

**Fomentando la Convivencia: Una Guía Didáctica para la Socialización y  
Apropiación del Manual de Convivencia Escolar en La Escuela Normal Superior del Mayo  
- La Cruz Nariño.**

Marcela Chacón Solís

Diego Infante García

Asesor

Mg. Lucas Martínez Medina

Universidad Nacional Abierta y a Distancia - UNAD

Escuela de Ciencias de la Educación - ECEDU

Maestría en Educación

2024

## **Agradecimientos**

A quienes en este camino me guiaron y ya no están, a quienes se los llevó la muerte o el destino cruel los alejó de mi vida, les dedico este trabajo que es fruto de múltiples esfuerzos, pero también de su apoyo, consejo y aliento en cada momento.

A ustedes, que fueron mis maestros, que me enseñaron el arte de la ciencia, la pasión por el saber y el rigor del método, les doy las gracias sinceras por su sabiduría, paciencia y sentido del deber.

A ustedes, que son mis profesores, que me han guiado en este camino largo y difícil, les expreso mi gratitud por su ayuda, orientación y retroalimentación que han sido indispensables para este gran progreso.

A ustedes, que son la Normal Superior del Mayo que acogieron nuestra propuesta y abrieron un espacio donde he podido crecer, aprender y desarrollar mis ideas. A todos ustedes, que han sido parte de mi historia, les dedico este trabajo, que también es de ustedes, y les pido que, desde la memoria, nos sigan acompañando con su cariño.

Diego Infante

A la Escuela Normal Superior del Mayo, por abrirme sus puertas para materializar esta bonita experiencia.

A Laurita, por ser motivo y razón.

A Ciro, por el amor y la paciencia.

Marcela Chacón

## Resumen

La Presente investigación se propuso diseñar una guía didáctica para promover la comprensión y apropiación de los protocolos y rutas de atención al conflicto, estipulados en el MCE escolar de la IE Escuela Normal Superior del Mayo (ENSM) del Municipio de la Cruz, Nariño. Atendiendo al principio de ajuste y socialización continua del MCE orientado por el Ministerio de Educación Nacional, se presentará la percepción institucional sobre el grado de efectividad de las estrategias empleadas por la ENSM para abordar las situaciones de conflicto escolar y su nexo de causalidad con la insuficiente apropiación e implementación del MCE en el seno de la comunidad educativa.

***Palabras clave:*** Convivencia democrática, manual de convivencia, resolución de conflictos, guía didáctica, comunidad educativa.

### **Abstract**

This research aimed to design a didactic guide to promote the understanding and appropriation of the protocols and conflict resolution pathways stipulated in the School Coexistence Manual (MCE) of the Escuela Normal Superior del Mayo (ENSM) in the municipality of La Cruz, Nariño. In line with the principle of continuous adjustment and socialization of the MCE as guided by the Ministry of National Education, the institutional perception regarding the effectiveness of the strategies employed by ENSM to address school conflict situations and their causal relationship with the insufficient appropriation and implementation of the MCE within the educational community will be presented.

**Keywords:** Democratic coexistence, coexistence manual, conflict resolution, didactic guide, educational community.

## Tabla de Contenido

Introducción .....	13
Definición del Problema .....	15
Justificación .....	17
Objetivos .....	20
Objetivo General .....	20
Objetivos Específicos.....	20
Marco Referencial.....	21
Antecedentes de Investigación.....	21
Marco teórico .....	27
Convivencia escolar democrática para la justicia social.....	27
El Manual Como Representación de la Convivencia Democrática.....	32
Didáctica en la Convivencia .....	35
Abordaje del Conflicto.....	39
Pedagogía Activa .....	40
Diseño Metodológico.....	47
Enfoque Metodológico.....	47
Tipo de Investigación.....	47
Método de Investigación.....	48
Procedimientos de Recopilación de Datos.....	48
Consideraciones Éticas .....	49
Instrumentos y Técnicas de Recolección de Datos.....	50
Espina de Pescado de Ishikawa (Técnica Cualitativa).....	50

Encuesta (Técnica Cuantitativa Descriptiva y Evaluativa).....	52
Análisis DOFA (Técnica Cualitativa).....	54
Validez y confiabilidad.....	56
Población.....	57
Muestra .....	58
Análisis de la Información .....	59
Desafíos y Limitaciones.....	61
Resultados de la Investigación.....	63
Familiaridad.....	63
Satisfacción. ....	66
Frecuencia de consulta MCE. ....	68
Frecuencia de uso. ....	71
Percepción de representatividad. ....	73
Conocimiento del MCE .....	75
Generalidades. ....	75
Conocimiento de los Derechos y Deberes. ....	76
Conocimiento rutas y protocolos.....	77
Percepción de coherencia.....	78
Percepción de justicia. ....	79
Participación en actividades de presentación/Socialización/Ajuste del MCE.....	81
Abordaje del conflicto. ....	82
Recurrencia a la Violencia.....	84
Ocurrencia de conflictos por: Chismes o rumores.....	86

Conflictos por ciberacoso. ....	88
Agresiones verbales. ....	90
Agresiones Físicas. ....	92
Agresiones gestuales – Burlas. ....	94
Factor Institucional. ....	97
Factor Familiar. ....	98
Factor Pedagógico. ....	98
Factor Social. ....	98
Análisis DOFA. ....	99
Estrategias Integradas para la Difusión y Apropiación del Manual de Convivencia Escolar (MCE) .....	104
Estrategia 2. ....	104
Estrategia 3. ....	105
Estrategia 4. ....	105
Guía didáctica .....	106
Unidad didáctica 1: Del Comité de Convivencia a los Docentes .....	106
Encuentro 1: Plan de acción Guía Didáctica. ....	106
Encuentro 2: Presentación de la Guía – Sensibilización sobre el rol docente. ....	112
Unidad didáctica 2: Construyendo Convivencia Democrática desde Nuestros Acuerdos institucionales. ....	120
Encuentro 1: Mi escuela mi Territorio. ....	120
Encuentro 2: Los pactos de aula y mi rol como estudiante en la convivencia democrática. ....	128

Encuentro 3: El conflicto en la escuela.....	133
Encuentro 4: Jornada del buen trato y el afecto – Personaje de retazos. ....	137
Unidad Didáctica 3. De la escuela a las Familias. ....	141
Encuentro 1: Ley 1620 y la familia.....	141
Encuentro 2: Mi hogar como expresión de la convivencia.....	146
Discusión.....	149
Conclusiones.....	151
Referentes Bibliográficos.....	153
Apendice .....	160

## Lista de Tablas

<b>Tabla 1</b>	<i>Tabla de variabilidad.</i> .....	46
<b>Tabla 2</b>	<i>Baremo de interpretación de la media estadística.</i> .....	61
<b>Tabla 3</b>	<i>Frecuencias Familiaridad MCE.</i> .....	64
<b>Tabla 4</b>	<i>Frecuencias sobre Satisfacción con el MCE.</i> .....	67
<b>Tabla 5</b>	<i>Frecuencias sobre Consulta de MCE.</i> .....	69
<b>Tabla 6</b>	<i>Frecuencias sobre uso del MCE.</i> .....	71
<b>Tabla 7</b>	<i>Frecuencias sobre representatividad en el MCE.</i> .....	73
<b>Tabla 8</b>	<i>Frecuencia conocimiento de las generalidades del MCE.</i> .....	75
<b>Tabla 9</b>	<i>Frecuencias sobre conocimiento de derechos y deberes dentro del MCE.</i> .....	76
<b>Tabla 10</b>	<i>Conocimiento de Rutas y Protocolos para la atención del conflicto.</i> .....	77
<b>Tabla 11</b>	<i>Percepción de coherencia en la aplicación de la norma.</i> .....	78
<b>Tabla 12</b>	<i>Frecuencias percepción de justicia dentro del MCE.</i> .....	80
<b>Tabla 13</b>	<i>Frecuencias sobre participación en actividades MCE.</i> .....	81
<b>Tabla 14</b>	<i>Abordaje positivo del conflicto.</i> .....	83
<b>Tabla 15</b>	<i>Frecuencias recurrencia de violencia.</i> .....	85
<b>Tabla 16</b>	<i>Frecuencias conflictos por chismes o rumores.</i> .....	87
<b>Tabla 17</b>	<i>Frecuencias conflictos por ciberacoso.</i> .....	89
<b>Tabla 18</b>	<i>Frecuencias ocurrencia conflictos agresiones verbales.</i> .....	91
<b>Tabla 19</b>	<i>Frecuencia ocurrencia de conflictos con agresiones físicas.</i> .....	93
<b>Tabla 20</b>	<i>Frecuencia de conflictos por agresiones gestuales o burlas.</i> .....	95
<b>Tabla 21</b>	<i>Análisis DOFA.</i> .....	99
<b>Tabla 22</b>	<i>PAI.</i> .....	111

<b>Tabla 23</b> <i>Evaluación taller 1</i> .....	128
<b>Tabla 24</b> <i>Análisis taller</i> .....	132
<b>Tabla 25</b> <i>Evaluación taller 2</i> .....	133
<b>Tabla 26</b> <i>Evaluación taller 3</i> .....	136

## Lista de Figuras

<b>Figura 1</b>	<i>Diagrama de Ishikawa</i> .....	51
<b>Figura 2</b>	<i>Medias estadísticas sobre familiaridad</i> .....	66
<b>Figura 3</b>	<i>Media Estadística sobre satisfacción MCE</i> .....	68
<b>Figura 4</b>	<i>Media estadística sobre consulta del MCE</i> .....	70
<b>Figura 5</b>	<i>Media estadística sobre uso del MCE</i> .....	72
<b>Figura 6</b>	<i>Media estadística sobre representatividad en el MCE</i> .....	74
<b>Figura 7</b>	<i>Media estadística sobre participación</i> .....	82
<b>Figura 8</b>	<i>Meia estadística Abordaje positivo del conflicto</i> .....	84
<b>Figura 9</b>	<i>Medias estadísticas recurrencia de violencia</i> .....	86
<b>Figura 10</b>	<i>Media estadística conflictos por chismes o rumores</i> .....	88
<b>Figura 11</b>	<i>Media estadística conflictos por ciberacoso</i> .....	90
<b>Figura 12</b>	<i>Medias estadísticas ocurrencia conflictos agresiones verbales</i> .....	92
<b>Figura 13</b>	<i>Ocurrencia de conflictos con agresiones físicas</i> .....	94
<b>Figura 14</b>	<i>Media estadística conflictos por agresiones gestuales o burlas</i> .....	96
<b>Figura 15</b>	<i>Consolidado Diagrama de Ishikawa o Espina de Pescado</i> .....	97

## Lista de Apéndice

<b>Apéndice A.</b> <i>Instrumentos</i> .....	161
<b>Apéndice B.</b> <i>Tabla Alfa de Cronbach Familias</i> .....	165
<b>Apéndice C.</b> <i>Tabla Alfa de Cronbach Estudiantes</i> .....	165
<b>Apéndice D.</b> <i>Tabla Alfa de Cronbach Docentes</i> .....	166

## Introducción

En Colombia, la desigualdad social sigue siendo uno de los principales desafíos a los que se enfrenta el gobierno y la academia desde su quehacer investigativo y formativo, como un escenario de reproducción de relaciones sociales, la escuela bien puede entenderse como un microcosmos, un escenario donde los mismos conflictos que afectan a la sociedad en general se reproducen a pequeña escala y con incidencia directa en el entorno inmediato de los estamentos que integran la Comunidad Educativa. Según la OCDE, Colombia ocupa el puesto 11 entre los países con estudiantes que sufren acoso siempre o regularmente (LEE, 2024). A pesar de esta alarmante realidad, los Manuales de Convivencia Escolar (MCE), que fueron concebidos como herramientas clave para mitigar estos conflictos, son frecuentemente subestimados o simplemente desconocidos por la comunidad educativa. Este escenario presenta una oportunidad crucial para repensar y revitalizar la manera en que se elaboran, socializan e implementan estos manuales dentro de las instituciones educativas.

La convivencia escolar como un contexto multidimensional se ha convertido en un foco central de la pedagogía contemporánea. La revisión de la literatura nos muestra que la convivencia no solo se refiere a la ausencia de conflictos, sino a la construcción de relaciones basadas en un sistema de valores como el respeto, la equidad y la participación democrática. A partir de los estudios de Carbajal (2018) y Fraser (2013), se puede argumentar que la convivencia democrática es esencial para una educación que aspire a ser inclusiva y equitativa. Sin embargo, se ha evidenciado mediante el ejercicio de investigación que hay una brecha significativa entre la teoría y la práctica en cuanto a la implementación de los MCE. Las investigaciones de Urrea & García (2019) y Gómez et al. (2020) destacan que muchos MCE en Colombia se perciben como documentos meramente formales, desconectados de la cotidianidad de las escuelas. Es por ello

que este estudio pretende abordar estas brechas mediante la creación de una guía didáctica que facilite la comprensión y la apropiación del MCE en la Escuela Normal Superior del Mayo, enfocándose en la resolución de conflictos desde un enfoque pedagógico participativo.

Para llevar a cabo este estudio, se ha optado por un enfoque metodológico mixto, combinando elementos cualitativos y cuantitativos. Esta elección permite recoger las percepciones y experiencias de la comunidad educativa y la extensión de estas percepciones en la población estudiada. Se ha utilizado el método de Espina de Pescado de Ishikawa para identificar las causas subyacentes de la falta de apropiación del MCE, complementado con encuestas para cuantificar el nivel de conocimiento y uso del manual entre los actores educativos. La combinación de estas técnicas permitió un análisis exhaustivo de los desafíos y oportunidades presentes en la implementación del MCE, proporcionando una base sólida para el diseño de la guía didáctica, propuesta que a su vez sirva de modelo para ser replicado en otras instituciones educativas que enfrentan desafíos similares en la promoción de una convivencia escolar democrática y pacífica.

## Definición del Problema

Según la disposición legal contenida en el Artículo 87 de la Ley 115, *"Los establecimientos educativos tendrán un reglamento o manual de convivencia, en el cual se definan los derechos y obligaciones, de los estudiantes. Los padres o tutores y los educandos al firmar la matrícula correspondiente en representación de sus hijos, estarán aceptando el mismo."*

En cumplimiento del mandato legal, la Institución Educativa Normal Superior del Mayo del municipio de La Cruz, construyó e incorporó un manual de convivencia, el cual, desde el deber ser, se entiende como piedra angular de su orientación institucional. Así mismo, al efectuar la matrícula, se firma la aceptación de dicho manual bajo el supuesto de su pleno conocimiento. Sin embargo, cuando se indaga entre los estamentos de la comunidad educativa, se evidencia que no hay tal conocimiento, al punto de encontrarnos con que el quehacer institucional no concuerda o no consulta con esos lineamientos, llevándonos a anticipar un escenario de contradicción entre el formalismo jurídico y la primacía de la realidad, en la que la finalidad legal no se cumple por falta de conocimiento del manual, situación agravada por el desinterés en adoptar una metodología pedagógica que permita armonizar el contenido del manual con las prácticas educativas.

El resultado de esta investigación es una alternativa pertinente para resolver el problema planteado, aprovechando la oportunidad de integrar una guía didáctica en el contexto de la actualización del Manual de Convivencia Escolar (MCE) de la Escuela Normal Superior de Mayo (ESM) acorde con sus realidades, y que facilite la comprensión y apropiación de los conceptos clave del manual, especialmente aquellos relacionados con la participación de la comunidad educativa (Derechos y Deberes) y la resolución de conflictos, abordándolos desde

una perspectiva basada en los aprendizajes significativos acordes al propósito educativo de la escuela.

La base teórica empleada es la propuesta de convivencia escolar democrática, que surge como elemento epistemológico para el desarrollo de propuestas pedagógicas en contextos educativos afectados por violencias estructurales, guerras y conflictos armados internos como el de Colombia, específicamente, el del municipio de la Cruz en el departamento de Nariño.

Se plantea como pregunta problematizadora: ¿Cómo impacta la falta de herramientas didácticas para la socialización y comprensión del MCE en el manejo de situaciones de conflictividad de la comunidad educativa de la Escuela Normal Superior del Mayo? en torno a ello proponemos la presentación de una descripción de distintas categorías que entran en juego dentro de la convivencia escolar democrática para proyectar la estructura de una guía práctica que facilite la comprensión y uso de esta herramienta en la vida escolar de toda la comunidad educativa.

## **Justificación**

Esta investigación ha utilizado un enfoque mixto de diseño concurrente-anidado, y surge en un momento oportuno, coincidiendo con la presentación de la actualización del MCE de la institución educativa Normal Superior del Mayo a la comunidad educativa. Aprovechando esta ocasión, se propone contribuir con una guía didáctica que facilite la comprensión y apropiación de los conceptos y categorías fundamentales del manual, especialmente los relacionados con la resolución alternativa de conflictos, abordando este enfoque desde una perspectiva pedagógica,

Este trabajo busca abordar una problemática identificada en la comunidad educativa y ofrecer una contribución significativa al campo de la educación, promoviendo prácticas más efectivas para la gestión de conflictos en el entorno escolar, y presentando un aporte de diagnóstico sobre los niveles de uso, apropiación, familiaridad y satisfacción frente a las estrategias de la institución para manejar la convivencia escolar y entender la convivencia escolar como un elemento transversal a los procesos educativos.

La adecuada actualización, socialización e implementación del manual de convivencia, constituye un ejercicio esencial en el contexto normativo y práctico de la gestión escolar. La ley 1620 del 2013 y su decreto reglamentario 1965 del mismo año, establece la periodicidad del proceso. En diciembre de 2023, el MCE de la Escuela Normal Superior del Mayo fue modificado, reflejando la adopción del enfoque promovido por la normatividad vigente en convivencia escolar. Por ende, resalta la necesidad de adelantar un proceso de presentación, socialización y adopción de este para el manejo del conflicto escolar en la institución educativa.

La importancia de la circulación y difusión efectiva del MCE dentro de las instituciones educativas ha sido destacada en la literatura académica. Valencia y Mazuera (2006) sugieren que la comprensión y aceptación del manual como una guía de navegación, basada en los intereses y

demandas de todos los actores involucrados, es fundamental para su efectiva implementación. La falta de una socialización adecuada puede conllevar a la percepción del manual como un instrumento sancionador, generando resistencia por parte de los estudiantes.

Para menguar esos impactos negativos, se propone asumir el MCE en el ámbito escolar como una herramienta pedagógica, facilitando la internalización de valores fundamentales y promoviendo la participación auténtica en la comunidad educativa. Este enfoque integrado, no sólo propiciaría una convivencia saludable, sino que también contribuiría al establecimiento de un entorno democrático, delineando claramente los derechos y responsabilidades de todos los miembros de la comunidad educativa.

El Ministerio de Educación Nacional (MEN) reconoce al MCE como componente esencial para el aprendizaje institucional, subraya su importancia al establecer canales de comunicación y respeto en la comunidad educativa. Por tanto, la concepción y aplicación efectiva del manual tiene un impacto significativo en su eficacia, siendo crucial para garantizar una convivencia armoniosa y con vocación de paz en la institución.

El decreto 1965 de septiembre 11 de 2013, el cual reglamenta la ley 1620 de convivencia escolar, en sus numerales 5 y 6 del Artículo 29 establece la obligatoriedad que tienen las instituciones educativas a nivel nacional de definir las rutas y protocolos de ajuste, actualización y promoción de los manuales de convivencia y “Las estrategias pedagógicas que permitan y garanticen la divulgación de los manuales de convivencia a la comunidad educativa” (MEN, 2013, pág. 10).

Según lo anterior, los manuales de convivencia deben ajustarse a las realidades de cada institución desde un enfoque participativo, de allí la justeza de esta propuesta de guía didáctica

para la promoción, uso y apropiación del MCE surge en el contexto de la Institución Educativa Escuela Normal Superior de Mayo para ser aplicada en Ella.

## **Objetivos**

### **Objetivo General**

Diseñar una guía didáctica innovadora y pertinente para la presentación y apropiación de las rutas y protocolos de abordaje del conflicto establecidos en el manual de convivencia escolar por parte de docentes, familias y estudiantes de la institución educativa Escuela Normal Superior del Mayo.

### **Objetivos Específicos**

Evaluar la percepción de los actores de la comunidad educativa sobre los conflictos escolares y el manejo institucional para identificar la causalidad de la no apropiación y aplicación insuficiente del Manual de Convivencia Escolar por parte de los docentes, las familias y los estudiantes.

Identificar las fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas relacionadas con la apropiación y uso del MCE.

Definir los lineamientos generales y la estructura de la guía didáctica, considerando las necesidades y expectativas identificadas en la fase inicial, y los enfoques pedagógicos de la Institución Educativa Escuela Normal Superior del Mayo.

## **Marco Referencial**

### **Antecedentes de Investigación**

La convivencia es un proceso indeterminado y fluido que implica la interacción entre personas con diferentes características, valores y necesidades. En este proceso, es inevitable que surjan desavenencias, desacuerdos y conflictos, estos pueden ser positivos o negativos. Los conflictos positivos pueden ser una oportunidad para aprender y crecer, mientras que los conflictos negativos pueden ser perjudiciales y destructivos para las relaciones. Para que los conflictos sean positivos, es importante que las personas involucradas tengan habilidades para comunicarse de manera efectiva, abordar problemas y tomar decisiones. También es importante que tengan empatía y comprensión por las necesidades de los demás.

En los contextos de la educación básica y media, es importante fortalecer las habilidades para la convivencia que trascienden en la manera en que se viven las ciudadanías modernas. Esto se puede hacer a través de actividades que promuevan la comunicación, la resolución de problemas y las habilidades para la vida como la comunicación, empatía, trabajo en equipo, entre otros. También es importante crear un entorno escolar donde los estudiantes se sientan seguros y respetados. En este entorno, los estudiantes podrán expresar sus emociones y sentimientos de manera libre y segura

La constitución política de 1991 fue un esfuerzo por democratizar y modernizar la carta de navegación del estado colombiano. Dentro de su articulado se referencia el Artículo 67 donde se establece a la educación como un derecho de la persona y un servicio público con una función social. También define los fines, los responsables, la obligatoriedad, la gratuidad, la regulación y la participación de la educación. Dicho Artículo es uno de los pilares del sistema educativo colombiano, que se descansa en unos supuestos de respeto a los derechos humanos, a la paz y a

la democracia, y en la formación integral de los ciudadanos. Al definirse la educación como un derecho, el Estado es el responsable de definir los lineamientos de todos los aspectos transversales a su ejercicio pleno.

La Constitución de Colombia tipifica a la educación como un derecho y un servicio público con una función social; en desarrollo de dichos postulados, se promulga la Ley 115 de 1994 que regula el servicio educativo desde un enfoque neoliberal, estableciendo los instrumentos que orientan el quehacer de las instituciones educativas. Para nuestro caso atenderemos al Proyecto Educativo Institucional (PEI) y lo concerniente al Manual de Convivencia Escolar (MCE), documentos dinámicos, participativos, sometidos a revisión y actualización periódica.

El Manual de Convivencia, previsto en el artículo 87 de la Ley General de Educación, se complementa con el Decreto 1860 de 1994 que determina su contenido (artículo 17) y se ajusta a las dinámicas actuales a partir de la ley 1620 del 2013 y su decreto reglamentario, por los cuales se crea el sistema nacional de convivencia escolar y se establecen las reglas del juego con lo referido al manejo del conflicto escolar en las instituciones educativas públicas y privadas del territorio nacional Colombiano.

En las últimas décadas, la agenda de la política educativa del país ha puesto en la mira los lineamientos de cómo se abordan las distintas situaciones del conflicto en los entornos escolares de las Instituciones educativas públicas y privadas como parte de ese deber constitucional que recae en el Estado. Frente a esto se debe tener en cuenta lo divulgado en la ley 1620 del 2013 por la que se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar, y respecto a los manuales de convivencia escolar establece en su artículo 21:

“El Manual de Convivencia Escolar define los derechos y obligaciones de los estudiantes, de cada uno de los miembros de la comunidad educativa, a través de los cuales se rigen las características y condiciones de interacción y convivencia entre los mismos y señala el debido proceso que debe seguir el establecimiento educativo ante el incumplimiento del mismo. Es una herramienta construida, evaluada y ajustada por la comunidad educativa, con la participación activa de los estudiantes y padres de familia, de obligatorio cumplimiento en los establecimientos educativos públicos y privados y es un componente esencial del proyecto educativo institucional”

Desde el 2013 con la emergencia de esta ley y de la guía pedagógica 49 del Ministerio de Educación Colombiano, las instituciones públicas y privadas del país se volcaron a ejecutar y desarrollar procesos de tránsito y ajuste de sus manuales de convivencia a perspectivas más pedagógicas del conflicto y menos punitivas, y a desarrollar alternativas pedagógicas dentro de proyectos educativos como ejercicios prácticos de esta transformación de índole convivencial. De la mano de lo anterior el gremio de investigación en educación también volcó su mirada a este proceso.

Se encuentran diversas discusiones en torno a estudios de caso como el de Myles Henry, L. (2018), que busca analizar el uso y apropiación del MCE por parte de los estudiantes del grado 7<sup>o</sup>b y 7<sup>o</sup>c de la institución educativa Flower Hill, y su incidencia en la resolución de conflictos y la promoción de la convivencia escolar.

El discurso institucional en las instituciones educativas, tanto públicas como privadas, en los niveles de educación básica y media, enfatiza la importancia de cultivar una convivencia armónica. Esta convivencia se caracteriza por interacciones que se basan en el respeto mutuo, la solidaridad y la aceptación de la diversidad. Asimismo, promueve la activa participación en el ejercicio de los derechos humanos, incluidos los derechos sexuales y reproductivos, y enfatiza la importancia del cumplimiento de los deberes por parte de todos los miembros de la comunidad

educativa. Un aspecto crucial es la resolución pacífica de conflictos entre los actores del proceso educativo, fundamental para desarrollar un ambiente de aprendizaje seguro y acogedor.

La ley propone una serie de principios, fines, objetivos, estrategias, acciones y responsabilidades para garantizar una convivencia escolar pacífica, democrática, participativa, inclusiva y respetuosa de la diversidad. Creando comités escolares de convivencia en distintos niveles del orden nacional, se les define como los órganos encargados de diseñar, implementar y monitorear el plan de convivencia escolar en cada institución educativa.

Estas definiciones y aportes nos dan un panorama para interpretar desde una dimensión organizativo-administrativa, que se refiere a las normas, reglamentos, roles, funciones, responsabilidades y relaciones entre los actores de la comunidad educativa (directivos, docentes, personal administrativo, estudiantes, padres, entre otros).

También encontramos discusiones más generales a nivel municipal o departamental como la propuesta por Urrea & García. (2019), donde el eje central de esta investigación es analizar las fortalezas y debilidades de la aplicación y articulación de la ley 1620 de 2013, que establece el sistema nacional de convivencia escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar, en relación con la ruta de atención integral, los comités y las estrategias que se implementan en las instituciones educativas y las entidades que protegen los derechos de la niñez y la adolescencia.

Artículos sobre análisis o incidencia de los modelos de prevención y promoción del conflicto escolar enmarcados en el manual de convivencia como el de (Gómez, et, al, 2020) donde se analiza el modelo de una institución educativa frente al desarrollo de estrategias para la promoción de la convivencia escolar a partir de dos entrevistas estructuradas aplicadas a agentes educativos.

A lo largo de esta disertación y revisión se encuentra que el estudio de Chaparro (2015) se fundamenta en la idea de que la convivencia escolar es un proceso complejo que involucra a toda la comunidad educativa. Por ello, la evaluación de la convivencia escolar debe considerar no solo las opiniones interpersonales, sino también los factores que contribuyen a crear un ambiente escolar favorable.

Los indicadores de convivencia propuestos por Chaparro (2015) se agrupan en tres dimensiones:

Dimensión democrática: esta dimensión evalúa la participación de los estudiantes en la toma de decisiones, el respeto a la diversidad y la resolución pacífica de conflictos.

Dimensión inclusiva: esta dimensión evalúa la equidad de oportunidades y el trato digno a todos los estudiantes, independientemente de sus características personales.

Dimensión pacífica: esta dimensión evalúa la ausencia de violencia y la promoción de la cultura de paz.

El estudio de Chaparro (2015) demostró que la evaluación de la convivencia escolar basada en indicadores es una herramienta útil para identificar las fortalezas y debilidades de la convivencia en una escuela. Esta información relevante será tenida para el diseño de estrategias para la intervención que promuevan una convivencia escolar más democrática, inclusiva y pacífica.

Por otro lado, la investigación de Alarcón (2021) presenta los resultados de la indagación desde una metodología cualitativa sobre las formas de violencia que se viven en las instituciones educativas de Medellín, Colombia, y las respuestas que se han generado desde la investigación y la intervención. El objetivo del texto es contribuir al debate sobre la violencia escolar y sus implicaciones para la convivencia, la educación y la ciudadanía.

