pues en el momento que él me dice eso pues yo no hago nada, pero después busco el momento, la ocasión pues para yo decirle qué fue lo que no me gustó y pues pedirle que por favor no lo vuelva a hacer.

9:24 ¶ 49 in ENTREVISTA E9

La verdad ya no le paro bolas mucho a eso y seguimos hablando normal.

10:9 ¶ 22 in ENTREVISTA E10

entonces espero y le pregunto por qué me ha respondido así, y si sigue agresivo entonces me retiro.

10:27 ¶ 53 in ENTREVISTA E10

Pienso que las cosas se deben hacer de una buena manera

0 Códigos

○ **Elaboración de las normas del aula**

8 Citas:

1:14 ¶ 35 – 37 in ENTREVISTA E1

Se elaboran mediante un manual de convivencia o acuerdo sublimen en la clase para evitar conflicto en el aula clase o acciones indeterminables.

La elaboramos mediante de acuerdo de nosotros los compañeros y le presentamos la idea al titular para que así el titular pueda establecerla y tener una mejor convivencia en el salón.

2:14 ¶ 36 in ENTREVISTA E2

Pues nos reunimos con el titular, los del salón, para ponernos de acuerdo a cumplir las normas del pacto de aula.

3:14 ¶ 35 in ENTREVISTA E3

En ese caso, lo haríamos con nuestro titular y todos nuestros compañeros

4:13 ¶ 24 in ENTREVISTA E4

Nosotros los alumnos nos reunimos con el docente titular y le dábamos a conocer nuestras opiniones.

5:16 ¶ 21 in ENTREVISTA E5

No, sí, el titular nos las dice y pues nosotros estamos de acuerdo o no.

7:17 ¶ 34 in ENTREVISTA E7

Nos reunimos con nuestros compañeros y llegamos a un acuerdo y se lo vamos a conocer a nuestro titular.

8:14 ¶ 33 in ENTREVISTA E8

Pues las normas de convivencia en el aula pues se elaboran cada año con el docente titular, pues simplemente se hacen o simplemente las que tenemos antes pues son las mismas, no ser groseros, ser respetuosos con los compañeros y docentes.

10:16 ¶ 34 in ENTREVISTA E10

Esto las elaboramos entre todos los compañeros con el titular allí presente.

0 Códigos

○ **Evitar discusiones/ Ignorar discusiones estériles**

5 Citas:

2:33 ¶ 67 in ENTREVISTA E2

Traté de no acercarme a esas personas y evitar el problema. ¿Cómo es la relación con esas personas? De lejitos casi no les dieron la palabra. ¿Cuándo sucedió ese problema? Fue como a principio de año.

9:8 ¶ 24 in ENTREVISTA E9

Considero que mis amigos tienen un buen raciocinio. Intento leer el argumento por el cual mi posición puede estar correcta en contra de él. Y, pues,

si está de terco, yo no voy a poner gastarme mis argumentos con él. Así que lo dejo vivir su realidad.

9:22 ¶ 47 in ENTREVISTA E9

Como mencionaba, hago mi debida argumentación. Y si no se llega a un acuerdo en argumentos, pues hasta ahí llega la conversación y cambiamos el tema.

9:29 ¶ 57 in ENTREVISTA E9

me siento mucho como la defensiva de eso porque intento ayudarlo a hablar con él por lo que es agredido y decirle mi punto de vista con esa persona. Pero la verdad yo no me meto mucho en eso porque algunas veces uno se encuentra con sorpresas.

10:21 ¶ 44 in ENTREVISTA E10

rato de decirle por qué yo digo eso y si no me escucha, mejor me alejo de él.

0 Códigos

○ **Evocación de momentos agradables/jocosos**

6 Citas:

3:27 ¶ 56 in ENTREVISTA E3

Cuando estaban intercolegiados, intercalases, perdón, que ganamos el interclase, ese fue un momento inolvidable.

3:28 ¶ 58 in ENTREVISTA E3

Pues en el caso mío con mi grupo, nosotros somos muy unidos y pues a la hora de trabajar nosotros estamos muy bien y eso me da alegría.

5:24 ¶ 32 in ENTREVISTA E5

Cuando manteníamos hartos tiempos con el docente, que él estaba muy pendiente de nosotros, recochábamos, sí, había sido muy bueno con nosotros. ¿De qué área era ese docente? En esos tiempos era el profesor Alberto.