En concreto, a la construcción de materiales pedagógicos en torno a la convivencia escolar, se encuentra el trabajo de grado de Cuervo Leal (2020), para optar al título de Magíster en Educación en la Universidad del Tolima, el objetivo fue diseñar una propuesta de innovación pedagógica que permita abordar los conflictos escolares que inciden en la convivencia de los estudiantes de una institución educativa del municipio de Chaparral, Tolima.

Los hallazgos del estudio revelan que la convivencia escolar es un fenómeno complejo y multidimensional, que se manifiesta de diversas formas, tanto físicas como simbólicas, y que tiene múltiples causas, como la desigualdad social, la falta de oportunidades, la exclusión, la discriminación, el autoritarismo, la indiferencia y la desconfianza. Además, se identifican estrategias participativas aplicadas en la institución educativa para fomentar la convivencia escolar, como la cultura de paz, educación para la ciudadanía, participación democrática, diálogo, reconocimiento, solidaridad y cooperación.

En cuanto a procesos de apropiación de manuales de convivencia nos encontramos con una tesis de maestría para el título de informática educativa de la Universidad de la Sabana que se titula “Comprensión del manual de convivencia a través de un ambiente de aprendizaje apoyado por tecnologías de la información y la comunicación”, el aporte más significativo fue el diseño de un ambiente de aprendizaje apoyado en las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Este ambiente se desarrolló para facilitar la comprensión del manual de convivencia. Además, la tesis destaca los cambios sustanciales observados en los estudiantes de la institución educativa como resultado de esta intervención: “Los cambios en el conocimiento, el método, el propósito y especialmente en las formas de comunicación de los contenidos del MCE, que en conjunto aseguraría de acuerdo con la teoría una comprensión profunda, cuando se presentan en niveles de maestría, fueron evidentes y satisfactorios.” (Márquez, 2014, P 178)

## Marco Teórico

### **Convivencia Escolar Democrática para la Justicia Social.**

A partir de la revisión de investigaciones sobre convivencia escolar, se observa una diversidad interpretativa que incluye términos como clima escolar, cultura de paz y resolución de conflictos. Según Carbajal (2018), esta diversidad proviene del informe "La educación encierra un tesoro" de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, que resalta la importancia de la educación y propone una visión integral basada en cuatro pilares. En Latinoamérica, el término convivencia escolar se alinea con el principio del Informe de Delors: "Aprender a vivir juntos y aprender a vivir con los demás" (Delors, 1998; UNESCO, 2014).

La categoría de "convivencia" se utiliza para sintetizar el pilar educativo enunciado por Delors, promoviendo investigaciones y programas que abordan su complejidad desde perspectivas sociales, culturales y étnicamente diversas, especialmente en contextos de desigualdad. Esta situación resalta la importancia de reconocer la diversidad conceptual y la preocupación social por la violencia y discriminación en el ámbito escolar, lo que ha llevado a aplicar el concepto de convivencia en la educación.

La convivencia escolar es esencial para la educación, influyendo en los procesos de enseñanza y aprendizaje. En Latinoamérica, este concepto ha sido ampliamente discutido y adaptado a las características de cada país, revelando diversas perspectivas y enfoques que abordan la convivencia desde ámbitos como la normativa, la gestión, la participación, la inclusión, el conflicto, la violencia, la democracia, los derechos humanos, la ciudadanía, la diversidad y la interculturalidad.

Estas variaciones evidencian la complejidad de la convivencia escolar como fenómeno social, cultural, político y educativo, junto con los desafíos y oportunidades que presenta para

mejorar la educación en Latinoamérica, especialmente en Colombia. Este fenómeno, multidimensional, se construye a partir de diversas dimensiones que reflejan enfoques y prácticas desarrolladas en distintos contextos educativos.

Carbajal (2016; 2018) revisa investigaciones sobre convivencia escolar y sus implicaciones educativas, proponiendo una conceptualización que integra aportes teóricos y epistemológicos. En su tesis, consolida diversas terminologías y perspectivas bajo el término “convivencia democrática”.

Inspirándose en las teorías de justicia restaurativa, como las propuestas por Morrison y Vaandering (2012), que abogan por reparar relaciones dañadas y fomentar una cultura de respeto en las comunidades educativas, Carbajal ajusta su teoría en relación con las tres dimensiones de la justicia social de Nancy Fraser (2008, 2013). Fraser establece que la justicia social se fundamenta en la participación igualitaria de todas las personas en la vida social. Estas barreras se relacionan con tres aspectos de la justicia social: la redistribución (distribución de recursos económicos), el reconocimiento (respeto a la diversidad cultural e identidades sociales) y la representación (participación en decisiones políticas que afectan el bienestar colectivo). Sin embargo, estas barreras obstaculizan la participación y generan injusticias, relacionadas con los aspectos de justicia social ya mencionados.

Desde estas perspectivas, Carbajal (2018) propone las dimensiones pedagógicas planteadas por Fraser (2016) para comprender la convivencia democrática. Estas dimensiones se utilizarán como base teórica para desarrollar herramientas didácticas adaptadas al contexto y fortalecer el abordaje pedagógico y educativo del conflicto.

Para entender el "Modelo de Educación para la Convivencia Democrática en las Aulas", se deben analizar tres dimensiones pedagógicas: a) inclusión: reconocimiento de la diversidad de

identidades y capacidades de los estudiantes, construcción de comunidad y currículo culturalmente relevante; b) equidad: redistribución equitativa del acceso al logro académico; c) participación y manejo dialógico de conflictos: representación de la voz estudiantil en asuntos relevantes, desarrollo de habilidades y autonomía en la resolución de conflictos, y deliberación sobre conflictos sociales (Carbajal, 2018, p. 13).

No hay diferencias significativas en la legislación colombiana sobre equidad e inclusión, ya que ambas están relacionadas con el reconocimiento de necesidades en un sistema educativo estructurado. Este proceso debe garantizar el derecho a la educación para todos, contribuyendo al desarrollo humano y social. La educación inclusiva es una responsabilidad compartida entre gobiernos, actores educativos y familias, refiriéndose a la capacidad de los sistemas para atender las necesidades de todos los estudiantes, especialmente los vulnerables, asegurando su acceso y aprendizaje con equidad (UNESCO, 2017, p. 9). Es un proceso para superar obstáculos que limitan la participación y logros.

Para entender la inclusión en la convivencia democrática, es crucial que los estudiantes pasen de ser receptores de conocimientos a actores creativos en su aprendizaje. Se deben reconocer sus experiencias y contextos, rompiendo con la educación tradicional que tiende a homogeneizar las identidades (Rousseau, 1762; Freire, 1992).

Este enfoque se amplía al incorporar la diversidad de identidades y perspectivas en el entorno educativo, creando un espacio de aprendizaje enriquecedor que refleja la sociedad actual. Implica reconocer y valorar las diferencias individuales y colectivas como activos educativos, permitiendo que los estudiantes adquieran conocimientos y desarrollen empatía por la pluralidad cultural y social. Las instituciones educativas se convierten en microcosmos de inclusión,

preparando a los jóvenes para participar en una comunidad global diversa (García-Huidobro, 2013).

Según la DIAN (2023) y el Banco Mundial, en 2022 y 2023, más de la mitad de la población más pobre de Colombia poseía solo el 4% de la riqueza total, mientras que el 65% estaba en manos del 10% más rico, y el 1% más adinerado controlaba un tercio de la riqueza del país.

A nivel global, Colombia es uno de los países más desiguales de la región, evidenciado en los resultados de las pruebas estatales, donde los colegios públicos rinden menos que los privados. También se observa segregación y falta de retroalimentación en las escuelas de las regiones más remotas, conocidas como la "Colombia Profunda"

En un país tan desigual como Colombia, es crucial abordar la educación desde la perspectiva de la convivencia democrática, donde la equidad es esencial. Se busca garantizar que los grupos de estudiantes, especialmente los marginados, accedan al éxito académico mediante la creación de espacios académicos que fomenten interacciones exitosas. Para promover la equidad en la educación, es esencial construir un andamiaje basado en el conocimiento, habilidades y experiencias académicas de los estudiantes, permitiéndoles acceder al capital cultural dominante que incluye códigos y conocimientos relevantes en la escuela y en la sociedad (Carbajal, 2016).

Es crucial crear un entorno educativo relevante que forme ciudadanos preparados para la democracia y una cultura de paz; por ello, la convivencia escolar es fundamental. La inclusión educativa va más allá de la diversidad del alumnado, se define por la calidad de las interacciones diarias que configuran la experiencia de aprendizaje. En este tejido relacional se genera una experiencia auténtica de inclusión, brindando oportunidades para el desarrollo integral de todos los estudiantes.

La vida democrática en las escuelas surge de la convivencia y relaciones cotidianas que construyen comunidad. Para fomentar el respeto, este valor debe ser recíproco y provenir de todos los actores sociales involucrados. La participación activa de los estudiantes es esencial para construir una cultura democrática en las escuelas. A través de procesos de consenso, se les da la oportunidad de influir en las normas de convivencia, fomentando responsabilidad y sentido de pertenencia, y desarrollando habilidades para la vida como comunicación, colaboración, resolución de conflictos y toma de decisiones.

Es crucial crear en las escuelas espacios donde los estudiantes experimenten los principios de la democracia, preparándolos para ser ciudadanos activos en su comunidad. La transformación de las prácticas pedagógicas es un proceso multifacético que requiere una evolución sistemática en diversos componentes fundamentales de la experiencia educativa. La metamorfosis inicia con una renovación en la mentalidad del profesorado, que debe adoptar una visión más abierta y reflexiva hacia la enseñanza, reconociendo la diversidad y la individualidad de los estudiantes como pilares de un aprendizaje significativo (Dewey, 1971 Robinson, 2019).

Dewey y Robinson, aunque separados por casi un siglo, comparten una visión común sobre la educación: una que prioriza la experiencia, la creatividad y la relevancia del aprendizaje para la vida. Ambos criticaron los sistemas educativos tradicionales y abogaron por una educación más centrada en el estudiante, flexible y adaptable a las necesidades de cada individuo y relevantes para la vida del ser humano.

En línea con este cambio, los sistemas de enseñanza y aprendizaje deben ser reevaluados para fomentar un entorno colaborativo y participativo, donde el diálogo y la interacción sean la norma. También se debe revisar la organización del espacio y el tiempo escolar para crear ambientes flexibles que se adapten a las necesidades cambiantes de la comunidad educativa.

Los sistemas de evaluación deben transformarse, yendo más allá de medir resultados académicos. Deben incluir enfoques holísticos que valoren el progreso individual y colectivo, así como las competencias sociales y emocionales, esenciales para la vida en sociedad. Además, es vital fortalecer las relaciones entre el profesorado y las familias, basadas en confianza y respeto, estableciendo una alianza estratégica para el desarrollo integral de los estudiantes (Nussbaum, 2010). Solo mediante cambios estructurales y conceptuales podemos afirmar que avanzamos hacia un centro educativo verdaderamente democrático. Un lugar donde la comunidad de aprendizaje florezca y cada miembro, sin importar su rol, contribuya al bienestar y crecimiento intelectual colectivo. Este es el ideal a perseguir: una escuela que refleje los valores democráticos que aspiramos instaurar en la sociedad.

La escuela democrática se presenta como un ecosistema donde el estudiante tiene un rol protagónico y activo en su aprendizaje. Esta visión está alineada con la teoría sociocultural, que considera el desarrollo cognitivo como un fenómeno vinculado al contexto social y mediado por interacciones sociales, esenciales para la adquisición de conocimientos y el desarrollo cognitivo del individuo (Vygotsky, 1979).

### ***El Manual Como Representación de la Convivencia Democrática.***

Los manuales de convivencia escolar son fundamentales para formar estudiantes como ciudadanos responsables e íntegros. No deben dictarse de manera autoritaria, sino reflejar un “modelo” educativo que promueva el desarrollo personal y cívico (Martínez, 2014). Cada Proyecto Educativo Institucional (PEI) es único y atrae a las familias con sus atributos. La construcción o actualización anual del MCE debe ser inclusiva, considerando las expectativas e ideales educativos de padres y tutores, ya que tanto la sociedad como las personas están en constante cambio.

La Escuela Normal Superior del Mayo aprobó la actualización del MCE para el año en curso mediante la resolución 001 del 24 de enero de 2024. Se establecen los objetivos de este documento, que incluye:

Artículo N° 1. Definición: El MCE de la Institución Educativa Escuela Normal Superior del Mayo es un instrumento normativo de obligatorio cumplimiento para la comunidad educativa. Forma parte del Proyecto Educativo Institucional y busca fortalecer la convivencia escolar y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos, así como el respeto a la diversidad y la solución pacífica de conflictos (ENSM, 2024, p. 8). Por lo tanto, El MCE es un documento dinámico que se adapta a las necesidades de la comunidad educativa. Debe ser un acuerdo colaborativo que guíe a los estudiantes en su comportamiento escolar y en su crecimiento como miembros activos de la sociedad.

Según el artículo 87 de la Ley 115 de 1994, estos manuales identifican nuevas formas para fortalecer la convivencia escolar, permitiendo aprender del error, respetar la diversidad y resolver conflictos pacíficamente, así como abordar situaciones que atenten contra los derechos. Además, La aplicación del MCE se basa en principios jurídicos como la participación, la toma de decisiones autónoma, la corresponsabilidad, el crecimiento a partir de la diversidad y el reconocimiento de las identidades.

Dadas las particularidades del contexto institucional de la ENSM, el enfoque del MCE es formativo y se implementa para promover el ejercicio de los DDHH, previniendo y mitigando la violencia escolar, en consonancia con la formación para la convivencia democrática.

El primer enfoque es el diferencial por ciclos de vida, que se centra en las necesidades de las diferentes etapas de la vida humana (ENSM, 2024). Estas etapas están marcadas por cambios físicos, mentales, emocionales e interacciones que obedecen a las demandas del organismo y a

influencias culturales y sociales de un momento histórico particular. El trabajo del MCE no concluye en la adolescencia; es necesario reconocer también las etapas de adultez temprana, media, tardía y vejez, correspondientes al ciclo vital de familias, acudientes y cuidadores de la comunidad educativa.

El segundo enfoque es el diferencial de inclusión, que reconoce y valora las diferencias individuales de cada estudiante. Parte del principio de que la diversidad es inherente al ser humano y que, incluso sin Necesidades Educativas Especiales, cada persona tiene su propio ritmo y estilo de aprendizaje. Es responsabilidad del Estado garantizar un entorno inclusivo efectivo. Esto implica implementar políticas y estrategias educativas y laborales flexibles que se adapten a las necesidades individuales, promoviendo la integración plena y equitativa en la sociedad. La comunidad educativa y sus integrantes son actores participativos y mediadores en el fortalecimiento de la convivencia. Son corresponsables de cómo se desarrollan y abordan situaciones que contravienen los principios de la convivencia democrática escolar. El MCE, como parte del principio de participación y responsabilidad, tiene la obligación de liderar acciones que involucren a toda la comunidad educativa en procesos de reflexión pedagógica sobre factores asociados a la violencia, los conflictos y el contexto escolar. Estas acciones deben fomentar el respeto por las diferencias, el reconocimiento de la diversidad, la tolerancia y el respeto mutuo.

Como parte de las responsabilidades de la rectoría, se reconocen estrategias y procesos de planeación institucional para desarrollar protocolos de atención integral a la convivencia escolar. Este documento sirve como guía en situaciones que afectan la armonía escolar, la convivencia y el ejercicio de los derechos humanos, estableciendo la responsabilidad de identificar situaciones de alerta que puedan comprometer estos derechos. El manual otorga a los estudiantes un rol

activo para participar en la definición de acciones para manejar estas situaciones dentro de la ruta de atención integral (Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, 2013, art. 21).

En la participación de docentes y directivas dentro de la ENSM, se destacan dos elementos. El primero es la transformación de las prácticas pedagógicas para construir ambientes de aprendizaje democráticos y tolerantes, basados en la participación de la comunidad educativa en la co-construcción de estrategias para resolver conflictos, respetar la dignidad humana y crear un proyecto de sociedad acorde con las necesidades actuales. Es crucial socializar esta ley y las rutas establecidas con cada integrante de la institución educativa, para que sepa cómo actuar o a quién dirigirse si es víctima o conoce a alguien en esa difícil situación (Artículo 29, Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar, Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, 2013).

### ***Didáctica en la Convivencia***

La convivencia escolar es un ámbito de creciente interés en la educación contemporánea, esencial para el desarrollo integral de los estudiantes. La UNESCO (2015) enfatiza que la educación debe fomentar tanto el progreso académico como valores y habilidades sociales que promuevan la paz y el respeto mutuo. Este concepto ha adquirido una posición preeminente, reconociéndose como un fundamento en la formación académica y social, además de ser un factor determinante que influye en el clima y éxito escolar. En este contexto, la didáctica de la convivencia trasciende la enseñanza de contenidos curriculares y aborda cómo los estudiantes pueden coexistir y compartir experiencias de manera constructiva. La convivencia pacífica y constructiva entre los miembros de la comunidad educativa impacta positivamente en el bienestar y rendimiento académico de los alumnos, como lo demuestran diversos estudios que

correlacionan un ambiente escolar positivo con mejores resultados académicos (Martínez-Otero, 2001; Ortega, 2007).

La convivencia implica vivir y aceptar al otro, creando un ambiente donde la comunicación y el desarrollo personal se den libremente. Martínez-Otero (2001) describe la convivencia como “la vida en compañía de otros” (p. 296), resaltando que “la vida humana solo es posible merced a la participación de los demás”. Ortega (2007) la define como una suma de factores que permiten vivir con otros bajo pautas de conducta que favorecen la aceptación y la resolución de conflictos, señalando que “la convivencia encierra un cierto bien común que es conveniente respetar” (p. 51).

Desde la perspectiva sociocultural de Lev Vygotsky (1979), el entorno social es fundamental para el desarrollo cognitivo y social, ya que las interacciones sociales influyen en la formación del sujeto autónomo. Vygotsky subraya que el aprendizaje es un proceso social facilitado a través de la interacción con otros, especialmente con adultos y pares. Este contexto vital permite a los niños desarrollar habilidades y conceptos de manera efectiva, reflejando los valores y normas sociales necesarios para una integración exitosa en la sociedad.

Un clima escolar positivo, caracterizado por una convivencia armónica, se relaciona con mejores desempeños académicos y una reducción de la violencia. La didáctica, por lo tanto, juega un papel crucial al promover prácticas pedagógicas que superan métodos tradicionales de castigo y disciplina, favoreciendo un ambiente de aprendizaje positivo que fomente el diálogo, la comprensión y la resolución de conflictos.

La formación de ciudadanía, especialmente en el contexto actual de Colombia, es un desafío urgente que requiere la acción conjunta de la sociedad, como lo señala el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2004). La convivencia escolar debe ser una práctica vivencial y

cotidiana que propicie el desarrollo de una cultura de paz y no violencia, asegurando la formación integral de los estudiantes. Según Perrenoud (1996), es imperativo combatir la violencia, la discriminación y los prejuicios para crear condiciones óptimas de aprendizaje, lo que evidencia que la reflexión sobre la convivencia debe complementarse con prácticas efectivas y constantes en el entorno escolar.

Banz (2008) sostiene que la búsqueda y construcción de un tipo específico de convivencia en la escuela es crucial, ya que actúa como catalizador del aprendizaje. El vínculo afectivo entre profesores y estudiantes, así como las relaciones organizadas basadas en el respeto y el diálogo, facilitan la mediación y el aprendizaje de los saberes del currículum. Además, la convivencia en la escuela puede ser un modelo positivo o negativo para el aprendizaje de la convivencia, la formación ciudadana y la práctica de valores como el respeto, la no discriminación y la democracia.

La escuela es el primer espacio público que los niños acceden, brindándoles la oportunidad de aprender habilidades de convivencia. La constitución de este espacio como un lugar donde el buen trato y el sentido comunitario son valores permitirá la construcción de aprendizajes propuestos por la escuela. La labor de la escuela es promover una convivencia que potencie el desarrollo social y afectivo, formando sujetos capaces de construir y vivir en comunidad, democráticos y respetuosos de la igualdad. Esto se relaciona con uno de los postulados de Juan Amos Comenio, “el padre de la didáctica”, quien consideraba que “la enseñanza debía ser directa, simultánea, en salones de clases con grupos de estudiantes, y enseñarle por igual ‘todo a todos’” (Martínez, 2018, p. 1). La tarea del docente debe consistir en enseñar a pensar y ayudar a los estudiantes a reflexionar, llegar a conclusiones y ejercitar sus capacidades (Ibidem, p. 4), reconociendo las necesidades, intereses y estilos de aprendizaje de

cada actor de la comunidad educativa y proporcionando herramientas y estrategias para garantizar la inclusión de todos, atendiendo a su diversidad.

Según Cometta (2017, p. 3), “esta dilución parece haber sido influenciada por estudios de etnografía, interaccionismo simbólico y ecología, que inicialmente se alejaron de la perspectiva didáctica, ofreciendo otra visión de la escuela y las aulas”. A menudo se separa la práctica de la teoría, tomando caminos distintos en el proceso pedagógico; sin embargo, su unión proporciona un sustento científico a la práctica, la cual debe permanecer articulada al sistema.

La teoría y la práctica se alimentan de los saberes de cada docente, en función de su forma de ver, sentir y relacionarse con su contexto, creando teorías que interpretan el quehacer del maestro y la función de la didáctica. Estas “formas de saber” se refieren a la relación entre el saber pedagógico y la acción educativa desde la perspectiva del profesor, abarcando los contenidos que debe dominar y diversas capacidades y actitudes que configuran la “gramática parda” de la docencia (Cometta, 2017, p. 6).

Abreu et al. (2017) plantean que la didáctica enmarcada en la convivencia consiste en una agrupación de herramientas, técnicas y métodos utilizados por facilitadores y dinamizadores del aprendizaje para la apropiación de conductas y pautas comportamentales, promoviendo el buen trato y el reconocimiento de la diferencia.

Los manuales de convivencia, como instrumentos normativos que regulan la vida escolar, son recursos para promover la didáctica en la convivencia. En este sentido, “la didáctica general y las particulares no se identifican como iguales, pero tampoco pueden ser consideradas desvinculadas” (Enríquez et al., 2018, p. 149), integrando un enfoque preventivo y propositivo que promueva valores como respeto, responsabilidad, solidaridad y empatía.

Por tanto, es crucial fomentar el conocimiento y la comprensión del manual entre todos los actores educativos, generando un compromiso y corresponsabilidad en la construcción de una convivencia armónica.

Los manuales de convivencia, desde la perspectiva didáctica, son herramientas poderosas para promover una cultura de convivencia positiva, inclusiva y respetuosa en las instituciones educativas, favoreciendo el bienestar y el aprendizaje de todos los estudiantes.

### ***Abordaje del Conflicto***

Pérez y Gutiérrez (2016), citando a Jares (1991), definen el conflicto como una situación en la que personas o grupos buscan o perciben metas opuestas, afirman valores antagónicos o tienen intereses divergentes. Esto sugiere que los conflictos, que pueden surgir entre profesores, alumnos, padres y directivos, son consecuencia de incompatibilidades. Sin embargo, un manejo adecuado puede transformar estos conflictos en oportunidades de mejora, alejando la percepción del conflicto como un indicador de desajustes personales.

Bua et al. (2015), citados por Baldoví y Raga (2021), señalan que el conflicto es un aspecto relevante de la gestión humana en todas las organizaciones, incluidas las escolares. Por ello, es crucial desarrollar modelos de gestión que faciliten la resolución pacífica de conflictos, manteniendo un ambiente propicio para el aprendizaje y el bienestar de todos.

Desde una perspectiva constructivista social, Suarez (2002) argumenta que el conflicto no es un hecho objetivo, sino una interpretación subjetiva, influenciada por las historias que las personas se cuentan sobre sus experiencias. Rodríguez Iguarán (2013) sugiere que transformar el conflicto en una oportunidad de cambio requiere la participación activa de todas las partes y la atención a sus necesidades. Para lograrlo, es fundamental que los docentes estén adecuadamente preparados y cuenten con las competencias necesarias para gestionar conflictos efectivamente.

Salinas, Posada e Isaza (2002) destacan la falta de preparación docente para convertir conflictos en oportunidades de aprendizaje, lo que a menudo resulta en la sanción como única forma de resolución. Aguirre Aguirre et al. (2003) coinciden en que las instituciones educativas carecen de competencias para aprovechar el conflicto como oportunidad pedagógica, recurriendo a intervenciones que buscan erradicarlo, en lugar de utilizarlo para el aprendizaje.

Desde la perspectiva de la convivencia, los conflictos son inherentes a la interacción humana (Rodríguez Iguarán, 2013). Este enfoque promueve la comprensión de las causas y motivaciones del conflicto, sin buscar culpables, fomentando la participación, reflexión y consenso en la búsqueda de soluciones. La responsabilidad individual en las interacciones es fundamental.

La convivencia es un contenido esencial que la escuela debe enseñar a través de la experiencia. Crear un ambiente que permita a los estudiantes practicar habilidades para la resolución de conflictos y la convivencia pacífica es crucial, ya que la convivencia y el aprendizaje se condicionan mutuamente (Aguirre Aguirre et al., 2003).

### ***Pedagogía Activa***

La pedagogía activa llegó a Colombia a través de la Escuela Activa, con el objetivo de responder a las necesidades del país, reducir la deserción escolar y mejorar la cobertura escolar en las zonas rurales (González-Gutiérrez et al., 2015), estableciendo una relación de corresponsabilidad entre ambas. Las escuelas normales superiores fundamentan su cuerpo conceptual en la escuela nueva y la pedagogía activa (Herrera G, 2021), como lo demuestra el proyecto educativo institucional de la Escuela Normal Superior del Mayo: “La Escuela Normal Superior del Mayo del municipio de La Cruz Nariño, tiene sus fundamentos pedagógicos, axiológicos, sociológicos y epistemológicos; los objetivos institucionales, misión, visión y

perfiles, principios pedagógicos: educabilidad, enseñabilidad, pedagogía y contextos, de acuerdo con los postulados y principios de la Pedagogía Activa” Pág. 22

Según Gil (2007), “en el contexto histórico, la Escuela Nueva en Colombia recibe las influencias de los teóricos de la pedagogía activa del mundo a través de las traducciones realizadas por Lorenzo Luzuriaga, labor que se ve obstaculizada en 1936 por la guerra civil desatada en ese país” (p. 26). Este contexto señala la interacción entre las ideas pedagógicas internacionales y la adaptación de estas en el ámbito educativo colombiano, lo que permite un enfoque más pragmático y menos dogmático en la enseñanza.

Los primeros indicios de la pedagogía activa en Colombia se sitúan en 1914, durante la República Liberal, con la creación del Colegio Gimnasio Moderno, liderado por Agustín Nieto Caballero. Bajo su dirección, esta institución se alineó con las teorías de destacados pedagogos como John Dewey, Ovide Decroly, el suizo Édouard Claparède y las misiones educativas alemanas. Estos planteamientos contrastaban con las prácticas educativas tradicionales de la Iglesia católica, que mantenía una gran influencia en la educación de la época. La pedagogía activa, en contraste con la doctrina religiosa, propugnaba un enfoque más laico y pluralista, inspirado en el pragmatismo, donde la experiencia y la interacción social jugaban un papel central en la formación de los individuos (Gil, 2007).

Las influencias que moldearon la pedagogía activa en Colombia no solo provinieron de Dewey, sino también de otros teóricos influyentes como Johann Heinrich Pestalozzi, María Montessori, Jean Piaget y Decroly, entre otros. John Dewey fue uno de los principales exponentes de la pedagogía activa a nivel mundial. Su método pedagógico se basa en que los estudiantes deben adquirir conocimientos mediante la experiencia directa, estimulando su capacidad de observación y promoviendo que solucionen los problemas que se les presenten,

dándoles la oportunidad de verificar y probar sus ideas (Dewey, 1938). Kilpatrick, discípulo de Dewey, profundizó en estos principios al plantear que su concepción pedagógica se basa en la "educación para la democracia", entendida como un sistema que respeta la personalidad y fomenta valores como la libertad, la justicia y la equidad social (González-Gutiérrez et al., 2015).

### Principios de la Pedagogía Activa

Con el desarrollo de la pedagogía activa a lo largo del tiempo, se han establecido cinco principios fundamentales que guían este enfoque educativo:

**La libertad del estudiante:** Este principio enfatiza la importancia de proporcionar un entorno en el que los estudiantes puedan expresarse libremente, manifestando sus sentimientos, deseos e intereses en un ambiente de respeto mutuo. Según Saldarriaga (2003), citado por González-Gutiérrez (2015), la escuela, encargada de identificar y promover el desarrollo de la élite de una nación entre todos los niños, debe otorgarles una amplia libertad para que puedan expresar sus mejores cualidades. Esta libertad, sin embargo, no implica ausencia de estructura, sino más bien un marco en el que el estudiante pueda explorar y crecer de manera autónoma, pero bajo la guía de un docente que facilita el proceso.

**Atención a los problemas sociales:** La pedagogía activa también se preocupa por integrar los problemas sociales dentro del proceso educativo. Los contextos sociales y las dificultades que surgen de estos son vistos como oportunidades para el desarrollo de la personalidad del estudiante, permitiendo que aprendan a abordar y resolver las problemáticas del entorno social en el que viven.

**Aprender haciendo:** Este principio se enfoca en la importancia del aprendizaje a través de la práctica. En vez de centrarse en la transmisión de conocimientos teóricos, la pedagogía promueve el aprendizaje mediante la participación directa del estudiante en actividades que le

permitan construir su propio conocimiento. La clase se convierte en un espacio para la exploración y el disfrute del proceso de aprendizaje, donde las experiencias vivenciales juegan un papel clave.

**Métodos activos:** La metodología de la pedagogía activa está orientada a fomentar tanto actividades individuales como grupales, donde el estudiante se mantenga en constante actividad. Estas actividades buscan crear ambientes de interacción que permitan el desarrollo de habilidades comunicativas y colaborativas, esenciales para la vida en sociedad. A través de estas interacciones, se favorece un cambio en las praxis educativas, alejándose de métodos tradicionales de enseñanza pasiva.

**Metodología por proyectos:** Colbert (2002), citado por Gonzáles-Gutiérrez (2015), destaca que una de las características esenciales de la pedagogía activa es el desarrollo y evaluación de proyectos, tanto individuales como colectivos. Estos proyectos permiten no solo la construcción de saberes académicos, sino también el desarrollo personal y social del estudiante. La metodología por proyectos fomenta el pensamiento crítico y creativo, impulsando la colaboración y el trabajo en equipo como herramientas fundamentales en el proceso de aprendizaje.

Dewey (1938) subraya que la educación juega un papel crucial al integrar el conocimiento con la experiencia. Según este autor, la educación no debe limitarse a la mera transmisión de información, sino que debe preparar a los estudiantes para participar activamente en una sociedad democrática. Este enfoque pragmático destaca la interacción constante entre el conocimiento teórico y su aplicación práctica, donde los estudiantes son participantes activos en lugar de receptores pasivos. Para Dewey, el aprendizaje debe surgir de la experiencia vivida, enriquecido por la reflexión y la interacción social.

En este sentido, la pedagogía activa desafía la concepción tradicional de la educación como un proceso de transmisión de verdades absolutas. En lugar de ello, propone un enfoque más flexible y adaptativo, donde el conocimiento se construye a partir de la experiencia y se nutre de la práctica reflexiva.

De este modo, la educación no solo se concibe como un medio para adquirir conocimientos, sino también como una herramienta para formar ciudadanos comprometidos, capaces de enfrentar los retos de un mundo en constante cambio (Dewey, 1938).

De Ochoa (1993) sostiene que una pedagogía activa debe replantear y actualizar los contenidos educativos, no solo para desarrollar habilidades y competencias específicas y crear nuevas formas de comprender el conocimiento.

Este enfoque promueve la apertura de nuevas perspectivas y la creación de nuevas conexiones entre los saberes, permitiendo al estudiante encontrar nuevos significados en lo que aprende. “Una pedagogía no es activa simplemente porque pongamos a trabajar al niño durante toda la sesión de clase, sino que es activa en la medida en que todas las mediaciones se congregan para producir una transformación tanto individual como social” (p. 36).

Otro aspecto central de la pedagogía activa es el rechazo al autoritarismo y la promoción del cogobierno en el ámbito escolar. El Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2012) destaca la importancia de formar a los estudiantes en la autorregulación y el autogobierno, brindándoles oportunidades para participar en la gestión de la convivencia y en la toma de decisiones colectivas. Dewey también defendía la autodirección como una forma avanzada de autonomía, en la que el individuo actúa de manera consciente y participativa, gestionando sus propios comportamientos y decisiones sin depender de una autoridad externa (Gil, 2007).

La pedagogía activa, como la promovió Dewey y otros teóricos, abrió las puertas a una educación democrática y pluralista, donde los estudiantes tienen un rol activo en su propio aprendizaje, fomenta el desarrollo de habilidades académicas y también impulsa la construcción de una ciudadanía responsable y comprometida, promueve la participación y el pensamiento crítico, formando individuos capaces de actuar con autonomía y responsabilidad en una sociedad democrática, superando los modelos tradicionales basados en la obediencia y la pasividad (de Ochoa, 1993).

A continuación, se relaciona las categorías y subcategorías de análisis emanadas de la construcción del marco teórico de esta investigación para su posible codificación y ajuste de instrumentos de recolección de información.

**Tabla 1***Tabla de variabilidad.*

Variable	Variable de investigación Definición operacional	Dimensiones	Categorías	Subcategorías.		
Uso y apropiación del MCE	El "uso y apropiación del MCE" se entenderá como el conjunto de acciones, comportamientos, conocimientos y prácticas que poseen que los estudiantes, docentes y padres de familia tienen sobre su rol enmarcado en la convivencia democrática y las razones por las cuales el MCE no se está apropiando de manera adecuada identificando las fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas relacionadas con el uso y apropiación del mismo.	Convivencia democrática	Conocimiento del manual	Familiaridad con el manual Acceso al manual Participación en actividades de difusión		
			Percepción de la aplicación del manual	Causalidad Aplicación de las normas Justicia en la aplicación Representación en el manual Satisfacción DOFA		
			Uso del manual	Frecuencia de consulta Frecuencia de uso Uso de mecanismos del manual		
		Abordaje del conflicto				Recurrencia a la violencia Frecuencia de situaciones que afectan la convivencia
						Actitudes y comportamientos de los docentes frente a los conflictos.
						Uso de los mecanismos del MCE en la resolución de conflictos.

Nota: Variables y operacionalización. *Fuente:* Elaboración propia 2024

## **Diseño Metodológico**

### **Enfoque Metodológico**

Se utilizó un enfoque mixto, que combina elementos del enfoque cualitativo y cuantitativo. Según Sampieri (2018), "La meta de la investigación mixta no es reemplazar a la investigación cuantitativa ni a la investigación cualitativa, sino utilizar las fortalezas de ambos tipos de indagación, combinándolas y tratando de minimizar sus debilidades potenciales" (p. 610), las metodologías mixtas son el camino alternativo de la visión binaria del pensamiento positivista. Esta tercera vía flexibiliza varios aspectos del actuar investigativo permitiendo entender fenómenos complejos desde miradas objetivas y subjetivas de la realidad humana.

### **Tipo de Investigación**

El tipo de investigación es proyectiva-descriptiva, de acuerdo con la definición de Hurtado (2010). Según la autora, 'los objetivos generales están vinculados al tipo de investigación y determinan el nivel máximo al que llegará el investigador con su estudio'. Considerando el infograma presentado por Hurtado, el verbo 'diseñar' corresponde a un tipo de investigación proyectiva (p. 182). Para Hernández Sampieri, refiriéndose a los estudios de carácter descriptivo, buscan especificar propiedades, características y perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno analizado y pretenden medir o recoger información de forma independiente o conjunta sobre los conceptos o variables referidos, la relación con los objetivos. (2014, p. 92). Para Hernández, Fernández y Baptista (2016) una investigación se considera de corte transversal cuando la obtención de información y datos para entender un fenómeno se da en una sola oportunidad y no se proyecta un seguimiento a la evolución de este en el tiempo.

## **Método de Investigación**

Se utilizó un diseño metodológico de investigación-mixto de corte anidado concurrente, que en palabras de Hernández Sampieri “los diseños concurrentes implican 4 condiciones 1) Se recaban en paralelo y de forma separada datos cuantitativos y cualitativos. 2) el análisis de los datos cuantitativos y cualitativos no se construye sobre la base del otro análisis. 3) los resultados de ambos tipos de análisis no son consolidados en la fase de interpretación de cada método, sino hasta que ambos conjuntos de datos han sido recolectados y analizados de manera separada. 4) Después de la recolección de datos e interpretación de resultados [...] se establecen unas varias metas inferencias que integran hallazgos, inferencias y conclusiones de ambos métodos y su conexión o mezcla” (2014, P 547). Con relación a este aspecto, la recolección de los datos en este estudio se realizó en paralelo con todos los instrumentos y en un único momento o periodo de tiempo, sin manipular las condiciones del contexto y sin proyectar seguimiento en momentos futuros; por lo cual corresponde a un tipo de diseño transversal no experimental.

En cuanto a lo anterior y al modelo no experimental del proceso de investigación, Fernández y Hernández, afirman sobre la investigación no experimental se observan los fenómenos, tal como se presentan en su contexto natural sin manipulaciones, para luego ser analizados. avanzando en su afirmación en cuanto a la transversalidad y lo descriptivo de los estudios que tienen como objetivo indagar la incidencia y los valores manifestados en una o más variables. El procedimiento consiste en medir en un grupo de personas u objetos, una o más variables y proporcionar una descripción. (1999, p. 184)

### ***Procedimientos de Recopilación de Datos***

Para la recolección de información, se utilizó la Suite de Google para contener tanto los instrumentos ajustados como los resultados de la información recopilada mediante cada uno de

los instrumentos aplicados durante el tiempo proyectado. El grupo de investigación garantizó la confiabilidad de los resultados obtenidos. Cada instrumento aplicado se ajustó y validó para que la información emergente sea precisa y consciente, contribuyendo a elaborar estrategias didácticas que facilitan la socialización y apropiación de las rutas y protocolos para resolver conflictos escolares contenidos en el MCE de la ENSM. En el proceso de ajuste de instrumentos se surte el efecto de pre-codificación, lo que permite la organización, análisis y presentación de las categorías que dan respuesta a cada uno de los objetivos específicos planteados para esta investigación.

### ***Consideraciones Éticas***

Los instrumentos que se aplicaron fueron diseñados y ajustados para cada uno de los actores que conforman la comunidad Normalista y fueron base fundamental para la elaboración de una guía didáctica, que permita socializar, y promover la apropiación y uso del MCE que tiene vigencia para el año 2024. Los siguientes instrumentos y preguntas que les dieron respuesta, tienen como objetivo conocer su opinión sobre cómo se abordan los conflictos y las situaciones que afectan la convivencia escolar en La Escuela Normal Superior del Mayo, además de identificar algunos factores que inciden directamente en la apropiación y promoción del MCE. El tiempo aproximado para su diligenciamiento fue de 15 a 20 minutos y se solicitó una lectura detenidamente cada una de las preguntas.

Al responder Sí acepta continuar, reconoce que la finalidad de estos instrumentos es de carácter informativo y pedagógico. La información suministrada en este cuestionario es voluntaria, libre y no contiene ningún dato personal. Como acudiente y/o representante legal autoriza la participación de los menores de edad que representa para responder este cuestionario,

conforme a la Ley estatutaria 1581 del 17 de octubre de 2012, el código de infancia y adolescencia, la sentencia T260 de 2012 de la Corte Constitucional.

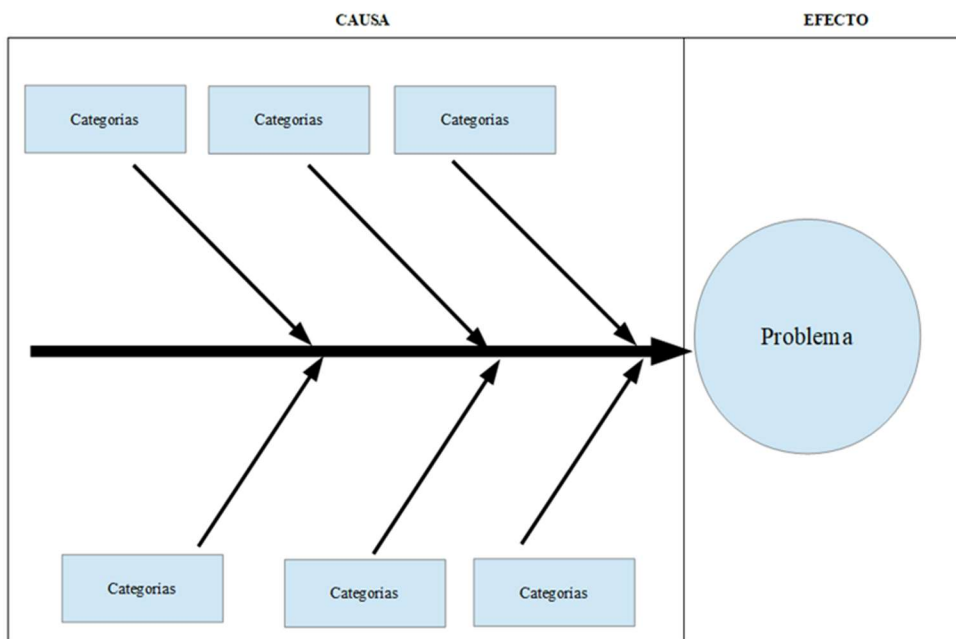
### ***Instrumentos y Técnicas de Recolección de Datos***

**Espina de Pescado de Ishikawa (Técnica Cualitativa).** Se utilizó esta herramienta cualitativa para entender y analizar la causalidad de problemas (efectos) que para esta investigación se centró la no apropiación y uso del MCE por parte de los docentes, las familias y los estudiantes de la ESM. Esta herramienta busca identificar causas más allá de las obvias, involucrando al equipo en la búsqueda de soluciones consensuadas. Implica clasificar y codificar elementos de mensajes para revelar su sentido, permitiendo identificar recurrencias y perspectivas, explorar variables influyentes, clasificarlas y priorizarlas según la frecuencia de apreciaciones del equipo. Se contrastarán estas causas con información de otros instrumentos de la investigación. “Esta herramienta tiene la capacidad de analizar los desafíos en diversos contextos, como la distribución de productos, la calidad de estos, los fenómenos sociales y otros problemas educativos. Su enfoque abarca una variedad de áreas, lo que permite identificar y comprender mejor los obstáculos que enfrentamos en diferentes ámbitos.” (Burgasí et al., 2021)

En cuanto a su validez y eficacia, La naturaleza gráfica de este instrumento permite que los grupos organicen información sobre el problema y determinen las posibles causas. Finalmente, aumenta la probabilidad de identificar las causas principales (León et al. 2021 p. 254). Ver figura 1.

## Figura 1

*Diagrama de Ishikawa.*



*Nota.* Espina de pescado *Fuente.* El presente estudio 2024

En cuanto al contexto de la ENSM esta herramienta visual permite estructurar las variables que influyen en la problemática en cuestión para la identificación de las causas y por ende de una priorización en la implementación de alternativas de solución que sean efectivas al problema identificado. Entendiendo las relaciones humanas y la escuela como un sistema complejo, este tipo de diagramas permite entender la diversidad de causas que interactúan entre sí para facilitar la comprensión de la problemática de la no apropiación y uno del MCE.

Este instrumento ayuda a evaluar la percepción de los actores que hacen parte de la comunidad educativa, organizándoles según su relevancia o reiteración según el punto de vista y el tipo de población al que va dirigida, lo cual es relevante en cuanto al diseño de estrategias o planes de mejora para atender la problemática con intervenciones específicas para causas identificadas.

**Encuesta (Técnica Cuantitativa Descriptiva y Evaluativa).** Se empleó un cuestionario de 18 preguntas por actor: docentes, estudiantes y familias para recopilar información relevante sobre el MCE. La encuesta se usó para recolectar información sobre su experiencia en torno al uso, familiaridad del MCE y percepciones sobre categorías como abordaje de conflicto y situaciones que afectan la convivencia de la escuela. Su objetivo en algunas preguntas es medir el nivel de satisfacción de una muestra representativa de cada actor de la comunidad educativa, así como identificar sus percepciones enmarcadas en lo que se ha establecido como una convivencia escolar democrática. Anexo 1.

Lo anterior exige definir la medición como “el proceso de fundir conceptos y categorías abstractas con indicadores empíricos”, el cual se realiza mediante un plan explícito y organizado para clasificar (y con frecuencia cuantificar) los datos disponibles (los indicadores), en términos del concepto que el investigador tiene en mente (Carmines y Zeller, 1991)

En cuanto a eso se abarcan dos perspectivas fundamentales. En primer lugar, desde una óptica empírica, se enfoca en la respuesta observable. Esta puede manifestarse como una alternativa seleccionada en un cuestionario, un comportamiento registrado mediante observación, un valor medido e interpretado en un instrumento o una respuesta proporcionada durante el proceso de recolección de información. En segundo lugar, desde una perspectiva teórica, se dirige al concepto subyacente no directamente observable, el cual se representa a través de la respuesta. (Hernández 2014).

A partir del marco teórico de este estudio se sustenta la premisa de que la calidad y la satisfacción educativa está intrínsecamente ligada a la interacción social en el ámbito educativo. Siguiendo lo propuesto por Álvaro, Garido y Ovejero (1999), se considera que las relaciones interpersonales que se establecen en el ámbito escolar, tanto entre docentes y estudiantes como

entre pares, así como las dinámicas grupales al interior y exterior del aula, son fundamentales para el desarrollo integral de los estudiantes.

En este sentido, los registros obtenidos mediante instrumentos de medición reflejan los valores tangibles de conceptos abstractos. Esta dualidad entre lo observable y lo subyacente es esencial para comprender y evaluar fenómenos complejos en diversas disciplinas científicas, que para nuestro caso nos basamos en familiaridad, uso, conocimiento, acceso, manejo, satisfacción con el MCE como esos valores tangibles referenciados anteriormente y la reiteración de situaciones de conflicto que afectan la convivencia escolar, así como la promoción del MCE como elemento curricular de la ENSM.

El diseño de este instrumento basado en la escala estadística, llamadas escalas Likert son instrumentos psicométricos donde el encuestado debe indicar su acuerdo o desacuerdo sobre una afirmación, ítem o reactivo, lo que se realiza a través de una escala ordenada y unidimensional (Bertram, 2008 citado en Matas 2018, P 39.). Esta escala estadística se diseñó para medir la probabilidad de comportamientos y actuaciones relacionadas con la convivencia escolar, más específicamente, medir la percepción y comportamientos de los actores de la comunidad educativa sobre el abordaje de los conflictos escolares y el manejo interpersonal de los encuestados.

Esta escala se aplicó a actores específicos en la muestra y permitió convertir datos sobre el abordaje del conflicto en información cuantitativa. En palabras de Hernández Sampieri: “Las actitudes están relacionadas con el comportamiento que mantenemos en torno a los objetos o conceptos a que hacen referencia. Si mi actitud hacia el aborto es desfavorable, probablemente no abortaría o no participaría en un aborto. Si mi actitud es favorable a un partido político, lo

más probable es que vote por él en las próximas elecciones. Desde luego, las actitudes sólo son un indicador de la conducta, pero no la conducta en sí” (2014, P, 237).

Con esta herramienta se pudo explorar de manera sistemática y cuantitativa las opiniones y percepciones de los actores de la comunidad educativa en cuanto a la conflictividad escolar y la gestión institucional representada en el MCE la visión integral sobre este tema se puede entender en la relación intrínseca de los elementos descriptivos (qué piensan), este tipo de herramientas sustentadas en teorías de medición, permitieron cuantificar las opiniones y actitudes de los distintos sujetos que conformaron la muestra. y los evaluativos que se tuvieron en cuenta en la selección y ajuste de las preguntas que constituyeron este instrumento.

La elección y construcción de esta herramienta se sustenta en la flexibilidad y versatilidad de la misma; puesto que el cuestionario posterior al pilotaje, se adaptó a las características y contextos escolares, ajustando tanto las preguntas cerradas como abiertas dando una diversidad de aspectos sobre la problemática expuesta. La adaptabilidad de esta nos permitió aplicarla como parte de un constructor de todos los instrumentos en el ecosistema de Google Forms; obteniendo las respuestas y datos de manera organizada de un número alto de actores que conformaron la muestra para esta investigación, facilitando su análisis estadístico y comparativo por actor.

**Análisis DOFA (Técnica Cualitativa).** Se representará en una tabla con cuatro cuadrantes (Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas) para examinar datos emergentes internos y externos que afectan el uso del MCE y sus protocolos. Esta herramienta que tradicionalmente ha sido utilizada para un análisis estratégico busca tomar decisiones ajustadas a la realidad de la comunidad educativa.

Una tabla DOFA es una herramienta de análisis estratégico administrativo, que facilita la toma de decisiones en diferentes ámbitos como el empresarial, el educativo, el personal o el social. Consiste en identificar las fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas que afectan a una organización, un proyecto, un producto o una situación, para evaluar su situación actual y su potencial futuro. "El análisis FODA es una herramienta de diagnóstico estratégico que permite a las organizaciones identificar sus fortalezas y debilidades internas, así como las oportunidades y amenazas externas, facilitando así la toma de decisiones estratégicas." (Fred, 2011).

A partir de este diagnóstico, se pueden establecer objetivos estratégicos y diseñar planes de acción que permitan alcanzarlos. Una tabla DOFA sirve para optimizar los recursos disponibles, aprovechar las ventajas competitivas, mejorar las áreas de oportunidad, reducir los riesgos y anticiparse a los cambios del entorno.

El establecimiento de una institución próspera radica en la construcción de una base sólida conformada por los mejores elementos disponibles para la organización. Para alcanzar este objetivo, y en consonancia con las metas establecidas, se debe realizar un análisis detallado de las características intrínsecas (o variables endógenas) de la institución, comenzando por el capital humano que integrará el emprendimiento. Una vez obtenido un conocimiento profundo de habilidades disponibles (resultado de la suma de las capacidades de una parte representativa de la comunidad educativa y sus actores), se identificarán las que revisten mayor relevancia para lograr los objetivos propuestos. Es importante reconocer que, de la totalidad de habilidades disponibles, solo algunas se alinearán con dichos objetivos.

Al aplicar este instrumento a los actores que participan y representan a la comunidad educativa en las distintas instancias institucionales de la ENSM, se facilitó la comprensión de condiciones de riesgo o protectoras en torno a la implementación de estrategias para la

mitigación de la problemática de la no apropiación y uso del MCE. Desde una mirada holística de los factores que entran en cuestión en el problema, ayudó a identificar distintas alternativas para mejorar la apropiación del MCE. Esta herramienta de carácter proyectivo se ajusta por su carácter previsorio de posibles obstáculos, focalizando los esfuerzos institucionales hacia las áreas que requieren mayor priorización en su atención.

### ***Validez y Confiabilidad***

Para Hernández, Fernández y Baptista Bernal (2006) La confiabilidad de un instrumento de evaluación, como un cuestionario, se relaciona con la consistencia o la capacidad de replicación de los resultados obtenidos. Esto implica que, al administrar el cuestionario a distintos conjuntos de individuos, las puntuaciones resultantes deberían ser estables. En otras palabras, la confiabilidad se refiere a la habilidad del instrumento para generar resultados consistentes y fiables en múltiples aplicaciones bajo circunstancias lo más similares posible.

En la literatura especializada, se argumenta que, para la evaluación de la confiabilidad y la validez de un instrumento, es preciso su aplicación en una muestra piloto que posea atributos comparables a la población de estudio. Este procedimiento es fundamental para calcular la confiabilidad a partir de la aplicación del coeficiente Alfa de Cronbach, el cual se representa con la siguiente ecuación matemática:

$$r = \frac{K}{K-1} \left[ 1 - \frac{\sum S_i^2}{S_t^2} \right]$$

Aquí, (r) simboliza el coeficiente Alfa de Cronbach, (K) indica el número de ítems del instrumento,  $(\sigma_{y_i}^2)$  denota la varianza de cada ítem individual, y  $(\sigma_x^2)$  corresponde a la varianza total de las puntuaciones obtenidas. Este coeficiente es un indicador

clave de la consistencia interna del instrumento y, por ende, un reflejo de la fiabilidad de las mediciones que proporciona.

Para el desarrollo de este estudio se realizó el cálculo de la confiabilidad y validez mediante el coeficiente Alfa de Cronbach. Se realizó una validación de campo, aplicando los instrumentos a docentes, estudiantes y familias (Pre- piloto) que no hacen parte de la comunidad educativa del estudio, pero que comparten características similares.

Al aplicar la fórmula descrita en un proceso de codificación de las respuestas se obtuvieron valores de 0,76 para el instrumento de estudiantes, 0,80 para el de docentes y 0,74 para el de familias. En torno a esto Corral (2009), en cuanto a la investigación el contexto de la validez de un instrumento de medición, es posible afirmar que la confiabilidad indica el grado de precisión con el que dicho instrumento mide los constructos de interés en un estudio. La escala de confiabilidad se extiende de “0” a “1”, donde “0” denota una ausencia total de confiabilidad y “1” representa la confiabilidad absoluta. Un valor que se aproxime más a “1” sugiere una mayor confiabilidad y, consecuentemente, un margen de error reducido en la medición.

Con dichos resultados del pre-piloteo se realizan los ajustes pertinentes a todos los instrumentos y se aplica el conjunto de herramientas a la muestra representativa de la población objeto de estudio.

### ***Población***

La Institución Educativa Normal Superior del Mayo, está conformada por siete sedes: dos urbanas y cinco rurales; se define como una institución de formación inicial de docentes comprometida con la mejora de la calidad educativa en el contexto nariñense y cruceño. Su propuesta pedagógica se fundamenta en la integración de los avances científicos y tecnológicos, así como en la reflexión sobre las problemáticas educativas locales.

### ***Muestra***

Se determina que por cuestiones de manejo informático y la validez de la información, se trabajará con una muestra aleatoria y representativa de la totalidad de estudiantes del ciclo de bachillerato de la Escuela Normal Superior de Mayo (620 estudiantes), a la cual se le aplicará una fórmula estadística que contenga como constantes niveles de confianza por encima del 90%, "por ejemplo un intervalo de confianza del 95% "es el que nos permite estimar entre qué valores está el valor inaccesible real de la población a partir del que podemos obtener de nuestra muestra, con una probabilidad de equivocarnos del 5% "(Molina Arias, 2013, P , 93.)

Con esta información iniciamos la revisión académica y bibliográfica para el cálculo de muestras representativas para estudios explicativos de metodología cualitativa o mixta y con un número de población finito. Frente a esto Aguilar-Barojas trabaja la siguiente formula estadística:

$$n = \frac{N Z^2 pq}{d^2 (N - 1) + Z^2 pq}$$

Dónde:

p = proporción aproximada del fenómeno en estudio en la población de referencia

q = proporción de la población de referencia que no presenta el fenómeno en estudio (1 -p). La suma de la p y la q siempre debe dar 1. Por ejemplo, si p= 0.8 q= 0.2,

N = tamaño de la población

Z = valor de Z crítico, calculado en las tablas del área de la curva normal. Llamado también nivel de confianza,

d = nivel de precisión absoluta. Referido a la amplitud del intervalo de confianza deseado en la determinación del valor promedio de la variable en estudio. (2005, P 336).

Aplicando la fórmula al total de la población se determina que, para 620 estudiantes de nivel de bachillerato, con un nivel de confianza del 95% y un rango de error del 5 %, se hace necesario trabajar con una muestra aleatoria de 210 estudiantes como mínimo.

Con estos criterios establecidos y con una articulación previa con los docentes encargados del área de sistemas e informática se inicia la presentación y aplicación los instrumentos de recolección de información. Al establecerse esta propuesta de investigación como un aporte al proyecto institucional de convivencia y a un ejercicio propio del comité de convivencia escolar los datos y la información recopilada no corresponde a información personal o de contacto para con los estudiantes. Esta característica permite aplicar los formatos sin necesidad de acudir a un HABEAS DATA o consentimiento informado para con los menores de edad. De igual manera esta situación se encuentra salvaguardada en el proceso propio de matrícula por parte de cada uno de los acudientes, al aceptar que sus hijos participen de procesos que fortalezcan sus desempeños convivenciales y académicos propios de la vida institucional

La muestra estuvo constituida por un universo de 280 actores de los cuales 224 fueron estudiantes distribuidos en los cursos de 6° a 11° y la Formación complementaria con la que cuenta la institución, 19 docentes de todos los niveles de la institución, 35 acudientes, 2 docentes directivos: un coordinador de convivencia y un docente perteneciente al comité de convivencia de la institución.

### ***Análisis de la Información***

Los datos fueron organizados para que fueran expuestos desde el principio de la estadística descriptiva a partir del cálculo de frecuencias absolutas y relativas, que serán expresadas en porcentajes por actor su dispersión de respuestas, además de las medias aritméticas; dichos resultados se organizaron en tablas de frecuencias y a partir de fórmulas para

la tabulación y traficación de resultados consolidados y dar alcance a lo planteado en cada uno de los objetivos específicos, pero también una sistematización y análisis de los contenidos cualitativos emanados de los instrumentos incrustados y aplicados.

De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2010), el procesamiento de los datos se llevó a cabo utilizando técnicas de estadística descriptiva. Bajo esta perspectiva, los investigadores señalan que el análisis de la distribución de frecuencias permite una presentación sistemática y organizada de todas las observaciones recogidas para una o varias variables. Esto se logra mediante el cálculo de la cantidad de veces que se presenta cada atributo evaluado, representado tanto en cifras absolutas como en términos porcentuales, en relación con el conjunto total de la población estudiada.

Distintos expertos han definido la frecuencia absoluta como el número de veces que se observa una característica o respuesta específica, destacando que el producto de todas las frecuencias absolutas corresponderá proporcionalmente al producto general de respuestas dadas. Por otro lado, la frecuencia relativa, expresada en porcentaje, indica la proporción que cada frecuencia absoluta representa respecto al total de observaciones.