7:27 ¶ 56 in ENTREVISTA E7

Cuando el profe nos intentaba explicar, o sea, pues fue gracioso, pero nos intentaba explicar y pues no entendíamos y él nos seguía repitiendo. ¿De qué área era? De español. Bien.

8:27 ¶ 55 in ENTREVISTA E8

Pues una vez que salimos al patio y había unos cositos de agua, entonces nos empezamos a mojar con mis compañeros y pues fue algo muy divertido porque pues debemos disfrutar esta hermosa etapa del colegio.

9:31 ¶ 60 in ENTREVISTA E9

Me genera alegría convivir con mis amigos y la convivencia me da tristeza. No, pues solo me da alegría el hecho de compartir y convivir con mis amigos. O sea, no hay nada que le cause tristeza

0 Códigos

○ **Incomodidad por actitud del docente**

4 Citas:

1:23 ¶ 53 in ENTREVISTA E1

Del maestro es que en sí no escuchan las ideas de los estudiantes y ellos plantean ideas como forzadas para aprenderlas nosotros.

2:22 ¶ 50 in ENTREVISTA E2

Que algunas veces no hace el debido proceso cuando está presentando situaciones de convivencia en el salón o indisciplina.

7:24 ¶ 48 in ENTREVISTA E7

Cuando le fui a preguntar algo al profe y pues no me prestaba atención, pero pues eso se solucionó.

9:27 ¶ 53 in ENTREVISTA E9

Y no me gusta a mi maestro el hecho de que es muy cansón y quiere poner su autoridad encima hasta del rector. Porque hay un problema con los uniformes y él quiere tener siempre la razón y no se da cuenta de la jerarquía que se maneja en la institución, claramente.

0 Códigos

○ **Incomodidad/tristeza ante agresiones de otros**

5 Citas:

1:22 ¶ 51 in ENTREVISTA E1

Cuando estaban regañando a un amigo porque le estaban echando la culpa de que él se robó un dinero, en realidad no fue él, lo habían robado desde afuera en otro grado.

2:5 ¶ 18 in ENTREVISTA E2

Pues en algunos momentos me han hecho sentir mal por pues mi forma física también algunas veces.

8:20 ¶ 45 in ENTREVISTA E8

Pues me sentí muy triste, me sentía con miedo y todo, pero pues gracias a Dios, gracias al docente lo pudimos solucionar (por haber sufrido una agresión).

10:10 ¶ 22 in ENTREVISTA E10

En el momento me siento un poco mal

10:28 ¶ 55 in ENTREVISTA E10

Me siento un poco triste y trato de buscar ayuda para que se aclaren las cosas.

Síntesis curricular

Rojas Valenzuela Maricela

Profesional en educación con más de 17 años de experiencia como Docente de Educación Básica Primaria, en el área rural. Tiempo durante el cual he consolidado una práctica pedagógica centrada en el respeto, la inclusión, el pensamiento crítico y el desarrollo integral del estudiante como ser humano.

Formación académica: Licenciada en Educación Básica con énfasis en informática en la universidad de Magdalena Colombia y especialista en Pedagogía, en la Universidad de la Amazonia. Colombia.

Formación Continua: Diplomado en Desarrollo de Habilidades en Procesos de Investigación en la UPEL, Venezuela (2022). Diplomado en el Desarrollo de Habilidades en Procesos, UPEL, Venezuela (2023). Diplomado catedra de la paz, Alfredo Molano Bravo: Sinfonía de Paz, Universidad de la Amazonia, Colombia (2024).

Publicaciones y Presentaciones: Publicación:

Ponencia de poster “La convivencia escolar y las acciones mediadoras del docente de quinto grado de básica primaria” en el Encuentro Internacional de Educación e Investigación para la Sostenibilidad. UPEL-IMPM. Centro de Investigación Georgina Calderón, Colombia. (2023)

Artículo “La convivencia escolar en las instituciones educativas: un aporte para la paz, la reconciliación social y la sostenibilidad, publicación en el libro: “el docente como mediador conocimiento y promotor del desarrollo humano sostenible”. Publicado en el libro Investiga y Educar para la sostenibilidad. Principios pedagógicos. Volumen II año 2023”, editado por Mery Faviola Escobar y Daisy Rojas pp 530-550 artículo completo. ISBN 978-980-7815-10-9 <http://psciegc.or.ve/2024/01/13/investigar-y-educar-para-la-sostenibilidad-principios-pedagogicos-vo-l-ii-2.31/01/2024>.