En cuanto a la media aritmética y su interpretación se considera lo planteado por Hernández, Fernández y Baptista (2006) en cuanto a esta medida y su relevancia para categorizar los niveles en que se presentan las variables o categorías de relevancia para el estudio y se compara esta medida con el baremo expuesto en la siguiente tabla y que hace parte de las escalas de referencia para interpretar la media de la variable propuesto por los autores anteriormente referenciados.

**Tabla 2**  
*Baremo de interpretación de la media estadística.*

Categoría	Nivel	Rango
Muy alto	5	4.20 a 5.00
Alto	4	3.40 a 4.19
Moderado	3	2.60 a 3.39
Bajo	2	1.80 a 2.59
Muy bajo	1	1.00 a 1.79

*Fuente.* Elaborado a partir de la propuesta de baremo estadístico para interpretación de la media Hernández, Fernández y Baptista (2006)

Este enfoque proporciona una herramienta valiosa para la interpretación y el análisis comparativo de los datos, ya que facilita la comprensión del peso relativo de cada categoría dentro del universo de estudio. Además, el uso de estas medidas estadísticas contribuye a la claridad y precisión en la comunicación de los hallazgos de la investigación.

Para la sistematización e interpretación de los instrumentos de orden cualitativo como la espina de causalidad, se organizaron las respuestas en factores del orden institucional, familiar, pedagógico y social para evidenciar el impacto de la no apropiación y uso del MCE. Dada la estructura del análisis DOFA se establecerán las debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades, que desde la muestra surgieron en la aplicación de estos instrumentos incrustados al formulario de Google.

### ***Desafíos y Limitaciones***

Para la aplicación de las distintas técnicas de recolección de información en el entorno educativo se enfrentó a una serie de desafíos inherentes a las técnicas mismas como al contexto de su aplicación. Lo que puede ser una ventaja también es una limitación y es la reducción de la complejidad de la problemática en categorías y variables que no contemplan otros elementos que

surgen del sistema de interacciones sociales y culturales que son del orden de la convivencia social (Poder, discurso, saber, conocimiento, espiritualidad, creencias, posturas políticas etc.). La cuantificación y operacionalización de variables complejas como la convivencia escolar pueden simplificar en exceso la realidad, obviando la riqueza y la complejidad de las interacciones humanas.

Dentro de las herramientas de orden cualitativo entran a jugar aspectos de la subjetividad tanto del grupo de investigadores que ajustan la intencionalidad de las preguntas para abarcar las categorías de análisis priorizadas, como las respuestas aportadas por el grupo de actores que conformaron la muestra, puesto que no se tienen en cuenta factores como la movilidad de la población, las posturas del orden ideológico, las historias de vida, las creencias y las relaciones entre los actores de la comunidad educativa. (Llegada de nuevas directivas y docentes por concursos y nombramientos en el 2024)

La identificación de las causas puede llegar a ser subjetiva y depender de la experiencia y el conocimiento de cada uno de los actores que participaron en la aplicación de los instrumentos. En cuanto a la validez y confiabilidad se requirieron conocimientos de índole estadística y la inversión de tiempo para su diseño, pre pilotaje, ajuste y aplicación.

Para el análisis DOFA se identificaron algunos desafíos en la definición y ponderación de factores que pueden tener sesgos y posturas subjetivas en cuando a su rol dentro de las dinámicas convivencias de la ENSM. El manejo de estos instrumentos y las dinámicas propias del contexto pueden generar resistencia por parte de algunos actores de la comunidad educativa que consideran la convivencia como algo ajeno a su propia labor o rol en la escuela, estos resultados no pueden ser generalizables a otros contextos educativos y por tal razón su aplicabilidad puede quedar limitada al contexto de la ENSM.

Los contextos educativos son sistemas dinámicos y complejos, sujetos a cambios constantes que pueden afectar la validez de los resultados a largo plazo. La diversidad de los estudiantes, docentes y personal administrativo puede dificultar la generalización de los resultados y la identificación de patrones comunes.

Para mitigar en parte estas limitaciones y desafíos se trató de triangular metodologías cualitativas y cuantitativas con las diferentes herramientas de investigación para obtener una mirada mas completa y confiable del problema de investigación, abordándolas en aras de obtener resultados significativos que contribuyan al diseño de estrategias educativas acorde a las necesidades temporales y contextuales de la ENSM

### ***Resultados de la Investigación***

**Familiaridad.** La siguiente tabla presenta los resultados de la encuesta, a la pregunta sobre el nivel de familiaridad con el MCE aplicada a un grupo de estudiantes, docentes y acudientes que hacen parte de la muestra. Cada fila representa una categoría de respuesta (Muy, Bastante, Algo, Poco, Nada) y se muestra X: Valor numérico asignado a cada categoría (5 para Muy, 4 para Bastante, etc.). f: Frecuencia absoluta (número de acudientes que eligieron cada opción). Fr: Frecuencia relativa (proporción de actores que eligieron cada opción). %: Porcentaje de actores que seleccionaron la categoría más ajustada a su realidad M: Es la media aritmética tanto por actor como la media promedio para la totalidad de la muestra, que será interpretada con el Baremo estadístico expresado con anterioridad.

**Tabla 3***Frecuencias Familiaridad MCE.*

Actor	Estudiantes					Docentes				Acudientes			
	X	f	Fr	%	Me	f	Fr	%	Md	f	Fr	%	Ma
Muy	5	21	0,09	9,38	3,032	6	0,29	29	4,238	2	0,1	5,7	2,69
Bastante	4	42	0,19	18,8		14	0,67	67		7	0,2	20	
Algo	3	110	0,49	49,1		1	0,05	4,8		12	0,3	34	
Poco	2	38	0,17	17		0	0	0		10	0,3	29	
Nada	1	13	0,06	5,8		0	0	0		4	0,1	11	
TOTALES		224	1	100		21	1	100		35	1	100	
Media	3,319527973												
promedio													

*Nota.* Esta tabla muestra la frecuencia absoluta el porcentaje y la media aritmética de los resultados durante la recolección de información. Fuente elaboración propia 2024

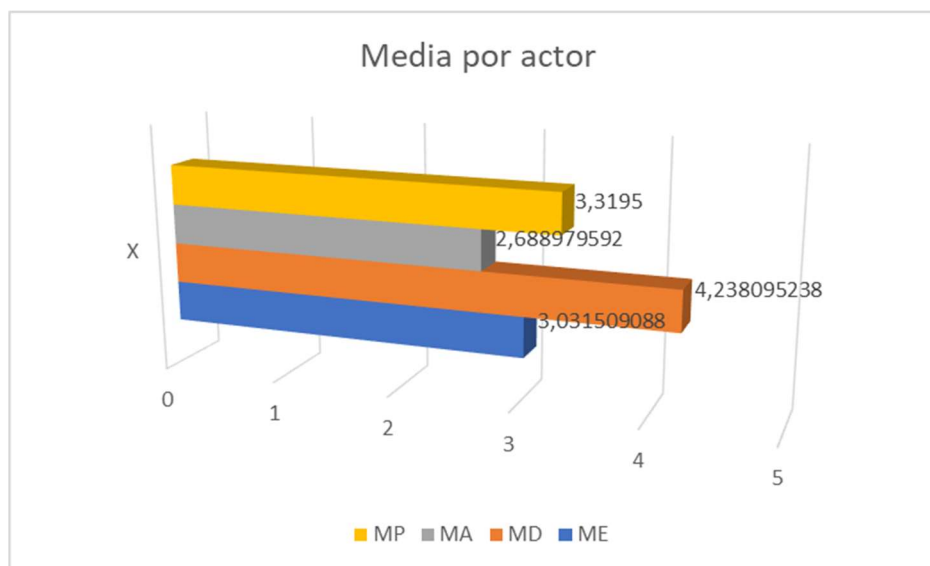
De acuerdo con la descripción de la tabla de frecuencias se puede afirmar que, la medida de tendencia central o MODA, que es donde se concentra la mayoría de los actores que conforman la muestra, para el caso de los estudiantes el 49.11 % reportaron estar "Algo" familiarizados con el manual de convivencia, lo anterior indica que este es el nivel de familiaridad más común entre los estudiantes encuestados. Para el caso de los docentes la moda se encuentra en la categoría Bastante con un 67% y la mayoría de los acudientes 34.29% reportaron estar "Algo" familiarizados con el manual de convivencia.

La distribución de las respuestas se concentra principalmente en las categorías "Algo" y "Bastante", lo que sugiere que la mayoría de los estudiantes tienen un conocimiento moderado del manual de convivencia. La distribución de las respuestas de docentes se concentra principalmente en la categoría "Bastante", con una proporción significativa reportando un alto nivel de familiaridad.

Hay una proporción menor de estudiantes que reportaron estar "Muy" o "Nada" familiarizados, indicando que existen extremos en el nivel de conocimiento. Existe una proporción muy baja de docentes que reportaron estar "Algo", "Poco" o "Nada" familiarizados, lo que sugiere que la mayoría de los docentes tienen un buen conocimiento del manual de convivencia. Se evidencia una proporción menor de acudientes que reportaron estar "Muy" o "Nada" familiarizados, indicando que existen extremos en el nivel de conocimiento.

En general, los acudientes demuestran un nivel de familiaridad moderado con el MCE. Existe una variabilidad considerable en el nivel de conocimiento, con algunos acudientes muy familiarizados y otros muy poco. La categoría "Algo" representa casi un tercio de las respuestas, lo que sugiere que hay un margen de mejora en la difusión y comprensión del MCE entre los acudientes

El análisis de la tabla de frecuencias revela que, aunque la mayoría de los estudiantes tienen un conocimiento moderado del manual de convivencia, preexistiendo una baja variabilidad en el nivel de conocimiento, con la mayoría de los docentes agrupados en una sola categoría.

**Figura 2***Medias estadísticas sobre familiaridad*

*Nota.* Grafica de barras media estadística *Fuente.* El presente estudio 2024

En cuanto a las medias estadísticas que se representan en la anterior tabla, se puede afirmar que la media para estudiantes se encuentra en 3,03 lo que según nuestro baremo interpretativo se encuentra en nivel moderado, en cuando a la población docente su media se encuentra en 4,2 lo que significa un nivel Muy alto de familiaridad; para la población de acudientes, su media se encuentra en el nivel moderado con un 2,6. La media promedio de la totalidad de la muestra se encuentra en un rango de 3,31, lo que indica un nivel moderado de familiaridad del MCE para la totalidad de la muestra.

**Satisfacción.** La siguiente tabla presenta los resultados de la encuesta, a la pregunta sobre el nivel de satisfacción con el abordaje del conflicto descrito en el MCE, aplicada a un grupo de estudiantes, docentes y acudientes que hacen parte de la muestra.

**Tabla 4**

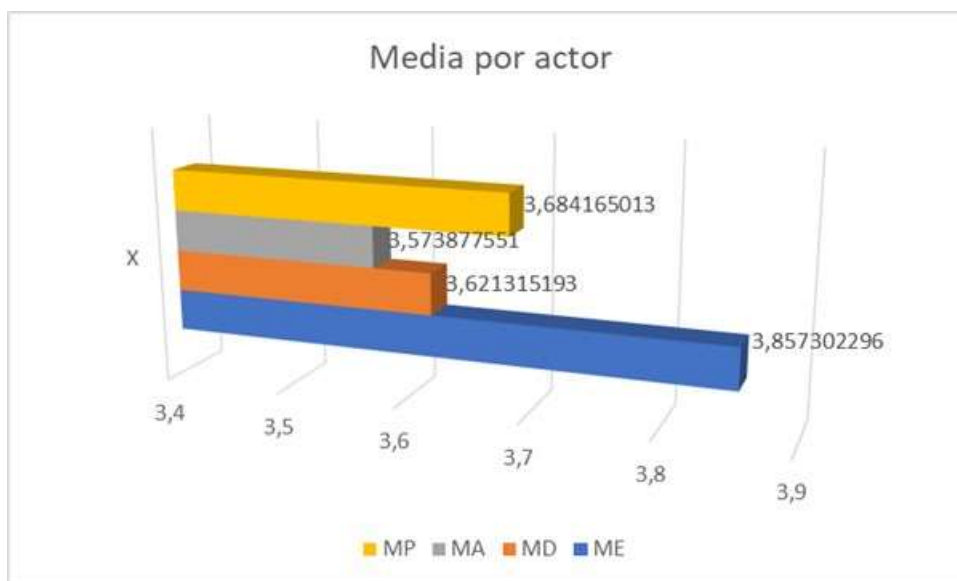
*Frecuencias sobre Satisfacción con el MCE.*

Actor	Estudiantes				Docentes				Acudientes				
	X	f	Fr	%	M	f	Fr	%	M	f	Fr	%	M
Muy	5	70	0,31	31,3	3,857	2	0,1	9,5	3,621	9	0,3	26	3,57
Bastante	4	88	0,39	39,3		15	0,71	71		14	0,4	40	
Algo	3	46	0,21	20,5		0	0	0		6	0,2	17	
Poco	2	12	0,05	5,36		3	0,14	14		3	0,1	8,6	
Nada	1	8	0,04	3,57		1	0,05	4,8		3	0,1	8,6	
TOTALES		224	1	100		21	1	100		35	1	100	
Media promedio		3,684165013											

*Nota.* Esta tabla muestra la frecuencia absoluta el porcentaje y la media aritmética de los resultados durante la recolección de información. *Fuente.* elaboración propia 2024

La mayoría de los estudiantes se encuentran en la categoría de "Bastante satisfecho" (39.3%), lo que indica un nivel de satisfacción moderadamente alto con la forma en que se resuelven los conflictos. Sin embargo, hay un porcentaje considerable de estudiantes que se sienten "Algo satisfecho" (20.5%). Los docentes muestran un mayor nivel de satisfacción en general, con un 71% reportando estar "Bastante satisfecho". Los acudientes presentan un nivel de satisfacción similar a los estudiantes, con la categoría "Bastante satisfecho" como la más frecuente (40%).

La distribución de las respuestas varía entre los grupos, lo que sugiere que existen diferentes percepciones sobre la resolución de conflictos. Por ejemplo, los docentes muestran una mayor concentración en la categoría de "Bastante satisfecho", mientras que los estudiantes tienen una distribución más dispersa.

**Figura 3***Media Estadística sobre satisfacción MCE*

*Nota.* Grafica de barras media estadística. *Fuente.* El presente estudio 2024

La media general de satisfacción es ligeramente superior en los docentes (3.62), seguida de los acudientes (3.57) y los estudiantes (3.85). Sin embargo, estas diferencias son pequeñas y podrían no ser estadísticamente significativas. En general, existe un nivel moderado de satisfacción con la forma en que se resuelven los conflictos en la escuela.

**Frecuencia de Consulta MCE.** La tabla siguiente presenta los resultados de una encuesta aplicada a tres grupos de la comunidad educativa (estudiantes, docentes y acudientes) sobre la frecuencia con la que consultan el MCE.

**Tabla 5***Frecuencias sobre Consulta de MCE.*

Actor	Estudiantes					Docentes					Acudientes				
	X	f	Fr	%	M	f	Fr	%	M	f	Fr	%	M		
Muy	5	60	0,27	26,8	3,679	7	0,33	33	3,717	0	0	0	1,04		
Bastante	4	78	0,35	34,8		5	0,24	24		2	0,1	5,7			
Algo	3	56	0,25	25		7	0,33	33		2	0,1	5,7			
Poco	2	22	0,1	9,82		1	0,05	4,8		11	0,3	31			
Nada	1	8	0,04	3,57		1	0,05	4,8		20	0,6	57			
TOTALES		224	1	100		21	1	100		35	1	100			
Media promedio													2,813394038		

*Nota.* Esta tabla muestra la frecuencia absoluta el porcentaje y la media aritmética de los resultados durante la recolección de información. *Fuente.* elaboración propia 2024

En general, se observa una media frecuencia de consulta del MCE en todos los grupos. La población con el nivel más bajo de consulta son los acudientes donde la distribución se encuentra sesgada hacia los niveles más bajos de la frecuencia con la que se consulta el MCE. Un 34.82% de los estudiantes consulta el manual "Bastante frecuentemente". Aunque es un porcentaje significativo, sigue siendo una minoría. La distribución de las respuestas está sesgada hacia las categorías "Muy y Bastante" de la escala, lo que sugiere un nivel alto del hábito o interés en consultar el manual por parte de los estudiantes.

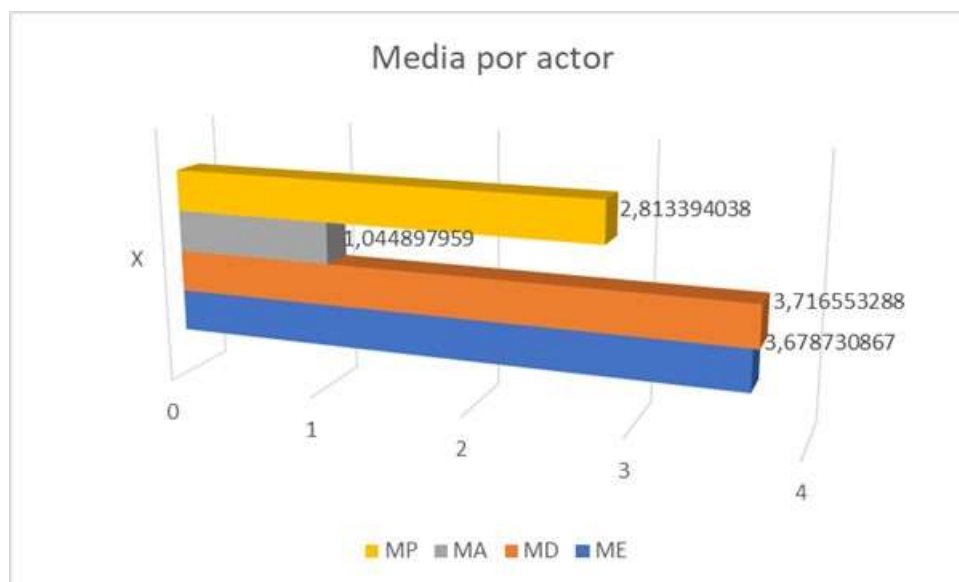
Docentes y estudiantes muestran una frecuencia de consulta ligeramente superior, con medias de 3.72 y 3.67 respectivamente. Los docentes presentan el mayor porcentaje en esta categoría, lo que sugiere una mayor con el manual de convivencia.

La moda corresponde a la categoría "Bastante frecuentemente" (4). La distribución de las respuestas de los estudiantes es relativamente uniforme, con una ligera concentración en las categorías "Bastante frecuentemente" y "Algo frecuentemente". La distribución de las respuestas

de los docentes es más dispersa, con una representación significativa en todas las categorías excepto "Nunca". La mayoría de los acudientes reportan no consultar el manual de convivencia. La distribución de las respuestas de los acudientes está fuertemente sesgada hacia la categoría "Nunca", con una muy baja representación en las demás categorías.

#### Figura 4

*Media estadística sobre consulta del MCE.*



*Nota.* Grafica de barras media estadística. *Fuente.* El presente estudio 2024

Para el grupo de estudiantes la media es de 3.679, lo que indica un nivel de consulta alto, aunque más cercano a "Bastante frecuentemente" que a "Algo frecuentemente". En cuando a los docentes su media es de 3.717, ligeramente superior a la de los estudiantes, lo que sugiere una mayor frecuencia de consulta entre los docentes. En cuanto a los acudientes su media aritmética es de 1.04, la más baja de los tres grupos, confirmando la tendencia observada en la moda: una muy baja frecuencia de consulta. La media promedio de toda la muestra se encuentra en un nivel moderado con respecto a nuestro baremo interpretativo.

**Frecuencia de Uso.** La siguiente tabla de frecuencias presenta los resultados de una encuesta aplicada a los tres grupos representativos de actores que conforman la comunidad educativa de la ENSM (estudiantes, docentes y acudientes) sobre la frecuencia con la que se le da uso al MCE.

**Tabla 6**

*Frecuencias sobre uso del MCE.*

Actor	Estudiantes				Docentes				Acudientes				
	X	f	Fr	%	M	f	Fr	%	M	f	Fr	%	M
Muy	5	65	0,29	29	3,42	14	0,67	67	4,476	0	0	0	1,33
Bastante	4	73	0,33	32,6		4	0,19	19		1	0	2,9	
Algo	3	39	0,17	17,4		2	0,1	9,5		4	0,1	11	
Poco	2	16	0,07	7,14		1	0,05	4,8		15	0,4	43	
Nada	1	31	0,14	13,8		0	0	0		15	0,4	43	
TOTALES		224	1	100		21	1	100		35	1	100	
Media promedio		3,074327257											

*Nota.* Esta tabla muestra la frecuencia absoluta el porcentaje y la media aritmética de los resultados durante la recolección de información. *Fuente.* elaboración propia 2024

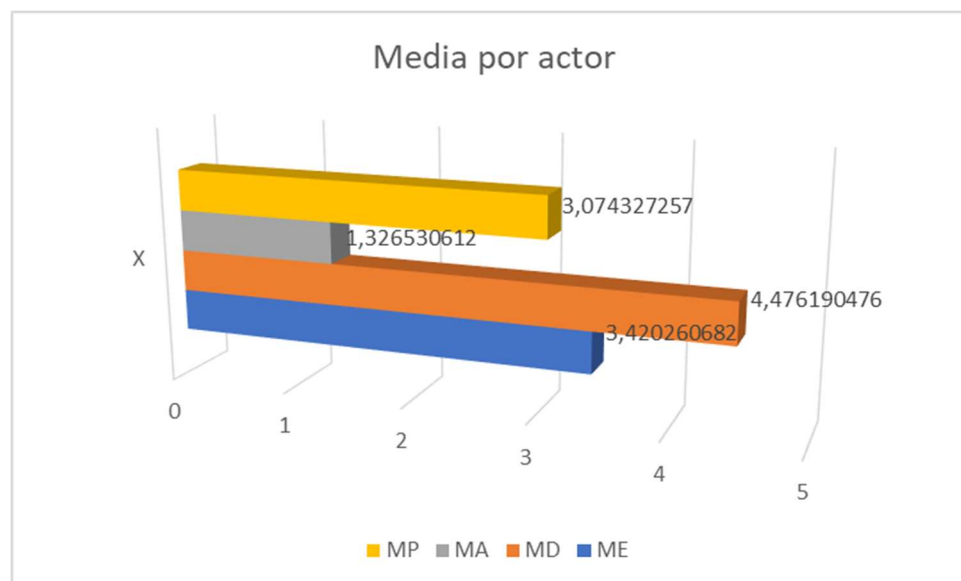
La moda entre estudiantes corresponde a la categoría "Bastante frecuentemente" (4). Esto significa que la respuesta más común entre los estudiantes es que consultan el manual con bastante frecuencia. Entre Docentes La moda se presenta en tres categorías: "Muy frecuentemente", "Algo frecuentemente" y "Bastante frecuentemente". Esto indica una distribución más uniforme entre estas tres categorías. En cuanto a la población de Acudientes la moda es claramente "Nunca". La mayoría de los acudientes reportan no usar el MCE del desarrollo de su rol dentro de la comunidad educativa.

La distribución de las respuestas de los estudiantes es relativamente uniforme, con una ligera concentración en las categorías "Bastante frecuentemente" y "Algo frecuentemente". La distribución de las respuestas de los docentes es más dispersa, con una representación

significativa en todas las categorías excepto "Nunca". Entre la población de acudientes su distribución de respuestas está fuertemente sesgada hacia la categoría "Nunca", con una muy baja representación en las demás categorías.

### Figura 5

*Media estadística sobre uso del MCE.*



*Nota.* Grafica de barras media estadística. *Fuente.* El presente estudio 2024

Para la población de estudiantes la media es de 3.42, lo que indica un nivel de consulta Alto. En cuanto a la muestra de Docentes la media es de 4.476, significativamente superior a la de los estudiantes, lo que sugiere una mayor frecuencia de consulta entre los docentes y un nivel de interpretación Muy alto. La media entre acudientes es de 1.33, la más baja de los tres grupos, confirmando la tendencia observada en la moda: una muy baja frecuencia de uso y encontrándose en los rangos de Muy Bajo del baremo interpretativo.

**Percepción de Representatividad.** En la siguiente tabla de frecuencias se muestran los resultados de la encuesta, sobre el nivel representatividad del MCE, aplicada a estudiantes, docentes y acudientes que hacen parte de la muestra seleccionada para este estudio.

**Tabla 7**

*Frecuencias sobre representatividad en el MCE.*

Actor	Estudiantes				Docentes				Acudientes				
	X	f	Fr	%	M	f	Fr	%	M	f	Fr	%	M
Muy	5	84	0,38	37,5	3,782	14	0,67	67	4,476	14	0,4	40	3,69
Bastante	4	74	0,33	33		4	0,19	19		11	0,3	31	
Algo	3	35	0,16	15,6		2	0,1	9,5		3	0,1	8,6	
Poco	2	13	0,06	5,8		1	0,05	4,8		3	0,1	8,6	
Nada	1	18	0,08	8,04		0	0	0		4	0,1	11	
TOTALES		224	1	100		21	1	100		35	1	100	
Media promedio		3,982259602											

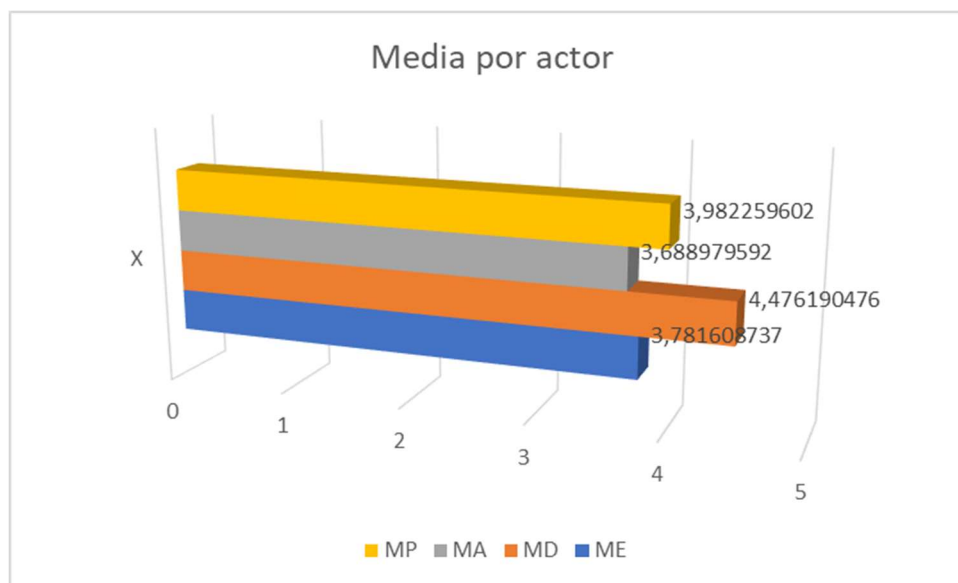
*Nota.* Esta tabla muestra la frecuencia absoluta el porcentaje y la media aritmética de los resultados durante la recolección de información. *Fuente.* elaboración propia 2024

La moda es "Muy representado" (5). Esto indica que la mayoría de los estudiantes sienten que están muy representados en el manual de convivencia. Entre los docentes también perciben en gran medida que están representados en el manual. Similarmente, los acudientes sienten que están muy representados.

La distribución de las respuestas de los estudiantes está ligeramente sesgada hacia las categorías superiores (Muy representado y Bastante representado), lo que indica una percepción general positiva. La distribución de las respuestas de los docentes está más concentrada en las categorías superiores (Muy representado y Bastante representado), lo que sugiere una percepción aún más positiva. La distribución de las respuestas de los acudientes es similar a la de los estudiantes, con una concentración en las categorías superiores.

## Figura 6

*Media estadística sobre representatividad en el MCE.*



*Nota.* Grafica de barras media estadística. *Fuente.* El presente estudio 2024

Entre Estudiantes la media es de 3.782, lo que indica un nivel de representación moderadamente alto. Para los docentes su media es de 4.476, significativamente más alta que la de los estudiantes, lo que sugiere una percepción de mayor representación entre los docentes. Entre Acudientes su media es de 3.69, similar a la de los estudiantes, lo que indica un nivel de representación moderadamente alto. La media promedio según el baremo interpretativo se encuentra en el rango de la escala Alto el nivel de representatividad que percibe la muestra del estudio.

### **Conocimiento del MCE**

**Generalidades.** La siguiente tabla de frecuencias presenta los resultados de una encuesta aplicada a tres grupos (estudiantes, docentes y acudientes) sobre si conocen las generalidades del manual de convivencia. La escala utilizada es dicotómica: "Sí" (asigna un valor de 2) y "No" (asigna un valor de 1).

**Tabla 8**

*Frecuencia conocimiento de las generalidades del MCE.*

Actor	Estudiantes					Docentes				Acudientes			
	X	f	Fr	%	M	f	Fr	%	M	f	Fr	%	M
Si	2	117	0,52	52,2	1,047	15	0,71	71	1,442	15	0,4	43	0,87
No	1	107	0,48	47,8		6	0,29	29		20	0,6	57	
TOTALES		224	1	100		21	1	100		35	1	100	

Nota. Esta tabla muestra la frecuencia absoluta el porcentaje y la media aritmética de los resultados durante la recolección de información. *Fuente.* elaboración propia 2024

Entre la muestra de estudiantes la moda es "Sí", lo que indica que la mayoría de los estudiantes afirman conocer las generalidades del manual de convivencia. Al igual que entre docentes la moda es "Sí", similar a los estudiantes, con una proporción aún mayor. Diferente entre Acudiente donde la Moda estadística es "No", lo que sugiere un conocimiento más limitado del manual.

La media es de 1.04 entre estudiantes, lo que indica que, en promedio, los estudiantes tienen un conocimiento moderado del manual de convivencia, aunque ligeramente más inclinado hacia el "Sí". Al igual que entre docentes la media es de 1.44, significativamente más alta que la de los estudiantes, lo que sugiere un conocimiento más sólido del manual. La media entre

Acudientes es de 0,87, lo que indica un conocimiento general más bajo del manual en comparación con los otros dos grupos.

**Conocimiento de los Derechos y Deberes.** La siguiente tabla presenta los resultados de una encuesta aplicada a tres grupos (estudiantes, docentes y acudientes) sobre si conocen sus derechos y deberes establecidos en el manual de convivencia. La escala utilizada es dicotómica: "Sí" (asigna un valor de 2) y "No" (asigna un valor de 1).

**Tabla 9**

*Frecuencias sobre conocimiento de derechos y deberes dentro del MCE.*

Actor	Estudiantes					Docentes					Acudientes			
Escala	X	f	Fr	%	M	f	Fr	%	M	f	Fr	%	M	
Si	2	46	0,21	20,5	0,414	13	0,62	62	1,256	28	0,8	80	1,61	
No	1	178	0,79	79,5		8	0,38	38		7	0,2	20		
TOTALES		224	1	100		21	1	100		35	1	100		

*Nota.* Esta tabla muestra la frecuencia absoluta el porcentaje y la media aritmética de los resultados durante la recolección de información. *Fuente.* elaboración propia 2024

Para los estudiantes su moda es "No", lo que indica que la mayoría de los estudiantes afirman no conocer sus derechos y deberes establecidos en el manual de convivencia. En cuanto a la población Docente la moda es "Sí", lo que indica que la mayoría de los docentes afirman conocer sus derechos y deberes establecidos en el manual de convivencia; Al igual que los acudientes quienes afirman conocer sus derechos y deberes establecidos en el manual de convivencia.

La media estadística entre estudiantes es de 0,414, lo que indica que, en promedio, los estudiantes tienen un conocimiento limitado de sus derechos y deberes establecidos en el manual de convivencia, aunque ligeramente más inclinado hacia el "No". Entre los Docentes la media es de 1.25, lo que indica que, en promedio, los docentes tienen un conocimiento moderado de sus derechos y deberes establecidos en el manual de convivencia, aunque ligeramente más inclinado

hacia el "Sí". Los acudientes y sus respuestas promedio son de 1.61, lo que indica que, en promedio, los acudientes tienen un conocimiento menos limitado de sus derechos y deberes establecidos en el manual de convivencia, y más inclinado hacia el "Sí".

Entre la población de estudiantes la distribución de las respuestas está ligeramente sesgada hacia "No", indicando un predominio de desconocimiento sobre los derechos y deberes establecidos en el manual. A diferencia que la distribución de Docentes que está ligeramente sesgada hacia "Sí", indicando un conocimiento más generalizado de los derechos y deberes establecidos en el manual. similar a los Acudientes, pero con una proporción Mayor.

**Conocimiento rutas y protocolos.** La siguiente tabla presenta los resultados de una encuesta aplicada a tres grupos (estudiantes, docentes y acudientes) sobre si conocen las rutas y procedimientos para la atención de conflictos establecidos en el manual de convivencia. La escala utilizada es dicotómica: "Sí" (asigna un valor de 2) y "No" (asigna un valor de 1).

**Tabla 10**

*Conocimiento de Rutas y Protocolos para la atención del conflicto.*

Actor	Estudiantes					Docentes				Acudientes			
	X	f	Fr	%	M	f	Fr	%	M	f	Fr	%	M
Si	2	93	0,42	41,5	0,833	19	0,9	90	1,814	13	0,4	37	0,76
No	1	131	0,58	58,5		2	0,1	9,5		22	0,6	63	
TOTALES		224	1	100		21	1	100		35	1	100	

*Nota.* Esta tabla muestra la frecuencia absoluta el porcentaje y la media aritmética de los resultados durante la recolección de información. *Fuente.* elaboración propia 2024

La moda estadística entre estudiantes es "No", lo que indica que la mayoría de los estudiantes afirman No conocer las rutas y procedimientos para la atención de conflictos. En cuando a la población docente se puede afirmar que la moda es "Sí", con un porcentaje aún mayor que los estudiantes, lo que indica un conocimiento más generalizado entre los docentes.

Distinto a la población de acudientes donde su moda es "No", lo que sugiere un conocimiento más limitado de las rutas y procedimientos para la atención de conflictos entre los acudientes.

Para la población de estudiantes la media es de 0.82, lo que indica que, en promedio, los estudiantes tienen un conocimiento moderado de las rutas y procedimientos, aunque ligeramente más inclinado hacia el "No". La media entre docentes es de 1.8, significativamente más alta que la de los estudiantes, lo que sugiere un conocimiento más sólido de las rutas y procedimientos. En cuanto al grupo de Acudientes es de 0.76, lo que indica un conocimiento más bajo del manual en comparación con los otros dos grupos.

La distribución de las respuestas del grupo de estudiantes está ligeramente sesgada hacia "No", indicando un predominio del desconocimiento sobre las rutas y procedimientos. Para el grupo de docentes su distribución está más sesgada hacia "Sí", indicando un conocimiento más generalizado de las rutas y procedimientos de atención al conflicto. La distribución está ligeramente sesgada hacia "No", indicando un conocimiento más limitado de las rutas y procedimientos entre los acudientes.

**Percepción de coherencia.** La siguiente tabla presenta los resultados de una encuesta aplicada a tres grupos (estudiantes, docentes y acudientes) sobre la percepción de la aplicación de las normas y procesos establecidos en el MCE.

**Tabla 11**

*Percepción de coherencia en la aplicación de la norma.*

Actor	Estudiantes					Docentes				Acudientes			
	X	f	Fr	%	M	f	Fr	%	M	f	Fr	%	M
Si	2	186	0,83	83	1,661	13	0,62	62	1,256	27	0,8	77	1,55
No	1	38	0,17	17		8	0,38	38		8	0,2	23	
TOTALES		224	1	100		21	1	100		35	1	100	

*Nota.* Esta tabla muestra la frecuencia absoluta el porcentaje y la media aritmética de los resultados durante la recolección de información. *Fuente.* elaboración propia 2024

La moda entre docentes es "Sí", lo que indica que la mayoría de los docentes perciben que las normas del MCE se aplican en la escuela. Para los estudiantes su moda es "Sí", con un porcentaje aún mayor que los docentes, lo que indica una percepción más fuerte de aplicación entre los estudiantes. De igual forma los resultados sugieren es que la mayoría de los acudientes también perciben que las normas se aplican coherentemente con lo establecido en el manual de convivencia.

La media es de 1.62 entre estudiantes, significativamente más alta que la de los docentes, lo que sugiere una percepción más sólida de aplicación entre los estudiantes; La media entre el grupo de docentes es de 1.2, significativamente más baja que la de los estudiantes, lo que sugiere una percepción menos sólida de aplicación entre los docentes. los acudientes tienen una percepción positiva de la aplicación de las normas, similar a los docentes, pero con un promedio menor.

Para el grupo de estudiantes la distribución de las respuestas está ligeramente sesgada hacia "Sí", indicando un predominio de la percepción de que las normas se aplican acorde al MCE. Entre docentes y acudientes La distribución está más sesgada hacia "no", indicando una percepción menos fuerte de aplicación entre los docentes, similar distribución con un sesgo menor hacia el SI por parte de Acudientes.

**Percepción de justicia.** La siguiente tabla presenta los resultados de una encuesta aplicada a tres grupos (estudiantes, docentes y acudientes) sobre la percepción de justicia en la forma en que se manejan los conflictos en la escuela.

**Tabla 12**

*Frecuencias percepción de justicia dentro del MCE.*

Actor	Estudiantes				Docentes				Acudientes				
	X	f	Fr	%	M	f	Fr	%	M	f	Fr	%	M
Si	2	177	0,79	79	1,581	20	0,95	95	1,907	24	0,7	69	1,38
No	1	47	0,21	21		1	0,05	4,8		11	0,3	31	
TOTALES		224	1	100		21	1	100		35	1	100	

*Nota.* Esta tabla muestra la frecuencia absoluta el porcentaje y la media aritmética de los resultados durante la recolección de información. *Fuente.* elaboración propia 2024

Para el grupo de estudiantes su moda es "Sí", lo que indica que la mayoría de los estudiantes perciben que los conflictos se manejan de forma justa. EN cuanto al grupo de Docentes su moda es "Sí", con un porcentaje aún mayor que los estudiantes, lo que indica una percepción más fuerte de justicia entre los docentes. La mayoría de los acudientes también perciben que los conflictos se manejan de forma justa.

Entre estudiantes la media es 1.581, lo que indica que, en promedio, los estudiantes tienen una percepción positiva de la justicia en la gestión de conflictos, aunque con una minoría que considera que no se manejan de forma justa. Para los Docentes su media es 1.907, significativamente más alta que la de los estudiantes, lo que sugiere una percepción más sólida de justicia entre los docentes. La media es 1.38, lo que indica que, en promedio, los acudientes tienen una percepción ligeramente menos positiva de la justicia en la gestión de conflictos en comparación con los estudiantes y docentes.

La distribución de las respuestas entre estudiantes está ligeramente sesgada hacia "Sí", indicando un predominio de la percepción de que los conflictos se manejan de forma justa. Entre docentes la distribución está más sesgada hacia "Sí", indicando una percepción más fuerte de justicia entre los docentes. Entre Acudientes su distribución está ligeramente sesgada hacia "Sí", aunque con una proporción menor que en los otros dos grupos.

**Participación en actividades de presentación/Socialización/Ajuste del MCE.** La siguiente tabla presenta los resultados de una encuesta aplicada a tres grupos (estudiantes, docentes y acudientes) sobre su participación en acciones relacionadas con el MCE durante el presente año.

**Tabla 13**

*Frecuencias sobre participación en actividades MCE.*

Actor	Estudiantes					Docentes				Acudientes			
	X	f	Fr	%	M	f	Fr	%	M	f	Fr	%	M
Muy	5	18	0,08	8,04	1,765	0	0	0	0,889	4	0,1	11	1,81
Bastante	4	13	0,06	5,8		1	0,05	4,8		3	0,1	8,6	
Algo	3	35	0,16	15,6		2	0,1	9,5		3	0,1	8,6	
Poco	2	74	0,33	33		4	0,19	19		11	0,3	31	
Nada	1	84	0,38	37,5		14	0,67	67		14	0,4	40	
TOTALES		224	1	100		21	1	100		35	1	100	
Media promedio		1,488461475											

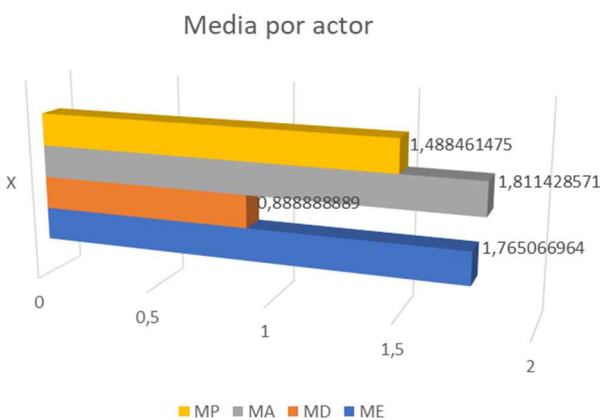
*Nota.* Esta tabla muestra la frecuencia absoluta el porcentaje y la media aritmética de los resultados durante la recolección de información. *Fuente.* elaboración propia 2024

Para el grupo de estudiantes su moda es "Nada", lo que indica que la mayoría de los estudiantes reportaron una baja participación en acciones relacionadas con el Manual de Convivencia. Entre docentes la moda es "Nada", similar a los estudiantes, lo que sugiere una baja participación también en este grupo. En cuanto a los Acudientes la moda es "Nada", lo que confirma la tendencia general de baja participación en todas las categorías

La distribución de las respuestas de todos los grupos está fuertemente sesgada hacia las categorías "Poco" y "Nada", lo que indica una baja participación generalizada en todas las acciones relacionadas con el Manual de Convivencia.

**Figura 7**

*Media estadística sobre participación.*



*Nota.* Grafica de barras media estadística *Fuente.* El presente estudio 2024

El promedio de los estudiantes es 1.765, lo que refuerza la idea de una baja participación promedio. Entre Docentes la media es 0.889, significativamente más baja que la de los estudiantes, indicando una participación aún menor entre los docentes. Para el grupo de Acudientes la media es 1.81, ligeramente superior a la de los estudiantes, pero aun así reflejando una baja participación. La media Promedio es de 1,48 lo que estaría en la escala de Muy bajo según el baremo interpretativo.

**Abordaje del conflicto.** La siguiente tabla de frecuencias presenta los resultados de una encuesta aplicada a tres grupos (estudiantes, docentes y acudientes) sobre la frecuencia con la que buscan soluciones beneficiosas para ambas partes al enfrentar un conflicto en la escuela.

**Tabla 14***Abordaje positivo del conflicto.*

Actor	Estudiantes				Docentes				Acudientes				
	X	f	Fr	%	M	f	Fr	%	M	f	Fr	%	M
Muy	5	149	0,67	66,5	4,362	15	0,71	71	4,571	18	0,5	51	4,12
Bastante	4	33	0,15	14,7		4	0,19	19		10	0,3	29	
Algo	3	28	0,13	12,5		1	0,05	4,8		2	0,1	5,7	
Poco	2	8	0,04	3,57		1	0,05	4,8		4	0,1	11	
Nada	1	6	0,03	2,68		0	0	0		1	0	2,9	
TOTALES		224	1	100		21	1	100		35	1	100	
Media promedio	4,349419111												

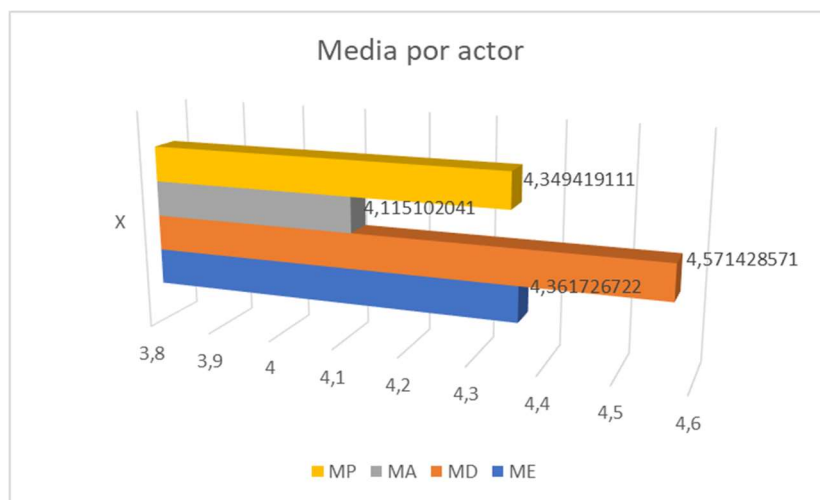
*Nota.* Esta tabla muestra la frecuencia absoluta el porcentaje y la media aritmética de los resultados durante la recolección de información. *Fuente.* elaboración propia 2024

La moda en los tres grupos es "Muy frecuentemente". Esto indica que la mayoría de los encuestados en cada grupo reportan buscar soluciones beneficiosas para todas las partes involucradas en un conflicto.

La distribución de las respuestas está fuertemente sesgada hacia las categorías "Muy frecuentemente" y "Bastante frecuentemente", lo que indica una alta tendencia general a buscar soluciones beneficiosas en todos los grupos.

**Figura 8**

*Media estadística Abordaje positivo del conflicto.*



*Nota.* Grafica de barras media estadística. *Fuente.* El presente estudio 2024

Entre el grupo de estudiantes la media es 4.362, lo que confirma la tendencia de buscar soluciones beneficiosas con bastante frecuencia. Para los Docentes su media es 4.571, ligeramente superior a la de los estudiantes, indicando una tendencia aún mayor a buscar soluciones beneficiosas. En cuanto al grupo de acudientes su media es 4.12, ligeramente inferior a la de los estudiantes y docentes, pero aun así refleja una buena disposición a buscar soluciones consensuadas. La media Promedio es de 4,34 lo que se encuentra en el rango de la escala de Muy alta dentro del baremo de interpretación.

**Recurrencia a la Violencia.** La siguiente tabla presenta los resultados de una encuesta aplicada a tres grupos (estudiantes, docentes y acudientes) sobre la frecuencia con la que recurren a la violencia física o verbal para resolver conflictos en la escuela.

**Tabla 15***Frecuencias recurrencia de violencia.*

Actor	Estudiantes				Docentes				Acudientes				
	X	f	Fr	%	M	f	Fr	%	M	f	Fr	%	M
Muy	5	17	0,08	7,59	1,016	0	0	0	0,327	0	0	0	0,82
Bastante	4	7	0,03	3,13		0	0	0		0	0	0	
Algo	3	20	0,09	8,93		0	0	0		2	0,1	5,7	
Poco	2	27	0,12	12,1		3	0,14	14		11	0,3	31	
Nada	1	153	0,68	68,3		18	0,86	86		22	0,6	63	
TOTALES		224	1	100		21	1	100		35	1	100	
Media promedio		0,72031064											

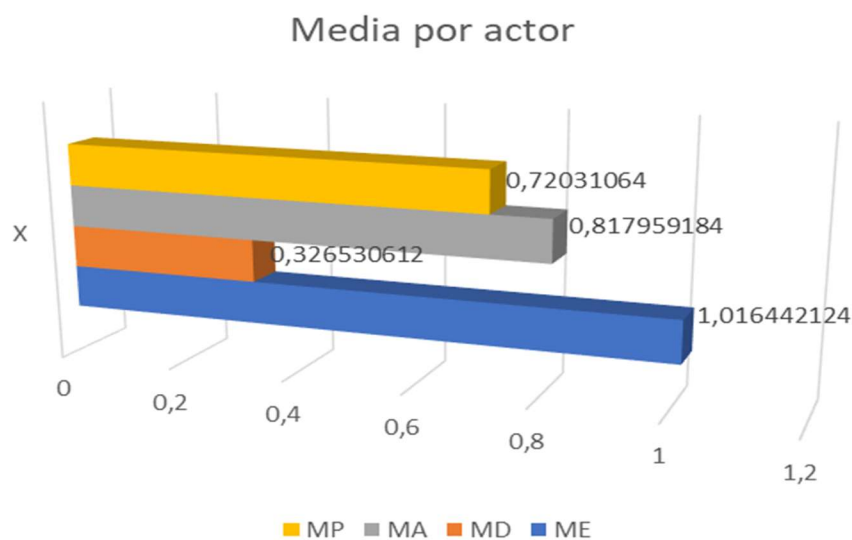
*Nota.* Esta tabla muestra la frecuencia absoluta el porcentaje y la media aritmética de los resultados durante la recolección de información. *Fuente.* elaboración propia 2024

La moda en los tres grupos es "Nada frecuentemente", lo cual es un resultado positivo, indicando que la mayoría de los encuestados en cada grupo reportan no recurrir a la violencia física o verbal para resolver conflictos.

La distribución de las respuestas está fuertemente sesgada hacia la categoría "Nada frecuentemente", lo que indica una baja frecuencia general de recurso a la violencia en todos los grupos.

**Figura 9**

*Medias estadísticas recurrencia de violencia.*



*Nota.* Grafica de barras media estadística. *Fuente.* El presente estudio 2024

Entre el grupo de estudiantes la media es 1.01, lo que refuerza la idea de que, en general, los estudiantes no recurren a la violencia. Para los Docentes la media es 0.32, Menor a la de los estudiantes, indica un bajo nivel de recurrencia a la violencia. La media es 0.81, similar a la de los docentes, lo que sugiere que los acudientes tampoco recurren a la violencia con frecuencia. La media promedio se encuentra en el rango de 1.01 lo que indica la escala de Muy bajo según el baremo de interpretación.

**Ocurrencia de conflictos por: Chismes o rumores.** La siguiente tabla presenta los resultados de una encuesta aplicada a estudiantes y docentes sobre la frecuencia con la que se presentan conflictos debido a chismes o rumores.

**Tabla 16**

*Frecuencias conflictos por chismes o rumores.*

Actor	X	Estudiantes				Docentes				Acudientes			
		f	Fr	%	M	f	Fr	%	M	f	Fr	%	M
Muy	5	106	0,47	47,3	3,938	12	0,57	57	4,476	16	0,5	46	4,26
Bastante	4	69	0,31	30,8		7	0,33	33		14	0,4	40	
Algo	3	10	0,04	4,46		2	0,1	9,5		3	0,1	8,6	
Poco	2	23	0,1	10,3		0	0	0		2	0,1	5,7	
Nada	1	16	0,07	7,14		0	0	0		0	0	0	
TOTALES		224	1	100		21	1	100		35	1	100	
Media promedio		4,223717404											

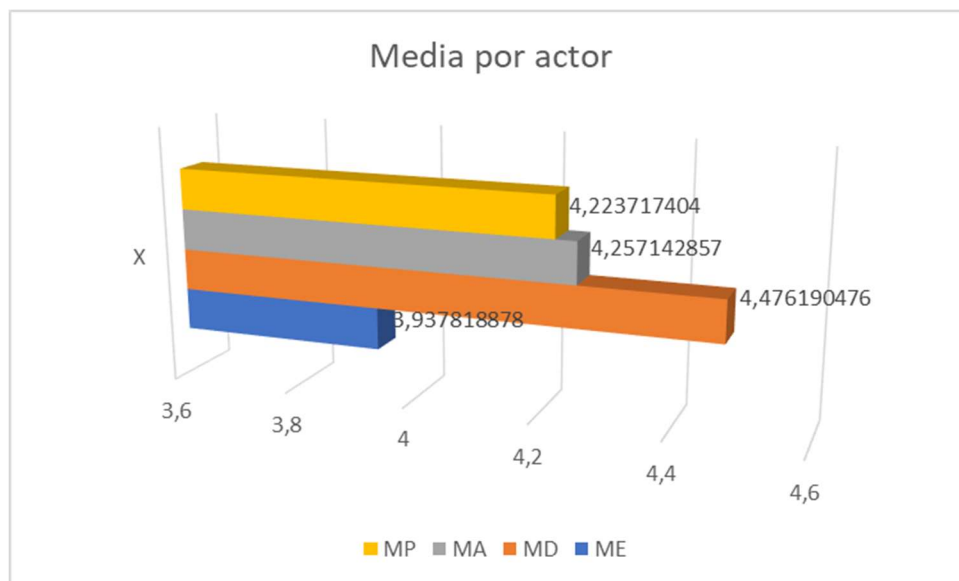
*Nota.* Esta tabla muestra la frecuencia absoluta el porcentaje y la media aritmética de los resultados durante la recolección de información. *Fuente.* elaboración propia 2024

La moda para el grupo de Estudiantes es "Bastante frecuente". Esto indica que, según su percepción los conflictos derivados de chismes y rumores son un evento relativamente común. Los docentes perciben que los conflictos por chismes y rumores son aún más frecuentes que lo que reportan los estudiantes, su Moda se encuentra en la categoría de "Muy Frecuente". Similar a lo anterior, los acudientes también perciben que los conflictos por chismes y rumores son muy frecuentes.

La distribución entre el grupo de estudiantes está sesgada hacia las categorías superiores (Bastante frecuentemente y Muy frecuentemente), lo que confirma la percepción general de que los conflictos por chismes y rumores son un problema relativamente común entre los estudiantes. La selección de respuestas entre docentes está fuertemente sesgada hacia las categorías superiores, confirmando la percepción de los docentes sobre la alta frecuencia de estos conflictos. La distribución entre acudientes, similar a los otros grupos poblacionales, cuentan con un sesgo hacia las categorías superiores.

**Figura 10**

*Media estadística conflictos por chismes o rumores.*



*Nota.* Grafica de barras media estadística. *Fuente.* El presente estudio 2024

La media estadística de Docentes y Acudientes se encuentra dentro de los rangos del Nivel Muy alto según el baremo. En cuanto al grupo de estudiantes se encuentra en un nivel alto de percepción sobre la ocurrencia de este tipo de conflictos. La media promedio con un 4,22 se encuentra en el rango de muy alto.

**Conflictos por ciberacoso.** La Siguiente tabla presenta los resultados de una encuesta aplicada a tres grupos (estudiantes, docentes y acudientes) sobre la frecuencia con la que se presentan conflictos debido al ciberacoso.

**Tabla 17***Frecuencias conflictos por ciberacoso.*

X	Estudiantes				Docentes				Acudientes			
	f	Fr	%	M	f	Fr	%	M	f	Fr	%	M
5	15	0,07	6,7	1,953	3	0,14	14	3,05	1	0	2,9	1,55
4	24	0,11	10,7		4	0,19	19		2	0,1	5,7	
3	82	0,37	36,6		7	0,33	33		1	0	2,9	
2	10	0,04	4,46		6	0,29	29		19	0,5	54	
1	93	0,42	41,5		1	0,05	4,8		12	0,3	34	
	224	1	100		21	1	100		35	1	100	
	2,185095338											

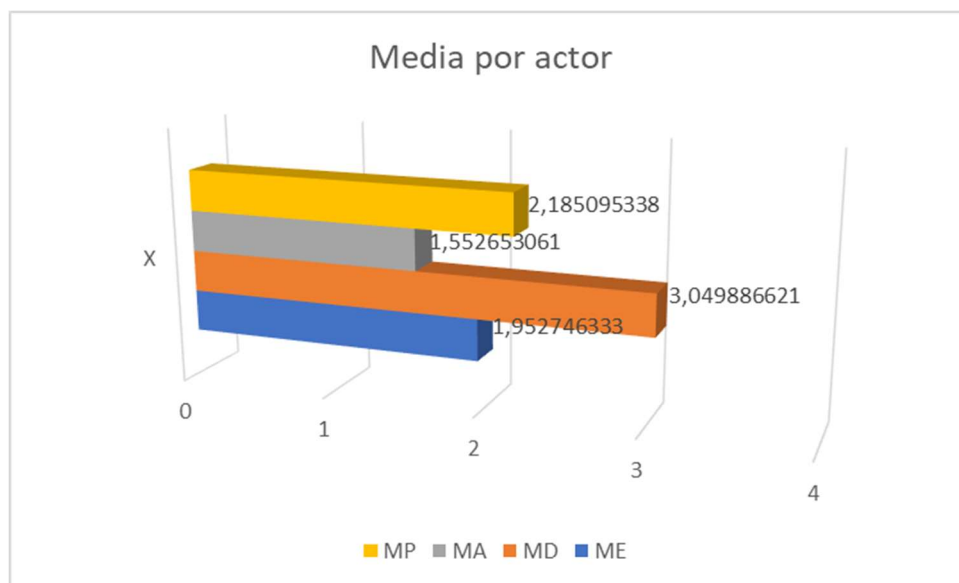
*Nota.* Esta tabla muestra la frecuencia absoluta el porcentaje y la media aritmética de los resultados durante la recolección de información. *Fuente.* elaboración propia 2024

La moda o el mayor número de respuestas entre estudiantes se encuentra en Nada frecuente. Esto indica que, según la percepción de los estudiantes, los conflictos derivados del ciberacoso no son muy comunes. Entre docentes es Algo frecuentemente. Los docentes perciben que los conflictos por ciberacoso son un poco más comunes que lo que reportan los estudiantes. Similar a los estudiantes, los acudientes también perciben que los conflictos por ciberacoso no son muy comunes.

La distribución está fuertemente sesgada hacia las categorías inferiores (Poco y Nada frecuentemente), lo que confirma la percepción general de que los conflictos por ciberacoso no son muy comunes entre los estudiantes. Entre el grupo de Docentes La distribución está más dispersa que la de los estudiantes, con una mayor concentración en las categorías centrales (Algo y Poco frecuentemente). La distribución está fuertemente sesgada hacia las categorías inferiores, confirmando la percepción de los acudientes sobre la baja frecuencia de estos conflictos.

**Figura 11**

*Media estadística conflictos por ciberacoso.*



*Nota.* Grafica de barras media estadística. *Fuente.* El presente estudio 2024

Las respuestas entre Estudiantes son de 1.953, lo cual indica que, en promedio, perciben que los conflictos por ciberacoso ocurren con una frecuencia baja. Los docentes con 3.04 significativamente más alta que la de los estudiantes, lo que sugiere que los docentes perciben una frecuencia de conflictos por ciberacoso moderada. Para el grupo de Acudientes 1,55 más baja que los docentes y ligeramente más baja que los estudiantes se encuentra en el rango de Muy Bajo.

**Agresiones Verbales.** La tabla siguiente tabla presenta los resultados de una encuesta aplicada a tres grupos (estudiantes, docentes y acudientes) sobre la ocurrencia de las agresiones verbales como parte del abordaje del conflicto.

**Tabla 18**

*Frecuencias ocurrencia conflictos agresiones verbales.*

Actor	Estudiantes				Docentes				Acudientes				
	X	f	Fr	%	M	f	Fr	%	M	f	Fr	%	M
Muy	5	43	0,19	19,2	3,291	4	0,19	19	3,385	11	0,3	31	3,94
Bastante	4	86	0,38	38,4		9	0,43	43		12	0,3	34	
Algo	3	34	0,15	15,2		3	0,14	14		11	0,3	31	
Poco	2	38	0,17	17		3	0,14	14		1	0	2,9	
Nada	1	23	0,1	10,3		2	0,1	9,5		0	0	0	
TOTALES		224	1	100		21	1	100		35	1	100	
Media promedio		3,539660543											

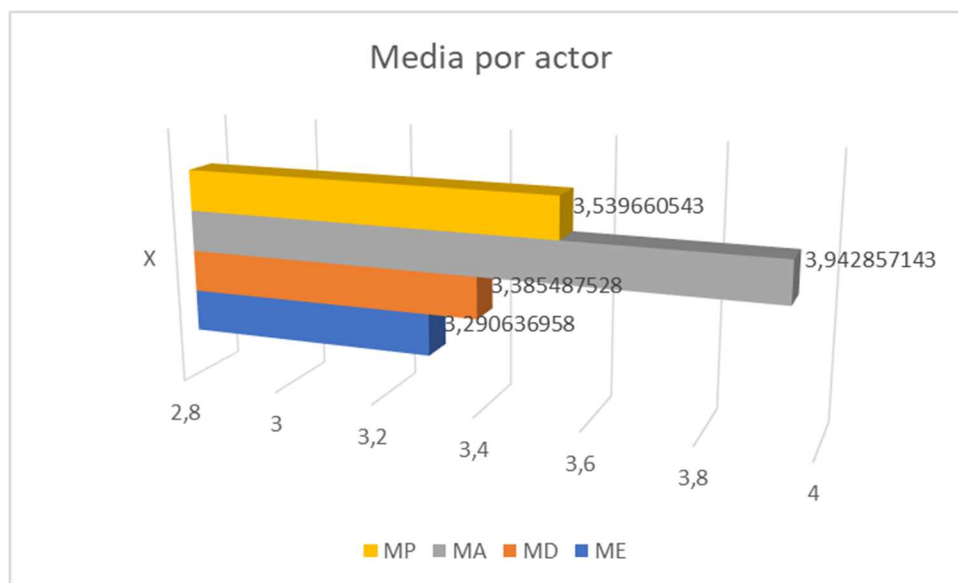
*Nota.* Esta tabla muestra la frecuencia absoluta el porcentaje y la media aritmética de los resultados durante la recolección de información. *Fuente.* elaboración propia 2024

La moda estadística entre estudiantes se encuentra ubicada en la categoría de Bastante frecuente. Esto indica que, según la percepción de los estudiantes, los conflictos derivados de agresiones verbales son un evento relativamente común. Similar a los estudiantes, los docentes también perciben que los conflictos por agresiones verbales son bastante comunes. A diferencia de estudiantes y docentes, los acudientes perciben que los conflictos por agresiones verbales son muy frecuentes.

Para el grupo de Estudiantes encuestados la distribución está relativamente balanceada, con una ligera tendencia hacia las categorías centrales (Algo y Bastante frecuentemente). Esto sugiere que, aunque los conflictos verbales son comunes, no son extremadamente frecuentes para todos los estudiantes. Entre Docentes es similar a la de los estudiantes, con una ligera tendencia hacia las categorías centrales. Para el último grupo de actores La distribución está fuertemente sesgada hacia las categorías superiores (Bastante y Muy frecuentemente), confirmando la percepción de los acudientes sobre la alta frecuencia de estos conflictos.

**Figura 12**

*Medias estadísticas ocurrencia conflictos agresiones verbales.*



*Nota.* Grafica de barras media estadística. *Fuente.* El presente estudio 2024

Con una Media estadística de 3,2 los estudiantes perciben que los conflictos por agresiones verbales ocurren con una frecuencia moderada. Para el grupo de Docentes con 3.385, ligeramente superior a la de los estudiantes, lo que sugiere que los docentes perciben una frecuencia ligeramente mayor de estos conflictos, pero dentro del rango de moderado dentro del baremo. Para el grupo de Acudientes el promedio se encuentra en la escala de Alto, lo que es directamente proporcional al promedio general de la media que se encuentra en la escala de Alto con una medida de 3,5

**Agresiones Físicas.** La tabla siguiente tabla presenta los resultados de una encuesta aplicada a tres grupos representativos (estudiantes, docentes y acudientes) sobre la frecuencia con la que se presentan conflictos abordados con agresiones físicas.

**Tabla 19**

*Frecuencia ocurrencia de conflictos con agresiones físicas.*

Actor	Estudiantes				Docentes				Acudientes				
	X	f	Fr	%	M	f	Fr	%	M	f	Fr	%	M
Muy	5	103	0,46	46	4	11	0,52	52	4,145	0	0	0	2,72
Bastante	4	65	0,29	29		6	0,29	29		4	0,1	11	
Algo	3	27	0,12	12,1		2	0,1	9,5		23	0,7	66	
Poco	2	20	0,09	8,93		1	0,05	4,8		5	0,1	14	
Nada	1	9	0,04	4,02		1	0,05	4,8		3	0,1	8,6	
TOTALES		224	1	100		21	1	100		35	1	100	
Media promedio		3,620679593											

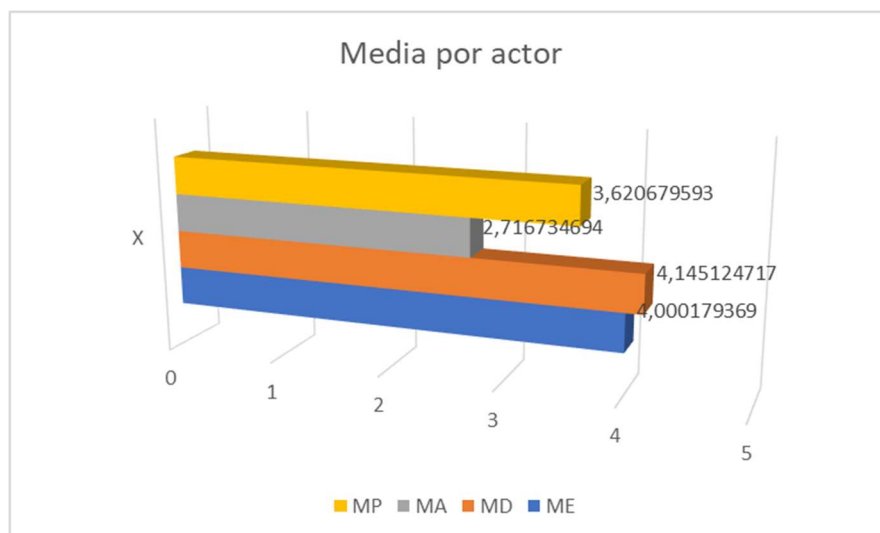
*Nota.* Esta tabla muestra la frecuencia absoluta el porcentaje y la media aritmética de los resultados durante la recolección de información. *Fuente.* elaboración propia 2024

La moda estadística entre estudiantes se encuentra en la categoría de Bastante frecuente. Esto indica que, según la percepción de los estudiantes, los conflictos abordados con agresiones físicas son un evento relativamente común. Similar a los estudiantes, los docentes también perciben que los conflictos con agresiones físicas son bastante comunes. A diferencia de estudiantes y docentes, los acudientes perciben que los conflictos con agresiones físicas son algo frecuentes.

Para el grupo de estudiantes la distribución de respuestas está relativamente balanceada, con una ligera tendencia hacia las categorías centrales (Algo y Bastante frecuentemente). Esto sugiere que, aunque los conflictos físicos son comunes, no son extremadamente frecuentes para todos los estudiantes. La percepción de los docentes sobre la mayor frecuencia de estos conflictos se confirma con una distribución ligeramente sesgada hacia las categorías superiores (Bastante y Muy frecuentemente). En cuanto a las familias su distribución de respuestas está fuertemente sesgada hacia las categorías inferiores (Algo y Poco frecuentemente), confirmando la percepción de los acudientes sobre la menor frecuencia de estos conflictos

**Figura 13**

*Ocurrencia de conflictos con agresiones físicas*



*Nota.* Grafica de barras media estadística. *Fuente.* El presente estudio 2024

En cuanto al promedio de respuestas los estudiantes tienen una medida de 3.46, lo que indica que los conflictos con agresiones físicas se perciben con frecuencia moderada. Con 4.145, significativamente superior a la de los estudiantes, los Docentes perciben una frecuencia mayor de estos conflictos. 2.72, significativamente menor que la de estudiantes y docentes, lo que indica una percepción de frecuencia menor. La Media promedio se encuentra dentro de los rangos de Alta frecuencia en la ocurrencia de estos abordajes del conflicto.

**Agresiones Gestuales – Burlas.** La siguiente tabla de frecuencias, presenta los resultados de una encuesta aplicada a tres grupos (estudiantes, docentes y acudientes) sobre la ocurrencia con la que se presentan conflictos o abordajes con agresiones gestuales o burlas.

**Tabla 20**

*Frecuencia de conflictos por agresiones gestuales o burlas.*

X	Estudiantes				Docentes				Acudientes			
	f	Fr	%	M	f	Fr	%	M	f	Fr	%	M
5	62	0,28	27,7	3,376	10	0,48	48	4,19	7	0,2	20	3,37
4	80	0,36	35,7		5	0,24	24		10	0,3	29	
3	22	0,1	9,82		6	0,29	29		13	0,4	37	
2	30	0,13	13,4		0	0	0		2	0,1	5,7	
1	30	0,13	13,4		0	0	0		3	0,1	8,6	
	224	1	100		21	1	100		35	1	100	
	3,646650546											

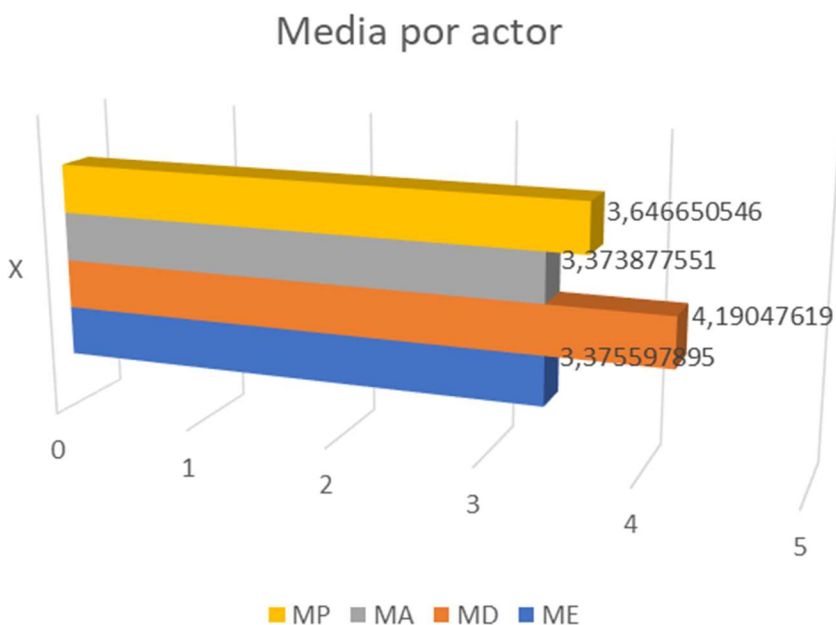
*Nota.* Esta tabla muestra la frecuencia absoluta el porcentaje y la media aritmética de los resultados durante la recolección de información. *Fuente.* elaboración propia 2024.

A partir de la moda se puede afirmar que, según la percepción de los estudiantes, los conflictos abordados con agresiones gestuales o burlas son un evento relativamente común. Similar a los estudiantes, los docentes también perciben que los conflictos con agresiones gestuales o burlas son bastante comunes. A diferencia de estudiantes y docentes, los acudientes perciben que los conflictos con agresiones gestuales o burlas son algo frecuentes.

Para la población de Acudientes a distribución está relativamente balanceada, con una ligera tendencia hacia las categorías centrales (Algo y Bastante frecuentemente), similar a la distribución de los estudiantes. En cuando al grupo de docentes su distribución está ligeramente sesgada hacia las categorías superiores (Algo y Bastante frecuentemente), confirmando la percepción de los docentes sobre la mayor frecuencia de estos conflictos.

**Figura 14**

*Media estadística conflictos por agresiones gestuales o burlas.*

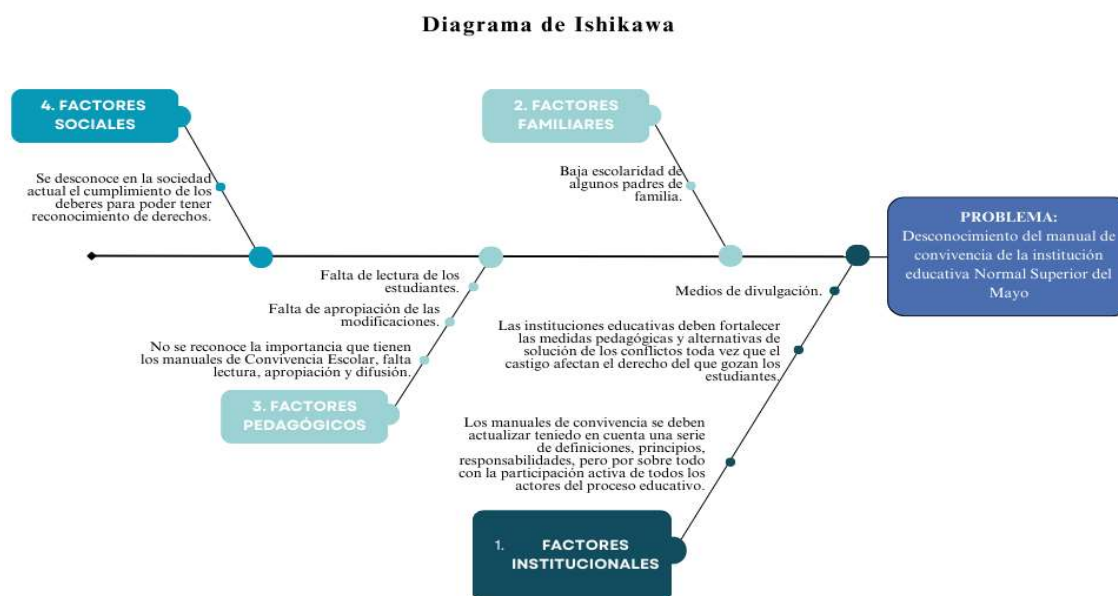


*Nota.* Grafica de barras media estadística. *Fuente.* El presente estudio 2024

La media estadística de Estudiantes y Acudientes se encuentra en el rango percepción donde los conflictos con agresiones gestuales o burlas ocurren con una frecuencia moderada. La Media de 4,19, significativamente superior a la de los estudiantes y acudientes, sugiere que los docentes perciben una frecuencia mayor de estos conflictos. La Media promedio se encuentra en el rango de la categoría Alto sobre la percepción de ocurrencia del conflicto.

Figura 15

Consolidado Diagrama de Ishikawa o Espina de Pescado



*Nota.* Consolidado de la espina de Ishikawa. *Fuente.* El presente estudio 2024

El conocimiento limitado y la falta de apropiación del manual de convivencia escolar, según la perspectiva de los directivos docentes de la institución educativa, encuentran su origen en una serie de factores interrelacionados, clasificados en cuatro categorías principales: institucional, familiar, pedagógica y social.

**Factor Institucional.** Se reconoce la necesidad de que la actualización o modificación del Manual de Convivencia sea un proceso participativo e inclusivo, que integre las voces de los actores de la comunidad educativa, estudiantes, padres y madres de familia, docentes y directivos docentes. La ausencia de participación de estudiantes y padres de familia en este proceso puede generar un sentimiento de desapego y desinformación respecto a las normas y procedimientos establecidos para abordar conflictos de convivencia en la institución. Tal falta de involucramiento contribuye a que el manual sea percibido como un documento impuesto, en lugar de ser visto como un reflejo de las necesidades y realidades de la comunidad educativa

(Valencia y Mazuera, 2006). Además, el predominio de un enfoque punitivo en la implementación de las normas, en detrimento de un enfoque pedagógico, refuerza la percepción negativa e indiferente hacia el MCE, asociando las normas con sanciones en lugar de oportunidades de aprendizaje. Esto aleja a la comunidad educativa del MCE, privándolo de su potencial como recurso valioso para la resolución de conflictos.

**Factor Familiar.** La baja escolaridad de algunos padres limita su capacidad para apoyar a sus hijos en la comprensión y aplicación del manual de convivencia. Esta disparidad en el acceso a la educación perpetúa el desconocimiento del manual dentro del ámbito familiar. Aquellos padres que no comprenden plenamente el contenido del Manual o que no valoran su importancia son menos propensos a reforzar su relevancia en el hogar, creando un vacío en la formación de los estudiantes. Esta falta de apoyo impide que los estudiantes internalicen las normas y valores del Manual, debilitando así su eficacia como herramienta formativa.

**Factor Pedagógico.** Uno de los factores pedagógicos clave es el desinterés de los estudiantes hacia el Manual de Convivencia. Esto concuerda con la encuesta realizada en esta investigación donde el 49.11 % de los estudiantes afirmaron estar “algo” familiarizados con el manual. Este dato sugiere que la falta de lectura y comprensión del documento impide su apropiación, minando su capacidad para cumplir con los objetivos para los que fue diseñado. Existe una correlación clara entre los factores institucional y pedagógico, donde la ausencia de estrategias pedagógicas efectivas que presenten al Manual de Convivencia como un documento vivo y relevante refuerza la desconexión de los estudiantes con el mismo.

**Factor Social.** En el contexto de la sociedad actual, se observa un desconocimiento generalizado del cumplimiento de los deberes, lo que se refleja en el comportamiento de los estudiantes, quienes también muestran un desconocimiento similar. El aprendizaje es un proceso

social que facilita la internalización de valores y normas sociales (Vygotsky, 1979). Así, la interrelación con el factor familiar se hace evidente, ya que, al no crecer en un entorno que valore el Manual de Convivencia, los estudiantes no desarrollan la apreciación necesaria por el mismo.

### ***Análisis DOFA***

Para evidenciar las debilidades que se presentan a nivel institucional en torno a la no apropiación del MCE e identificar las fortalezas con que cuenta la institución educativa, se aplicó a directivas docentes y docentes una matriz DOFA.

### **Tabla 21**

#### *Análisis DOFA.*

	Fortalezas	Debilidades
	F1. El manual de convivencia es un documento coherente y ordenado.	D1. El colegio no cuenta con orientador (a) escolar.
	F2. Claridad de los protocolos y rutas de atención.	D2. Hace falta mayor divulgación del MCE a la comunidad educativa, a través de la página Web Normalista.
	F3. Enfoque de resolución pacífica de conflictos	Apropiarse de su contenido, porque de nada sirve enviarlo si no se lee.
	F4. Se cuenta con instrumentos de seguimiento como el Observador del Estudiante y la Plataforma SAPRED (Sistema Administrador de Procesos Educativos)	D3. Inexistencia de mecanismos dinámicos, didácticos para la lectura y apropiación del MCE.
	F5. Compromiso por parte de los docentes para la aplicación de las rutas	D4. La heterogeneidad en la formación de los padres de familia
		D5. Los padres de familia no han realizado una lectura y análisis minucioso del manual de convivencia
Oportunidades	Estrategias FO (Fortalezas + Oportunidades)	Estrategias DO (Debilidades + Oportunidades)
O1. La utilización de las redes sociales como medios de información y formación	Digitalización y difusión del manual de convivencia:	Alianza interinstitucional para apoyo psicoeducativo:
O2. Escuela de padres de familia.	Utilizar las redes sociales y plataformas digitales para	Establecer convenios con las instituciones del municipio

<p>O3. Capacidad de relacionamiento interinstitucional de la ENSM</p> <p>O4. Equipo de trabajo docente</p>	<p>difundir el manual de convivencia de manera comprensible y atractiva. Esto implica la creación de resúmenes visuales, videos explicativos, y guías rápidas que puedan ser compartidas en redes sociales como Facebook, Instagram, y WhatsApp. De este modo, se amplía la comprensión del manual entre estudiantes, padres de familia, y docentes.</p> <p>Integración del protocolo en el trabajo colaborativo: Fortalecer el conocimiento de los protocolos y rutas de atención mediante capacitaciones integradas en el trabajo colaborativo docente.</p> <p>El equipo docente puede recibir formación continua sobre cómo aplicar los protocolos en situaciones específicas, utilizando simulaciones y casos prácticos para garantizar una aplicación coherente y efectiva en todo el cuerpo docente.</p> <p>Formación en resolución pacífica de conflictos para padres: Implementar talleres dentro de la escuela de padres enfocados en la resolución pacífica de conflictos, alineados con el enfoque del manual de convivencia. Esto permitirá que los padres se conviertan en aliados para la gestión de conflictos en el hogar y la comunidad, reforzando los valores promovidos desde la escuela.</p> <p>Alianzas interinstitucionales para el uso de herramientas de seguimiento: Establecer alianzas con otras instituciones educativas o entidades especializadas en tecnología educativa para optimizar y compartir mejores</p>	<p>que cuenten con políticas o programas de psicología o trabajo social para suplir la falta del orientador escolar, así mismo, establecer alianzas con universidades para que estudiantes de último semestre de dichas áreas, puedan realizar sus prácticas en la IE. Mediante estas alianzas, estudiantes en prácticas podrían brindar apoyo psicoeducativo en el colegio, facilitando talleres, asesorías individuales, y programas de orientación que suplan esta necesidad crítica.</p> <p>Potenciación del MCE a través de redes sociales: Ampliar la divulgación del MCE utilizando redes sociales y la página web del colegio para implementar campañas de concientización. Se pueden diseñar contenidos interactivos como infografías, videos cortos, y publicaciones que destaquen los aspectos clave del manual, fomentando una mayor apropiación de su contenido por parte de toda la comunidad educativa.</p> <p>Desarrollo de materiales didácticos en colaboración con el equipo docente: Formar un grupo de trabajo dentro del equipo docente para desarrollar y aplicar mecanismos didácticos e innovadores que faciliten la lectura y apropiación del MCE. Esto puede incluir la creación de juegos educativos, aplicaciones interactivas, y dinámicas en aula que promuevan una comprensión más profunda y práctica del manual.</p> <p>Personalización de la formación en la escuela de padres: Adaptar los contenidos</p>
--	---	---

	<p>prácticas en el uso del Observador del Estudiante y la Plataforma SAPRED. Esto podría incluir capacitaciones conjuntas, intercambios de experiencias, y la co-creación de funcionalidades que mejoren el seguimiento del proceso educativo.</p> <p>Proyecto de desarrollo profesional docente: Aprovechar el compromiso de los docentes y el trabajo en equipo para desarrollar un proyecto de mejora continua en la aplicación de las rutas de atención. Esto puede incluir la creación de grupos de trabajo, liderados por docentes más experimentados, para identificar áreas de mejora, proponer innovaciones, y compartir las mejores prácticas de forma sencilla y sistemática.</p>	<p>y metodologías de la escuela de padres para abordar la heterogeneidad en su formación. Esto puede incluir la segmentación de las sesiones en grupos según el nivel educativo o las necesidades específicas de los padres, garantizando que los contenidos sean accesibles y relevantes para todos.</p> <p>Programas de lectura crítica del MCE para padres: Implementar programas específicos dentro de la escuela de padres que se centren en la lectura crítica y el análisis del MCE. Estas sesiones pueden estar dirigidas por especialistas en educación que guíen a los padres a través de los puntos clave del manual, resolviendo dudas y fomentando un entendimiento más profundo y comprometido.</p>
<p>Amenazas</p> <p>A1. Se trata de un documento extenso y denso que da dificultades para su abordaje y consulta</p> <p>A2. Saltarse la ruta de atención escolar y protocolos.</p> <p>A3. El no conocimiento de los padres del conducto regular, lo cual se lo saltan.</p> <p>A4. Resistencia al cambio.</p> <p>A5. No contar con el apoyo desde casa en la formación de los estudiantes, con una crianza responsable de los padres, madres o cuidadores.</p>	<p>Estrategias FA (Fortalezas + Amenazas)</p> <p>Simplificación y accesibilidad del manual de convivencia: Aunque el manual de convivencia es un documento coherente y ordenado, su extensión y densidad pueden ser un desafío. Para abordar esto, es necesario crear un resumen o una versión simplificada que destaque los puntos clave y sea más accesible para los usuarios. También se puede desarrollar un índice temático y un sistema de búsqueda digital en la página web, facilitando la consulta rápida de temas específicos.</p> <p>Capacitación constante para evitar saltarse las rutas de atención: Para contrarrestar la tendencia a saltarse las rutas de atención y protocolos, se</p>	<p>Estrategias DA (Debilidades + Amenazas)</p> <p>Desarrollo de un Resumen Interactivo del MCE: Para combatir la falta de divulgación del Manual de Convivencia Escolar (MCE) y su extensión densa, se puede crear un resumen interactivo y visual del MCE que esté disponible en la página web del colegio y en redes sociales. Este resumen puede incluir videos explicativos, infografías, y un índice temático que permita a los usuarios navegar fácilmente por los temas más relevantes, facilitando la consulta y apropiación del documento.</p> <p>Creación de Herramientas Didácticas para Facilitar la Comprensión del MCE: La inexistencia de mecanismos didácticos para la lectura del</p>

---

puede intensificar la capacitación regular de docentes y personal administrativo, reforzando la claridad y la importancia de seguir estas rutas. Además, el Comité Escolar de Convivencia puede implementar un sistema de auditoría interna que revise periódicamente la correcta aplicación de los protocolos, incentivando su cumplimiento estricto.

Orientación y talleres para padres sobre el conducto regular:

Aprovechando el enfoque de resolución pacífica de conflictos del manual de convivencia, se pueden organizar talleres y sesiones informativas dirigidas a los padres sobre el conducto regular y su importancia. Esto ayudará a reducir los malentendidos y la tendencia de los padres a saltarse estos procedimientos, fomentando un ambiente más ordenado y respetuoso.

Uso de herramientas de seguimiento para identificar dificultades en la consulta del MCE:

Utilizando el Observador del Estudiante y la Plataforma SAPRED, se pueden identificar patrones de comportamiento que indiquen dificultades en la comprensión o aplicación del manual de convivencia. Con esta información, se pueden diseñar intervenciones específicas, como sesiones de refuerzo o materiales adicionales, para facilitar la comprensión y el uso adecuado del documento.

MCE, junto con la resistencia al cambio, puede abordarse mediante la creación de herramientas didácticas como juegos educativos, cuestionarios interactivos, y talleres participativos. Estas herramientas ayudarían a los estudiantes y padres a comprender mejor el contenido del MCE, haciéndolo más accesible y menos intimidante, lo que podría disminuir la resistencia al cambio.

Formación Específica para Padres sobre el Conducto Regular: La heterogeneidad en la formación de los padres y su desconocimiento del conducto regular pueden abordarse mediante la implementación de sesiones de formación específicas para padres, segmentadas según su nivel de conocimiento y experiencia. Estas sesiones incluirían ejemplos prácticos y simulaciones que expliquen claramente el conducto regular y la importancia de seguirlo, reduciendo así la tendencia a saltarse estos procedimientos.

Acompañamiento para la Lectura y Análisis del MCE por Parte de los Padres: Para contrarrestar la falta de lectura y análisis del MCE por parte de los padres, se puede implementar un programa de acompañamiento que ofrezca sesiones de lectura guiada y debates en grupo sobre los aspectos más importantes del manual. Estas sesiones podrían ser facilitadas por el equipo docente y serían una oportunidad para que los padres aclaren dudas y se familiaricen con el contenido

---

---

<p>Formación continua y espacios de diálogo para superar la resistencia al cambio:</p> <p>Aprovechar el compromiso de los docentes para liderar procesos de cambio dentro de la institución. Se pueden organizar talleres y mesas de diálogo donde se discutan las resistencias al cambio, se compartan experiencias exitosas y se ofrezcan herramientas prácticas para adaptarse a nuevas normativas o enfoques. Esto fomentará una cultura de adaptación y mejora continua en la escuela.</p>	<p>del MCE de una manera más interactiva y comprensible.</p>
---	--

---

*Nota.* Sistematización tabla DOFA,,aplicado a distintos actores de la *Fuente:* Autoría propia

2024

Las fortalezas indican que, a nivel institucional, hay una base sólida en cuanto a la estructura y contenido del MCE. La coherencia y claridad del manual, junto con un enfoque en la resolución pacífica de conflictos, ofrecen un marco de referencia robusto para el manejo de situaciones conflictivas. Además, el uso de herramientas como el Observador del Estudiante y la plataforma SAPRED refuerzan el monitoreo y la aplicación de las normas establecidas, lo que muestra un compromiso institucional para mantener la disciplina y convivencia.

Las debilidades resaltan una problemática clave: la falta de personal especializado, como es un orientador escolar, limita la capacidad de la institución para abordar eficazmente situaciones conflictivas y promover la apropiación del MCE. Además, la divulgación insuficiente del manual y la ausencia de mecanismos atractivos para su comprensión y apropiación dificultan la internalización de las normas por parte de la comunidad educativa, especialmente entre los padres de familia y estudiantes. La diversidad en la formación de los padres agrava esta situación, al generar desigualdades en la comprensión y aplicación de las normas establecidas.

Por tanto, se proponen las siguientes estrategias dada su pertinencia con el enfoque de la presente investigación, esto para mejorar la gestión de situaciones de conflictividad y promover una mayor apropiación del MCE en todos los niveles de la comunidad educativa:

***Estrategias Integradas para la Difusión y Apropiación del Manual de Convivencia Escolar (MCE)***

**Estrategia 1.** Utilizar las redes sociales, plataformas digitales, y herramientas didácticas interactivas para difundir y facilitar la comprensión del Manual de Convivencia Escolar (MCE) entre estudiantes, padres de familia y docentes. Esto implica la creación de resúmenes visuales, videos explicativos, guías rápidas, infografías, y juegos educativos que se compartirán en redes sociales y la página web del colegio. Además, se implementarán campañas de concientización y talleres participativos para fomentar la apropiación del contenido del MCE, superando la resistencia al cambio y promoviendo una cultura de convivencia basada en el conocimiento y la aplicación activa del manual.

**Estrategia 2.** Fortalecer la aplicación coherente y efectiva del Manual de Convivencia Escolar (MCE) y sus protocolos mediante la formación continua y el trabajo colaborativo del equipo docente. Esto incluye la creación de grupos de trabajo para desarrollar herramientas didácticas innovadoras, como juegos educativos y aplicaciones interactivas, que faciliten la comprensión del MCE. Además, se implementarán capacitaciones prácticas utilizando simulaciones y casos reales para mejorar la aplicación de las rutas de atención. Se fomentará el liderazgo docente en proyectos de mejora continua, organizando talleres y mesas de diálogo para abordar resistencias al cambio y compartir las mejores prácticas, promoviendo una cultura de adaptación y mejora continua en la institución.

**Estrategia 3.** Implementar un programa integral en la escuela de padres que promueva la resolución pacífica de conflictos y el seguimiento adecuado del conducto regular, alineado con el Manual de Convivencia Escolar (MCE). Este programa incluirá talleres y sesiones segmentadas según las necesidades y el nivel de conocimiento de los padres, asegurando que los contenidos sean accesibles y relevantes. Se utilizarán ejemplos prácticos, simulaciones, y sesiones de lectura guiada del MCE para fortalecer el rol de los padres como aliados en la gestión de conflictos tanto en el hogar como en la escuela, promoviendo un ambiente ordenado, respetuoso y alineado con los valores escolares.

**Estrategia 4.** Intensificar la capacitación regular de docentes y personal administrativo sobre la importancia y claridad de las rutas de atención y protocolos, mientras se implementa un sistema de auditoría interna liderado por el Comité Escolar de Convivencia para garantizar su cumplimiento estricto. Paralelamente, establecer alianzas con otras instituciones educativas y entidades especializadas en tecnología educativa para optimizar el uso del Observador del Estudiante y la Plataforma SAPRED. Estas alianzas facilitarán capacitaciones conjuntas y el intercambio de mejores prácticas, mejorando el seguimiento del proceso educativo y asegurando una aplicación coherente y efectiva de los protocolos.

## Guía Didáctica

### Unidad Didáctica 1: Del Comité de Convivencia a los Docentes

#### *Encuentro 1: Plan de Acción Guía Didáctica*

Población: Comité de convivencia escolar.

Objetivo general.

Construir el plan de acción desde el Comité de Convivencia escolar en el marco de las funciones que la ley 1620 del 2013 enmarcado en los principios de Prevención y promoción de la convivencia escolar y como parte inicial del proceso de aplicación de la guía didáctica para la socialización y apropiación del MCE de la ENSM.

Objetivos Específicos.

Establecer conjuntamente las acciones, fechas y responsables para implementar la guía didáctica para la apropiación y socialización del MCE.

Reflexionar y aclarar algunos conceptos, procesos y categorías frente a la implementación de la Guía didáctica para la apropiación y socialización del MCE

Organizar dentro del Comité de convivencia escolar responsables para la implementación del encuentro 2 a desarrollar como parte del paso a paso de esta guía.

Momento 1. (15 min aprox.)

El equipo del comité de convivencia dará inicio al encuentro de planeación dando a conocer a sus participantes los objetivos del encuentro. Se proyectará el video recurso 1 “Construyendo y pasando el puente”. Para contextualizar al comité de convivencia, realice algunas preguntas orientadoras que le permitan reconocer que tan claro tiene las generalidades de la Ley 1620 y el rol del comité escolar de convivencia.

¿Qué estamos haciendo con relación a la convivencia y el ejercicio de los derechos humanos?

¿Cuál es el papel del comité de convivencia y cómo se pueden involucrar a otros actores (docentes, estudiantes, padres y madres) para cumplir sus funciones?

Para cerrar este primer momento se presenta un breve resumen de las generalidades de la Ley 1620 de 2013, contexto en el que se desarrolla, principal objetivo, entre otros.

“La Ley 1620, sancionada en marzo de 2013, estableció el “Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para los Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos, así como para la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar”. Esta ley tiene como finalidad principal fomentar la armonía en el entorno escolar, así como la educación cívica y el respeto por los derechos sexuales y reproductivos de los estudiantes y la comunidad educativa. Además, se enfoca en desarrollar estrategias para promover, prevenir, atender, identificar y gestionar comportamientos que afecten negativamente la convivencia dentro de las instituciones educativas. Un aspecto clave de la ley es la importancia del Comité Escolar de Convivencia, que tiene funciones específicas detalladas en el artículo 13 de la misma ley.” (MEN, 2013, ENSM, 2024).

Momento No. 2: Diferencias entre la promoción y la prevención: Tiempo 20 minutos

Una vez presentadas las generalidades de la ley y comprendido el rol del comité escolar de convivencia, se presentarán de manera sucinta y haciendo hincapié en los apartados de MCE que trabajan los componentes de promoción y prevención frente a las acciones que alteren la convivencia escolar y cuál es el aporte desde el rol del comité de convivencia para la comunidad educativa.

Preguntas orientadoras:

¿Qué es la Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar?

¿Qué entienden por promoción de convivencia?

¿Qué entienden por prevención de convivencia?

Para mejor desarrollo del tema realice previo una lectura a la Guía 49 (pág. 75 - 101).

La promoción es: la ejecución de acciones que provocan que algo suceda, movilizar al colectivo social hacia el logro de un propósito de nivel superior. Puede entenderse también como la acción de impulsar, fomentar y dinamizar orientándose hacia el desarrollo de la Convivencia Escolar.

¿Cuáles son las actividades de promoción?

Movilización de personas y formas de pensar: esta es una actividad transversal a las otras acciones de promoción. Se trata de un proceso que motiva a un colectivo social hacia el logro de un propósito superior considerado significativo y muy importante. Como proceso, se trata de actividades secuenciales y progresivas. Como proceso colectivo, implica producir un encuentro entre diversas personas que, mediante el diálogo, definen un interés común y establecen e implementan una forma coordinada para lograr un propósito.

Formulación de políticas institucionales: la formulación de políticas institucionales para la convivencia y el ejercicio de los DDHH y DHSR es un ejercicio colectivo. Se trata de establecer acuerdos y consensos sobre el sentido, el concepto y los escenarios de estos temas. Dichos acuerdos deben favorecer el bienestar de todas las personas de la mano con el PEI.

(ENSM, 2024, P 22)

Desarrollo de iniciativas y proyectos: una estrategia específica para realizar procesos de movilización social que respondan a la formulación de políticas institucionales es el desarrollo de iniciativas y proyectos que busquen el desarrollo de competencias ciudadanas y el ejercicio de los DDHH y DHSR. En los EE esto se traduce en los proyectos pedagógicos transversales y los proyectos para el desarrollo de competencias ciudadanas

La prevención es: la preparación y disposición que se hace anticipadamente para evitar un riesgo. En el marco del Decreto 1965 de 2013 se considera que la prevención busca intervenir oportunamente en dinámicas y comportamientos que podrían afectar el ejercicio de los DDHH, DHSR y la convivencia escolar.

Es decir, adelantar acciones a partir de la identificación de factores que motivan la ocurrencia de sucesos que amenazan el ejercicio de los DDHH, la violencia, discriminación, acoso, agresión, censura, etc.

¿Cuáles son las actividades de prevención?

Identificación de factores de riesgo y protección: una actividad fundamental para el componente de prevención es poder identificar los factores de riesgo y protección asociados a las situaciones que afectan la convivencia escolar y el ejercicio de los DDHH y DHSR. Los factores de riesgo pueden entenderse como rasgos o características de la persona, las relaciones o el contexto que aumentan la probabilidad de que ocurra una situación que afecta la convivencia escolar. Los factores de protección pueden entenderse como situaciones o características que aumentan la probabilidad de que una persona o grupo no se involucre en situaciones que afectan la convivencia escolar. Dicha identificación servirá para aportar elementos en la toma de decisiones del EE sobre la manera cómo diseñar e implementar los protocolos de atención.

Construcción de estrategias pedagógicas: de manera articulada con el componente de promoción, es necesario que la comunidad educativa diseñe, implemente y evalúe estrategias pedagógicas que mitiguen las situaciones que afectan la convivencia escolar y el ejercicio de los DDHH y DHSR. Estas acciones necesariamente deberán involucrar a las familias y aprovechar las oportunidades de trabajo intersectorial.

Comunicación y manejo de la información: es muy importante definir estrategias y pautas de comunicación que establezcan un direccionamiento claro para todas las manifestaciones oficiales sobre la convivencia. Lo anterior, para que toda la comunidad educativa se integre a las acciones que se ponen en marcha para mitigar los factores que afectan la convivencia escolar y el ejercicio de los DDHH y DHSR.

Momento 3. Elaborando plan de acción. (25 min)

La persona encargada de la dinamización socializará los diferentes encuentros estructurados dentro de la Guía de socialización y apropiación del manual de convivencia, conformada por 5 encuentros didácticos distribuidos así:

Un encuentro titulado Tipologías y rol docente en la RAI. (docentes).

Tres encuentros dirigidos a estudiantes de grado 6 a ciclo complementario titulados 1: Mi escuela mi territorio, 2: Los pactos de convivencia y mi rol como estudiante. 3: El conflicto en la escuela; además de un encuentro masivo o jornada institucional del buen trato para fortalecer los escenarios de la convivencia a nivel institucional.

Dos encuentros dirigidos a familias o acudientes titulados 1 ley 1620 y la familia y 2: Mi hogar como expresión de la convivencia.

A continuación, se cuestiona al equipo entorno a la pregunta de ¿Por qué se debe desarrollar un plan de acción? Posterior a la lluvia de ideas se complementan las respuestas con las siguientes afirmaciones:

Un plan de acción muestra a los miembros de la comunidad (incluyendo patrocinadores) que la organización está bien estructurada y dedicada a obtener hechos.

Asegura que usted no pasa por alto alguno de los detalles.

Para entender qué es y qué no es posible realizar para su organización.

Por eficiencia: ahorrar tiempo, energía y recursos a lo largo del trabajo.

Por responsabilidad: incrementar las oportunidades de las personas para que hagan lo que necesitan hacer.

Se presenta la tabla anexo PAI Plan de Acción para la Implementación de la Guía y se concertara de manera conjunta , teniendo encuentra tanto los cronogramas institucionales , las acciones para el desarrollo del encuentro taller de presentación de guía al equipo de docentes y también para la implementación de las unidades 2 y 3, definiendo sus responsables, los recursos y evidencias que el comité de convivencia considere, además de las que emergen de la aplicación de las unidades didácticas. En nuestro caso y para este primere encuentro, la siguiente matriz de Plan de acción para la implementación es la Evidencia 1 de esta Guía.

**Tabla 22**

*PAI*

Actividad	Acciones	Fechas	Responsables	Recursos	Evidencias
Taller Presentación y sensibilización Docente.	Definir dinamizador del encuentro de presentación de la Guía. Realizar revisión de todas las unides didácticas para una apropiación adecuada. Realizar entrega de las unidades didácticas y recursos para la implementación de las unidades 2 y 3.				PAI- del Comité.
Implementación Unidad Estudiantes.					
Implementación Unidad Acudientes.					

*Nota.* Plan de acción institucional como elemento de organizar la ejecución de la guía didáctica.

*Fuente.* Autoría propia 2024

Se realiza cierre del encuentro partiendo del principio de corresponsabilidad para el cumplimiento de los acuerdos emanados de la construcción del plan de acción propuesto.

***Encuentro 2: Presentación de la Guía – Sensibilización sobre el Rol Docente.***

90 min aprox.

Población: Docentes.

Objetivo general

Presentar la estructura general de la guía didáctica para la socialización y apropiación del MCE en la ENSM propiciando un espacio de reflexión desde el rol docente y la convivencia escolar.

Objetivos específicos

Reconocer las tipologías del conflicto y su abordaje en el MCE desde el rol docente.

Promover la participación de los actores de la comunidad educativa en la consolidación de una convivencia escolar democrática.

Establecer acuerdos para la realización y consolidación del PAI propuesto para el desarrollo de la Guía didáctica.

Recursos: Video Beam, Anexo lista análisis de casos. MCE.

Momento 1.

Apoyados en la presentación recurso 1 Unidad Docente. Se presentarán los objetivos del encuentro enmarcados en la consecución de acuerdos para la aplicación de las unidades didáctica diseñadas y dirigidas a trabajar con estudiantes y familias. Se desarrolla actividad rompe hielos “¡LO QUE SE VE y NO SE VE!” en donde se va a poner a prueba la agilidad mental del grupo docente, con un ejercicio que desafía las percepciones! En lugar de leer las palabras, se deben concentrar en los colores en los que están escritas. Con energía y dinamismo, se debe decir en voz alta y lo más rápido posible, los colores que ves, no las palabras que la persona dinamizadora ira señalando con la presentación. Este juego no solo es divertido, sino que

también es un excelente entrenamiento para la concentración que amerita el encuentro, ayudándote a mejorar la coordinación entre la vista y el habla. Posterior a la actividad inicial se dará espacio a la reflexión en torno a estas preguntas generadoras:

¿Cuántos de ustedes creen que intentaron realizar el Reto?

¿Quiénes dicen que lo lograron

¿Creen qué intentar es lograr?

Se realiza cierre de este momento reflexionando entorno a los equipos colaborativos y su efectividad, Los equipos efectivos son como una orquesta sinfónica, donde cada miembro aporta su nota única al concierto de la colaboración. En el escenario de las comunidades, se tejen redes de roles interconectados, cada uno con su especialidad, pero todos moviéndose al unísono hacia un objetivo compartido. La colaboración se convierte en una danza de ideas y esfuerzos, donde los participantes se entrelazan en una coreografía de creatividad colectiva. Juntos, los aprendices construyen puentes hacia logros que, en solitario, serían tan solo castillos en el aire. Es en este entorno dinámico y cooperativo donde la magia de la innovación y el progreso toman vida, dando lugar a resultados que resplandecen con el brillo de la colaboración genuina y el trabajo en equipo. ¡Imagínate lo que podemos lograr juntos cuando cada talento se suma a la sinfonía del éxito colectivo!

## Momento 2

Se presenta los objetivos de la Ley 1620 del 2013 y del SNCE entendiendo que, desde el ámbito académico, es fundamental la promoción y el fortalecimiento de una convivencia escolar armónica, así como la formación ciudadana integral y el pleno ejercicio de los derechos sexuales y reproductivos. Esto no solo contribuye al desarrollo personal de los estudiantes y miembros de

la comunidad educativa, sino que también fomenta un ambiente propicio para el aprendizaje y el crecimiento colectivo.

La creación de mecanismos eficaces para la promoción y prevención es clave en este proceso. Estos deben incluir estrategias de atención y detección temprana, así como el manejo adecuado de conductas disruptivas que puedan afectar negativamente la convivencia dentro de las instituciones educativas. La implementación de estas medidas requiere un enfoque multidisciplinario que involucre a educadores, psicólogos, trabajadores sociales y, lo más importante, a los propios estudiantes, quienes deben ser partícipes activos en la construcción de un entorno escolar respetuoso y seguro.

Se continúa con la presentación de las responsabilidades de los directivos y docentes dentro de las RAI y donde en su Artículo 13 establece un marco de acción dinámico y académico para docentes y coordinadores en el contexto escolar. En primer lugar, se les asigna la tarea crítica de identificar y monitorear incidentes de acoso y violencia escolar, así como infracciones a los derechos sexuales y reproductivos, siguiendo la legislación pertinente y los protocolos establecidos. Esto incluye la responsabilidad de reportar tales incidentes al Comité Escolar de Convivencia, especialmente si ocurren a través de medios digitales.

En segundo lugar, se espera que los educadores innoven en sus métodos de enseñanza para fomentar entornos de aprendizaje que valoren la democracia y la tolerancia. Esto implica cultivar la participación activa y la resolución colaborativa de conflictos, siempre con un profundo respeto por la dignidad y los derechos fundamentales de los estudiantes. Además, se les insta a participar activamente en la actualización profesional y en la evaluación del ambiente escolar, contribuyendo así a un clima educativo positivo y enriquecedor.

Por último, se les encarga la gestión y ejecución de proyectos educativos enfocados en la sexualidad, con el objetivo de equipar a los estudiantes con las habilidades necesarias para tomar decisiones conscientes y saludables, en línea con lo estipulado por la Ley 1620 de 2013. Estas directrices reflejan un compromiso con la excelencia educativa y el bienestar integral de la comunidad escolar. Bajo este último enunciado se resalta la función de mediador y orientador que la Ley 1620 en su Artículo 21 brinda. Como elemento de abordaje pedagógico al conflicto escolar. (MEN, 2013).

Se realiza la clarificación entorno a estos dos roles el de orientador y mediador del conflicto para ello realizaremos una lluvia de ideas entorno a las siguientes preguntas en donde se responderá desde la historia de vida de cada uno de los presentes en el encuentro:

¿Qué docentes marcaron mi Vida?

¿Qué recuerda de ellos?

¿Qué cosas ha hecho por sus estudiantes para que en un futuro lo recuerden?

Se recogen las respuestas y se continua con la presentación entorno a los roles de orientación y mediación profundizando en la premisa de que el compromiso con la convivencia escolar se manifiesta en la coherencia entre el pensamiento, las emociones y las acciones. Esta congruencia es esencial para crear un ambiente educativo donde prevalezca el respeto y la armonía. La práctica pedagógica debe trascender lo meramente académico, enfatizando el desarrollo formativo como un elemento clave en la evolución integral del individuo.

Es imperativo que los educadores estén atentos y sean proactivos en la identificación, el reporte y la documentación de incidentes de acoso y violencia escolar, así como en la protección de los derechos sexuales y reproductivos. Estas acciones son fundamentales para garantizar un entorno seguro y propicio para el aprendizaje y el desarrollo personal.

La mediación emerge como una herramienta vital en la resolución de conflictos, donde un tercero neutral y aceptado por todas las partes interviene para facilitar un diálogo constructivo. Este mediador no tiene autoridad para imponer una solución, sino que guía a las partes hacia un acuerdo mutuamente satisfactorio. Este proceso no solo resuelve disputas, sino que también enseña habilidades valiosas de comunicación y negociación, fortaleciendo la comunidad escolar y promoviendo una cultura de paz y entendimiento mutuo.

### Momento 3

Se inicia haciendo lectura del proverbio “Quien quiere hacer algo, encuentra un camino; quien no quiere hacer nada, encuentra una excusa”. Se reflexiona haciendo la invitación a la proactividad y la responsabilidad individual dentro del entorno educativo. En el ámbito escolar, la voluntad de actuar se manifiesta en la búsqueda de soluciones constructivas a los desafíos de la convivencia. Los estudiantes y educadores que están comprometidos con la mejora del ambiente escolar no se detienen ante obstáculos; en cambio, se movilizan para encontrar vías de acción que promuevan el respeto mutuo y la armonía. Por otro lado, aquellos que carecen de interés en contribuir positivamente al entorno escolar a menudo se escudan detrás de excusas para justificar su inacción. Interpretarse como una invitación a la proactividad y la responsabilidad individual dentro del entorno educativo.

La voluntad de actuar se manifiesta en la búsqueda de soluciones constructivas a los desafíos de la convivencia. Los estudiantes y educadores que están comprometidos con la mejora del ambiente escolar no se detienen ante obstáculos; en cambio, se movilizan para encontrar vías de acción que promuevan el respeto mutuo y la armonía. Por otro lado, aquellos que carecen de interés en contribuir positivamente al entorno escolar a menudo se escudan detrás de excusas para justificar su inacción.

Se proyecta el recurso video 2 y se inicia un espacio de reflexión en torno a las siguientes preguntas:

¿Qué pasó para que se generara el conflicto?

¿Qué se pensaba mientras sucedía el video?

¿Era necesario generar el conflicto entre los dos?

¿Qué solución se habría generado entre los dos protagonistas?

Se recogen las repuestas y se inicia con la presentación entorno al conflicto. Estos lejos de ser meros obstáculos son una chispa vital en el motor de la vida. Su presencia es tan inevitable como el aire que respiramos y, al igual que el oxígeno, pueden ser fuente de energía y renovación. Los conflictos no resueltos son como fuegos descontrolados que pueden consumir la estructura de las personas y las organizaciones, pero cuando se manejan con habilidad, se transforman en la forja donde se templará el acero de nuestras relaciones y estructuras sociales. Algunos elementos para tener en cuenta a la hora de hacer un aborda se situaciones conflictivas son:

**Diversidad de Perspectivas:** La colisión de diferentes puntos de vista es el crisol donde se funden nuevas ideas. Al considerar una situación desde múltiples ángulos, emergen soluciones innovadoras y creativas que, de otro modo, permanecerían ocultas.

**Análisis Crítico:** Un nivel óptimo de conflicto es el catalizador que impulsa a los equipos a examinar las situaciones con lupa, desentrañando las capas hasta llegar a la médula de la verdad y tomar decisiones informadas y ponderadas.

**Crecimiento Relacional:** Navegar por las aguas a veces turbulentas del conflicto es un viaje que fortalece nuestras relaciones. A través de la resolución de conflictos, aprendemos a

comprendernos mejor unos a otros, a construir puentes de empatía y a solidificar la confianza mutua.

Se recomienda revisar el Artículo 6 del MCE donde se establecen las siguientes claridades:

Artículo N° 6: Situaciones más comunes que afectan la convivencia escolar y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos: Conforme al marco normativo que regula la materia, a continuación, se identifican las situaciones que pueden afectar la convivencia escolar, los derechos humanos, sexuales y reproductivos en la institución educativa: a) Conflictos: Son situaciones que se caracterizan porque hay una incompatibilidad real o percibida entre una o varias personas frente a sus intereses. b) Conflictos manejados inadecuadamente: Son situaciones en las que los conflictos no son resueltos de manera constructiva y dan lugar a hechos que afectan la convivencia escolar, como altercados, enfrentamientos o riñas entre dos o más miembros de la comunidad educativa de los cuales por lo menos uno es estudiante y siempre y cuando no exista una afectación al cuerpo o a la salud de cualquiera de los involucrados. c) Agresión escolar: Es toda acción realizada por uno o varios integrantes de la comunidad educativa que busca afectar negativamente a otros miembros de la comunidad educativa, de los cuales por lo menos uno es estudiante. La agresión escolar puede ser física, verbal, gestual, relacional y electrónica (ENSM, 2024.P).

Finalizando las claridades del artículo anterior se inician la conceptualización entorno a las tipologías del conflicto descritas en el artículo 7 del MCE y las rutas definidas en la Ley 1620, se apoya en la presentación de los recursos audiovisuales para las tipologías 1 , 2 y 3 y los protocolos descritos en el MCE y que se incorporan a la presentación de apoyo para este taller.

Al finalizar el abordaje de toda las tipologías y sus protocolos se invita a los docentes a formar subgrupos de máximo 4 personas para realizar un análisis de casos a la luz de las tipologías y los protocolos socializados con anterioridad. Se entregará uno de los casos propuestos en el anexo lista análisis de casos y se les indicara que cuentan con 5 minutos para

hacer lectura del caso para identificar su tipología y según el protocolo cual sería la atención de este. Se realiza en plenaria la lectura del caso y las respuestas a la tipología la razón por la que se tipifica y su abordaje.

Una estudiante de décimo grado compartió en redes sociales una fotografía de dos compañeros sin su consentimiento dándose un beso, lo que constituye una clara violación a su privacidad. A pesar de las disculpas de la estudiante, su comportamiento persistente al publicar contenido relacionado con la pareja.

Caso 2: Conflicto físico y verbal en el entorno deportivo.

Un partido de fútbol entre estudiantes de décimo y onceavo grado derivó en una riña, caracterizada por insultos y agresiones físicas. El incidente resultó en lesiones leves para dos estudiantes.

Caso 3: Un niño de preescolar es víctima de agresiones físicas y verbales por parte de un compañero de clase. La conducta del agresor, caracterizada por la repetición de acciones dañinas, sugiere que requiere intervención temprana.

Caso 4: Un grupo de estudiantes de onceavo grado intimidó a compañeros más jóvenes, exigiéndoles sus pertenencias mediante amenazas. Este incidente ejemplifica una forma grave de violencia escolar que implica el uso de la fuerza o la coerción para obtener beneficios.

Caso 5: Una estudiante de primaria fue excluida de su grupo de amigos tras una discusión. Este episodio revela la fragilidad de las relaciones sociales en la infancia y la importancia de desarrollar habilidades sociales para la resolución pacífica de conflictos.

Caso 6: Un grupo de estudiantes utilizó una plataforma educativa para difundir comentarios negativos y ofensivos sobre una compañera. Este incidente subraya la necesidad de

establecer normas claras y mecanismos de supervisión en el uso de las tecnologías digitales en el ámbito educativo.

Caso 7: Un grupo de estudiantes de noveno grado llevó a cabo acciones de humillación hacia sus compañeros, exponiéndolos ante el grupo y generando un ambiente de intimidación. Este tipo de comportamiento, aunque no implique violencia física, tiene un impacto negativo en el bienestar emocional de las víctimas.

#### Momento 5

Al finalizar la plenaria se continua con la presentación de los objetivos general de la Guía didáctica al igual que el de las unidades didácticas que la conforman, su estructura de encuentros (3 para estudiantes y 2 para acudientes), además de la temática general a abordar. Se finaliza el encuentro socializando el PAI propuesto desde el comité de convivencia escolar y se realizan acuerdos de cumplimiento para la implementación de la guía. Se facilitará acceso al material didáctico y de apoyo a los docentes haciendo hincapié en los procesos de prevención y promoción a los que le apunta el desarrollo de estos encuentros.

### **Unidad didáctica 2: Construyendo Convivencia Democrática desde Nuestros Acuerdos Institucionales.**

#### ***Encuentro 1: Mi Escuela mi Territorio***

Población: Estudiantes.

Objetivo general

Identificar los deberes, derechos y responsabilidades de los estudiantes en la convivencia escolar reconociendo que cada estudiante es parte integral de la comunidad y el rol que desempeña incide directamente en la convivencia institucional, fortaleciendo así el proceso de apropiación frente a la identidad de la escuela y lo enmarcado en el MCE.

### Objetivos específicos

Propiciar un espacio reflexivo que brinde la posibilidad de identificar el conflicto desde una dinámica personal y grupal.

Generar un espacio de autorreconocimiento en donde los estudiantes desde sus capacidades y diversidades de pensamiento propongan estrategias que ayuden a la transformación de las dinámicas grupales y personales en torno a su rol como estudiantes de la comunidad Normalista de Mayo.

### Momento 1

El docente encargado de la dinamización de los encuentros dará a conocer los objetivos generales de la guía para la socialización y apropiación el MCE y el número de taller el posible cronograma concertado en el encuentro con directivas y se da introducción al encuentro 1 titulado MI escuela mi territorio. Se realiza un ejercicio experiencial para sensibilizar a los estudiantes y como pretexto para hablar del MCE su definición.

Se invita al grupo a realizar un círculo cogidos de las manos, en el cual siempre deben estar en contacto los unos con los otros. Se realiza un conteo de los pies que hay en total en el grupo en el suelo y se inician rondas solicitando que queden en el suelo un número de pies, esto propende porque el grupo genere estrategias para cumplir con el objetivo. Las normas establecidas para el éxito de la dinámica consisten en: no pueden asentar o apoyarse en sillas, mesas o demás, solo pueden tener apoyo entre los integrantes del círculo, el círculo siempre debe mantenerse unido. Las siguientes rondas la persona encargada de dinamizar el encuentro solicitara a los estudiantes que disminuyan progresivamente el número de pies en el suelo; por ejemplo: si el grupo está conformado por 40 estudiantes hay 80 pies en el suelo, la primera ronda

sería de 45 pies en el suelo, una vez se cumpla con el objetivo, se disminuye progresivamente el número, como mínimo se sugieren tres rondas.

Posterior a la organización del grupo, el facilitador procede a contar los pies de la ronda. Si durante el conteo se pierde el contacto del círculo o algún integrante pone algún pie en el suelo, este se reinicia, lo que implica que los estudiantes deben reorganizarse.

Las alternativas a emplear son variadas: pueden levantarse unos a otros, pararse sobre los pies de los demás o sentarse en el suelo, siendo esta última la estrategia más adecuada, ya que permite levantar los pies y dejar en el suelo los necesarios, manteniéndose unidos.

Quien dinamice el ejercicio deberá tener presente las dinámicas y abordajes del conflicto, posibles potenciales de liderazgo, Comunicación, mediación etc. Estas categorías serán registradas para que en plenaria se puedan dar a conocer y generar un proceso reflexivo entorno a las distintas habilidades que entran en juego en procesos de convivencia escolar.

Se proponen como preguntas orientadoras y reflexivas: ¿Cuál fue la dinámica grupal para abordar el objetivo del juego? ¿Cómo se dio la comunicación entre el grupo? ¿Qué posturas individuales fueron las más recurrentes entre los integrantes del grupo? ¿Cómo fortalece estas dinámicas al grupo y su convivencia?

Se inicia preguntando que creen ¿Qué es el MCE y cuál es su utilidad en la Escuela?, para eso se relación con al dinamiza anteriormente realizada y se reflexiona entorno a las normas tanto de comunicación de resolución de conflictos y demás que se dieron en el ejercicio anterior. Apoyados con el MCE se clarifica lo siguiente: Artículo 1 - En pocas palabras: Nuestro MCE no es solo un documento más; es el corazón de nuestra comunidad educativa. Es como una brújula que nos guía para vivir en armonía, respetando los derechos de todos y cada uno, desde la libertad de ser uno mismo hasta la forma en que nos relacionamos con los demás. Es una

promesa colectiva para crecer en un ambiente donde la diversidad es celebrada y los conflictos se resuelven con palabras, no con acciones.

Artículo 2 - Lo que abarca: Este manual es nuestra hoja de ruta para construir una escuela donde todos se sientan seguros y valorados. Aquí, cada estudiante sabe lo que se espera de él o ella y lo que puede esperar de los demás. Es un compromiso con la educación en derechos humanos y la prevención de la violencia, asegurando que, si alguna vez perdemos el camino, tenemos un proceso justo para ayudarnos a volver a él.

Momento 2.

A continuación, da inicio a la actividad con un juego de refranes. Invita al grupo a completar la parte que falta de cada uno de ellos:

Ejemplos:

Dime con quién andas y...

Al que a buen árbol se arrima ...

Árbol que nace torcido ...

Camarón que se duerme ...

Cuando el río suena....

Y para finalizar: Lo conozco como... A LA PALMA DE MI MANO.

Se genera la reflexión frente al último refrán, conversando sobre cuánto realmente creemos conocernos, para ello invitará al grupo a pensar: ¿Quién cree conocer cómo es la palma de su mano?

Solicita al grupo sacar una hoja en blanco y un esfero, en donde cada uno debe dibujar con la mano izquierda la palma de su mano derecha sin mirarla, tal como ellos la recuerden. Para ello dejarán la mano derecha detrás de su espalda. Sólo tienen un intento y no se podrá

hacer correcciones. Es importante aclarar que se deben incluir todas las características que recuerden de ella.

Posteriormente realizará el mismo ejercicio con la posibilidad de mirar su mano. Al finalizar contrastará los dos dibujos evidenciando las diferencias en cada uno.

En este momento se realizará una reflexión en torno al ejercicio sobre el conocimiento de sí mismos, y de la importancia del conocimiento de nuestro rol dentro de la comunidad educativa como parte de la construcción de un territorio convivencia democrática.

Se realizará una exposición del MCE y específicamente de Artículo 52 - Los Derechos de los Estudiantes: En la Escuela Normal Superior del Mayo, creemos firmemente que los derechos son como estrellas que guían a las personas en su viaje por la vida en sociedad. Son esas reglas que nos ayudan a respetar y proteger lo que nos hace únicos y valiosos. Dentro de este marco estelar, que busca fomentar la armonía escolar, la educación en derechos humanos, la sexualidad y la prevención de la violencia, nuestros estudiantes tienen derecho a:

**Estar al tanto:** Desde el primer día de clases, saber todo sobre el plan de estudios y cómo se evaluarán tanto sus logros académicos como su comportamiento.

**Conocer las reglas del juego:** Entender los lineamientos del Sistema Institucional de Evaluación y Promoción Escolar (SIEPE), que incluye cómo y con qué herramientas se evaluarán y promoverán en todas las materias.

**Recibir feedback:** Tener acceso a los resultados de las evaluaciones y obtener respuestas a cualquier pregunta o solicitud relacionada con ellas.

**Conocer sus derechos y deberes:** Estar informados sobre los derechos, deberes, normas y procedimientos que rigen la convivencia en la escuela.

Aprender en un lugar seguro y bonito: Disfrutar de un entorno físico que sea seguro, acogedor y libre de contaminación para un aprendizaje sin obstáculos.

Ser uno mismo: Vivir y aprender sin ser discriminados por razones de raza, género, orientación sexual, idioma, religión, opinión, origen familiar o nacionalidad.

Participar y liderar: Tener la oportunidad de elegir y ser elegido para formar parte de los diferentes grupos y comités, siempre que cumplan con los requisitos legales y escolares.

Expresarse libremente: Compartir sus pensamientos y opiniones de manera respetuosa a través de los canales de comunicación de la escuela.

Aprender a su ritmo: Recibir una educación justa y adecuada a sus necesidades individuales, con expectativas claras y comunicadas a tiempo.

Usar sabiamente los recursos: Hacer uso responsable de los bienes y servicios de la escuela, siguiendo las normas y procedimientos establecidos.

Artículo 53 - Nuestros deberes como estudiantes: En la Escuela Normal Superior del Mayo, cada estudiante es un miembro valioso de nuestra gran familia educativa. Como tal, tenemos ciertas responsabilidades que nos ayudan a mantener un ambiente seguro, respetuoso y propicio para el aprendizaje. Aquí están las cosas importantes que hacemos para cuidar de nosotros mismos y de los demás:

Mantener la mente clara: Venir a la escuela con una mente despejada, libre de alcohol o sustancias que puedan nublar nuestro juicio o dañar nuestra salud y la convivencia escolar.

Promover la seguridad: Evitar llevar cualquier cosa que pueda lastimar, como armas o elementos peligrosos, porque queremos que todos se sientan seguros.

Respetar los espacios de aprendizaje: Seguir las reglas de lugares especiales como la biblioteca y las salas de informática, para que todos podamos disfrutar y aprender.

Aceptar y adaptarse: Respetar las decisiones de nuestros maestros y directores sobre cómo nos organizamos en grupos y usamos los espacios, todo para mejorar juntos.

Cuidarnos en salud: En caso de emergencias sanitarias, seguir al pie de la letra los protocolos de bioseguridad para protegernos a nosotros mismos y a los demás.

Venir preparados: Llegar a clase con todo lo que necesitamos para aprender y participar activamente.

Ser puntuales y presentables: Asistir a tiempo a clase, vestidos adecuadamente y listos para el día.

Ser el enlace con la familia: Compartir con nuestros padres o tutores toda la información importante que la escuela nos envía.

Conocer y seguir las reglas: Entender y vivir de acuerdo con nuestro MCE.

Contribuir a un entorno limpio: Ayudar a mantener nuestra escuela limpia colocando la basura en su lugar.

Se invita al grupo de estudiantes a revisar en sus casas y en compañía de sus familias lo aprendido en el encuentro enfocándose también en los derechos y deberes de las familias y acudientes para con la ENSM.

Momento 3.

Recursos: grabadora – música ambiental (sonidos de la naturaleza) - Hojas de papel en blanco – colores.

El docente facilitador invita a los estudiantes a cerrar los ojos, a sentarse derechos con la espalda recta y las manos sobre las piernas (sin acostarse en el puesto) y a sentir su respiración, lentamente se realiza un recorrido mental por cada una de las partes de su cuerpo. Iniciando por los pulmones, la función que cumplen y así con cada uno de los órganos y sentidos importantes.

Una vez hecho este recorrido se los invita a explorar un territorio agradable y cómodo para su reflexión personal. Por ejemplo:

“Cada uno va a imaginar y a recrear en su mente con cada palabra que yo mencione; hoy es un día muy soleado y quiero hacer algo diferente, pienso por unos minutos y decido estar sola/o, salgo de mi casa y pienso en un lugar alejado de la ciudad, del ruido, de los carros y de las personas y llego a un parque lleno de árboles grandes y pequeños, con un lago en el centro y algunos patos, al fondo se observan las montañas verdes y muy altas, decido sentarme a la orilla del lago y contemplar el paisaje maravilloso que tengo a mi alrededor, escucho por unos minutos los sonidos de las aves.

En esta travesía pienso en mi cuerpo y en cómo me ha permitido disfrutar de cada regalo de la naturaleza, con él he visto, corrido, sentido. Ahora... pienso:

*¿Cuál es la parte de mi cuerpo que más me gusta? ¿Cuál es la parte de mi cuerpo que no me agrada?*

¿He visto mi escuela cómo un territorio? ¿Qué es lo que más me gusta de ese territorio?  
¿Qué me desagrada de ese territorio?

¿Qué quiero de mi territorio l, cuando..... - estoy con mi familia — cuando no estoy en el colegio?

¿Cómo perciben los demás mi escuela?

Soy estudiante y ¿Cuáles son mis acciones para que vean mi en mi escuela como territorio de paz?

La actividad finaliza con la realización de un auto-retrato exaltando las fortalezas y cualidades de cada uno reconociendo su territorio personal como fuente de seguridad, respeto, conciliación, autoestima, habilidades y virtudes. Nuestro territorio depende de lo que pensamos,

hacemos y la forma en que reaccionamos, lo que nos hace únicos, irrepetibles y admirables en nuestro territorio llamado escuela. Para realizar el cierre del encuentro, cada estudiante debe definir en una palabra lo que comprendió del encuentro. Estas palabras se deben visibilizar y el docente hace la retroalimentación de la importancia que tiene cada una de ellas.

El siguiente cuadro se realiza para facilitar el análisis correspondiente al taller:

Conclusiones frente a la actividad realizada, de acuerdo con las respuestas dadas por los estudiantes durante el desarrollo del taller: cumplimiento del objetivo, reconocimiento del territorio. Incluir otras preguntas si el facilitador lo ve pertinente

### **Tabla 23**

#### *Evaluación taller 1*

Categoría	Narrativa Singular	Narrativa Colectiva
Palabras representativas de lo aprendido en el taller		
Liderazgo		
Posturas frente al conflicto		
Conclusiones del taller (interpretación del facilitador)		

*Nota.* Tabla de sistematización y planeación. *Fuente:* Elaboración propia 2024

#### ***Encuentro 2: Los pactos de aula y mi rol como estudiante en la convivencia democrática.***

Población: Estudiantes.

Objetivo general

Identificar los pactos generales de aula como un elemento potenciador de la convivencia democrática a partir de una experiencia didáctica para la creación de acuerdos de convivencia colectivos.

Objetivos específicos

Fortalecer en los estudiantes el manejo de emociones y el pensamiento crítico como herramientas fundamentales en el perfil del estudiante de la Escuela Normal.

Propiciar un espacio en los estudiantes que permitirán evaluar y replantear comportamientos cotidianos que generan conflictos en los distintos contextos en los que se desenvuelven.

Construir de manera participativa acuerdos de convivencia que fortalezcan los establecidos en el MCE.

Momento 1

Recursos físicos:

1 madeja de lana.

Hojas blancas.

Cartulina, papel Kraft, papel cartón, papel periódico o similares.

Bolígrafos y marcadores.

Ropa cómoda para los estudiantes, preferiblemente sudadera.

El docente facilitador da la bienvenida al grupo de estudiantes y antes de iniciar con la actividad propuesta retoma algunos de los aportes del encuentro anterior sobre derechos y deberes de los estudiantes indagando si se ha revisado el contenido del manual durante este tiempo. Pide a los estudiantes que socialicen los resultados y hace la retroalimentación respectiva.

Una vez hecho esto organiza el grupo de estudiantes por equipos y les da a conocer el objetivo, el cual es desplazarse por equipos de un punto A. hasta un punto B, este punto es determinado por quien dirige la actividad y les señala la ruta escogida (la cual puede complejizarse según la necesidad).

El facilitador determina el número de integrantes de cada equipo con mínimo cinco personas, al hacer esta división se recomienda que no se deje a la escogencia de los participantes para promover mayor interacción, una vez definidos los equipos se indica lo siguiente:

1) El desplazamiento desde el punto A hasta el punto B lo harán unidos con una lana que entrelaza las piernas de uno con otro (tobillos), para lo cual se ubican en el punto A en hilera o fila india en el orden que ellos escojan. Cuando estén organizados en hilera el facilitador indicará al primero de la fila que se amarré en un tobillo derecho, la punta de la lana anudándola y que pase la madeja a la persona que está justo detrás suyo, quien a su vez dará dos vueltas a la madeja sobre la piel de su tobillo y pasará la madeja para que el siguiente haga lo mismo hasta llegar a la última persona quién deberá anudársela igual como lo hizo el primero.

2) Se les informa las dos reglas básicas: La lana no debe tocar el piso y la lana no se puede reventar. En caso de que alguna de estas dos reglas se incumpla. El equipo deberá iniciar nuevamente todo el recorrido desde el punto A.

Se les da uno o dos minutos para que elaboren su estrategia inicial. Una vez finalizado este tiempo de preparación se ubica equitativamente a los equipos y se da la partida.

Nota: Durante el ejercicio la idea es que desde el punto A al punto B, haya un recorrido en el que se encuentren diferentes obstáculos, tales como, la cancha, sillas, cuerdas, etc.

Si se considera pertinente se les indica claramente que no es una CARRERA de equipos sino más bien una competencia interna de cada equipo para lograr el objetivo, por lo cual podrán detenerse y reevaluar su estrategia las veces que lo consideren necesario.

La prueba finaliza cuando termina el tiempo destinado, cuando los equipos hayan llegado a la meta o incluso cuando se rindan si se llega a dar el caso.

Tercer momento:

Una vez que se da por terminado el ejercicio se realiza la reflexión y evaluación de desempeño: Es importante imaginar las diferentes posibilidades de situaciones que se pueden presentar durante la prueba con el fin de retroalimentar a los participantes según su desempeño y según la necesidad. Sin embargo, lo que se busca es que los mismos participantes sean quienes identifiquen todos los elementos posibles con el fin de que dicha evaluación sea mucho más propia y ayude a la interiorización.

Nota 2: El cumplimiento del objetivo del desplazamiento puede ocupar un plano menos relevante si lo que se quiere evaluar es el desempeño relacional y emocional de los participantes para lograr ese objetivo, es decir, es más importante en este caso el cómo se desarrolló la prueba, pues, muchas veces los equipos llegan hasta la meta, pero en el proceso se identifican muchas fallas y fortalezas del grupo, Igualmente sucede en el caso de que no se cumpla el objetivo del desplazamiento.

## Momento 2

El facilitador realiza las siguientes preguntas orientadoras, que buscan evidenciar los elementos que se quieren resaltar y evaluar.

¿Se cumplió el objetivo?, ¿Por qué sí? o ¿Por qué no?

¿Cómo se sintieron realizando la prueba?

¿Qué le mejorarían si tuvieran la oportunidad de volverla a realizar?

¿Qué emociones se identifican que surgieron durante el ejercicio?

¿Qué tan efectiva fue la comunicación?

¿En qué se parece la prueba al rol que debe ejercer el Gestor?

¿La estrategia elegida consideró las diferencias individuales?

¿Cuándo se sintieron más cómodos?, ¿Cuándo se sintieron más incómodos?

¿Cuáles fueron las dificultades más importantes?, ¿Cuáles fueron los puntos fuertes más notables?

¿Qué harías mejor la siguiente vez?

¿A qué compañeros (as) les reconocen fortalezas importantes de desempeño?

### Momento 3

Para finalizar, los estudiantes mencionarán aspectos positivos de sus compañeros, pues de esta manera se promoverá la unión del grupo. Una vez finalizada la reflexión y teniendo en cuenta lo socializado por los estudiantes se realiza el cuadro anexo (fortalezas, debilidades y compromisos).

### Tabla 24

#### *Análisis taller*

Fortalezas	Debilidades	Compromisos
------------	-------------	-------------

---

*Nota.* Tabla de sistematización y planeación. *Fuente.* Elaboración propia 2024

A partir de las reflexiones se presentará el Artículo N° 54: del MCE escolar sobre Comportamiento del estudiante y se centrará la presentación entorno al componente comportamental, pedagógico, actitudinal y social (ENSM, 2024, P 63).

Posterior a la presentación se retoman los compromisos hechos y en un papel periódico y/o la cartulina se establecen cinco pactos de convivencia que contribuyan a mejorar las relaciones interpersonales al interior de grupo de estudiantes; estos serán escritos por los mismos estudiantes y se colocarán en un lugar visible del salón para tener la facilidad de revisarlos

periódicamente. Antes de llevar a cabo el cierre se socializan los cinco pactos de convivencia con el compromiso de llevarlos a la práctica dentro y fuera del aula.

El siguiente cuadro se realiza para facilitar el análisis correspondiente al taller:

Conclusiones frente a la actividad realizada, de acuerdo con las respuestas dadas por los estudiantes durante el desarrollo del taller

**Tabla 25**

*Evaluación taller 2*

Categorías	Narrativa Singular	Narrativa Colectiva
Competencias ciudadanas (liderazgo, empatía, pensamiento crítico y reflexivo) Dinámicas interpersonales Trabajo en equipo		
Pactos de convivencia		
1.		
2.		
3		
Conclusiones del taller		

*Nota.* Tabla de sistematización y planeación. *Fuente.* Elaboración propia 2024

***Encuentro 3: El Conflicto en la Escuela.***

Población: Estudiantes.

Objetivo general

Movilizar a los grupos de estudiantes en escenarios de reflexión frente a las tipologías del conflicto que son frecuentes en el contexto escolar y verlas a la luz del MCE.

Objetivos específicos:

Brindar al grupo de estudiantes distintas herramientas que les permitan diferenciar e identificar casos que son de acoso escolar de los que no.

Promover por medio de la reflexión con los y las estudiantes una autoevaluación que les permita reconocer de qué manera han participado en estos conflictos.

Promover por medio de frases construidas por los y las estudiantes la sana convivencia en la institución.

#### Momento 1

Recursos: 3 pelotas de material suave tamaño de tipo tenis o baseball

El docente dinamizador da la bienvenida socializando el objetivo de este encuentro y preguntando si se ha cumplido los pactos de aula durante las últimas semanas. Para la actividad inicial se debe organizar el grupo en un círculo explicándole que van a hacer malabares. Para esta actividad El objetivo del reto es que la pelota este en poder de cada uno de los participantes una y solo una vez, bajo las siguientes condiciones:

No se puede pasar la pelota de mano en mano, debe ser lanzada al frente.

No se puede pasar la pelota a los dos compañeros que se encuentran inmediatamente a la izquierda o a los dos compañeros hacia la derecha

Si alguien toca la pelota dos veces debe comenzar de nuevo desde cero

Si la pelota cae al suelo deben comenzar de nuevo

Si el grupo es muy grande (más de 30 personas) deben hacerse subgrupos de 15 personas.

El reto comienza siempre de la misma persona y termina en ella misma.

Se dará un primer Momento Planeación al interior del grupo y otro para la ejecución de lo planeado. Material Una pelota de plástico o cualquier otra suave. Tercer Momento En caso de que los jóvenes logren el primer nivel, que consiste en lograr memorizar el camino que debe seguir la pelota y lo hagan sin errores, se procederá a jugar con 2 o 3 pelotas al mismo tiempo,

observando las mismas normas que con una sola pelota. Materiales Tres pelotas de plástico o cualquier otra suave.

En este momento el docente facilitador ya habrá podido darse cuenta de cómo actúa cada uno de los jóvenes ante la tarea que se les sugiere, de manera que las competencias y valores que se ponen en juego serán comunicación, respeto, solidaridad, tolerancia y todas aquellas que se permitan emerger en medio de la ejecución. En este reto es posible identificar estilos de liderazgo, emociones dominantes en medio de una tarea, disposición al trabajo con otros, calma y comprensión de los ritmos de los demás, y valores implicados en el juego.

Se genera un espacio de reflexión en torno a las siguientes preguntas:

¿Qué estrategia implementaron para ejecutar la actividad?

¿Qué competencias y valores se evidenciaron en el desarrollo de la actividad?

¿Qué relación encuentran en la actividad y en la cotidianidad escolar?

¿Qué aprendiste de la actividad realizada?

Se hace énfasis en la importancia de interiorizar las competencias y los valores que caracterizan al estudiante que hace parte de la ENSM incluso desde su formación y le guiara cómo reaccionar de la manera correcta frente a distintas situaciones que se les presente en la vida.

## Momento 2

Se organizarán en subgrupos de 5 estudiantes para que de manera concertada identifiquen las 5 principales situaciones de conflicto más recurrentes en el colegio. Harán una definición y como se dan cada uno de ellos, la escribirán en un papel y la socializarán en plenaria con todo el curso. A partir de lo expuesto por el grupo el docente dinamizador hará la

presentación de las tipologías del conflicto Material de apoyo encuentro 3 con estudiantes.

Dónde se presentarán las diapositivas y los videos con cada una de las tipologías del conflicto.

Momento 3.

Retomando los 5 conflictos más recurrentes que se trabajaron en el momento anterior el docente dinamizador liderará un espacio reflexivo y de argumentación que les permita a los estudiantes analizar el impacto y las consecuencias de los conflictos identificados en el anterior momento y su tipología según lo establecido en el MCE:

El siguiente cuadro se realiza para facilitar el análisis correspondiente al taller:

Conclusiones frente a la actividad realizada, de acuerdo con las respuestas dadas por los estudiantes durante el desarrollo del taller.

## Tabla 26

### *Evaluación taller 3*

Conflicto	Impacto A Nivel Personal (emociones, autoestima, otros)	Impacto A Nivel Relacional (grupo de amigos, compañeros, otros)	Tipología
Conflicto 1			
Conflicto 2			
Conflicto 3			
Conflicto 4			
Conflicto 5			

*Nota.* Tabla de sistematización y planeación. *Fuente.* Elaboración propia 2024

Para concluir el análisis del impacto de los conflictos identificados, se genera con los gestores una reflexión a partir de la siguiente pregunta: ¿Qué consecuencias se generan en los actores involucrados cuando estas situaciones se presentan de manera repetitiva?

El dinamizador socializará con los gestores que muchos de los conflictos que se presentan en las instituciones educativas tienen ciertas características que los convierten en situaciones de acoso escolar, por lo cual es necesario reconocer qué es el acoso escolar y sus características para poder detectar este tipo de casos y quiénes están involucrados.

***Encuentro 4: Jornada del Buen Trato y el Afecto – Personaje de Retazos.***

Objetivo general

Promover la construcción de identidad, la sana convivencia, la inclusión y la participación de todos los estudiantes del colegio mediante la construcción creativa y artística de personajes de retazos contruidos por ciclos, a lo largo de la semana por la paz.

Objetivos específicos

Promover un espacio de reflexión colectiva entorno a la toma de perspectiva y la generación de opciones entre los estudiantes.

Sensibilizar a los distintos grupos de estudiantes en torno a la diversidad de pensamiento, la inclusión y la participación como elementos principales de la convivencia democrática.

Generar por medio de frases construidas por los y las estudiantes la sana convivencia en la institución.

Recursos: Lectura “Los Clavos en la puerta”, Tela blanca, vinilos, roseta, marcadores permanentes, hoja de papel, lápiz y muchas ideas Nota. Si no se cuenta con la tela como material se pueden utilizar hojas de papel reciclado, cartulina, papel periódico ETC. Aguja e hilo, Partes del cuerpo personaje. Aguja e hilo.

Momento 1

Previamente el grupo de docentes acordará los materiales, tiempos y partes a construir para cada uno de los grupos de estudiantes que participaran en la actividad masiva. El día del encuentro con los estudiantes se inicia la actividad comunicando los objetivos y generalidades de la sensibilización, previo a la lectura “Los clavos en la puerta”, haga las siguientes preguntas una por una, no pase a la siguiente sin haber escuchado al menos una respuesta:

¿Qué significa para ustedes la expresión “mal carácter”?

¿Conocen el texto LOS CLAVOS EN LA PUERTA?, ¿Alguien puede contarlo?

¿Cómo controlan ustedes el mal genio?

Pida el favor a alguno de los estudiantes del curso que haga la lectura del texto CLAVOS EN LA PUERTA en voz alta (hoja anexa)

Continúe con otras preguntas

¿Creen que es necesario aprender a dominar el carácter? ¿Por qué?

¿Considera que el ejercicio propuesto por el padre al hijo es adecuado para aprender a dominar el carácter? ¿Por qué?

¿Existe alguna relación entre sus experiencias de vida y lo que trata de mostrar la lectura?

¿Cuál?

¿Cuál es la enseñanza de la lectura?

Momento 2

Explique que la parte central de la actividad es la elaboración de una parte del cuerpo (CABEZA, TRONCO, BRAZOS Y PIERNAS) de personaje de la ENSM, este trabajo se desarrollará a partir de un ejercicio individual y otro grupal.

Parte individual: Indique que es el momento de tomar la tela que cada uno ha llevado **de forma horizontal**, un lápiz y diseñar su trabajo: puede ser una frase, un slogan, un pensamiento **que los identifique**. Puede ser referido a su sentir personal, su gusto musical, su tribu urbana, un cómic, un dibujo o letras, es decir lo que sientan en su mente y en su corazón que los identifique y que ayudará a **mejorar la convivencia en el colegio**, pero cada uno hará individualmente el ejercicio.

Si desean pueden diseñarlo (sin perder demasiado tiempo) en una hoja de papel. Indique que deben proceder a pintar la tela con las pinturas o tintas permanentes llevadas para el trabajo y que éste puede ser con fondo o sin él pero no demasiado simple, que se trata de una creación artística para ser vista por todos los estudiantes del colegio. De igual manera dígalos a los estudiantes que si desean le plasmen un **seudónimo**. AL TERMINAR EL PRIMER BLOQUE LOS ESTUDIANTES DEBEN ESTAR TERMINANDO SU TRABAJO PERSONAL.

Una vez todos los estudiantes hayan terminado su trabajo individual y lo hayan decorado, dé la indicación de que con aguja e hilo deben ser unidos todos los retazos de manera que quede la parte del cuerpo del personaje que fue asignada al curso: Deben realizar un cálculo de la parte del cuerpo seleccionada, para un personaje aproximadamente de largo de 2.50 mts., Los estudiantes pueden escoger el trabajo que irá unido al de él o ella. Y procederán a coser con la aguja y el hilo. No acepte expresiones como “yo no sé coser”, si alguien las dice, o que no quiere hacerlo, dígalos que no se necesita saber, que se trata de enhebrar una aguja y de pasarla sobre otra tela uniéndola, y que, si no la pega él mismo, nadie lo puede hacer por él, finalizar la construcción de la parte del personaje asignada.

En un espacio de encuentro masivo por ciclos, los directores de curso dinamizaran el proceso de construcción del personaje uniendo las partes del cuerpo construidas por los diferentes cursos, en espacios anteriores. Es importante hacer hincapié en el reconocimiento y respeto por la diferencia, y que es en la diversidad que se basa nuestra convivencia. Pueda que las partes del personaje no coincidan o que estéticamente no correspondan sus proporciones, pero es en ese tipo de situaciones que se debe reflexionar sobre la importancia de reconocer los diferentes puntos de vista, y de cómo la diferencia es un punto para crecer como persona y como comunidad educativa.

Cuando ya estén varios estudiantes uniendo sus retazos con la aguja y el hilo haga en voz alta la siguiente reflexión: LOS SIGNIFICADOS DE LOS MATERIALES SON: La tela: Simboliza los principales escenarios por donde nos movemos, desempeñamos, actuamos, vivimos, como la familia, el colegio, la tribu, la ciudad, simboliza, además, nuestra mente o lugar donde imprimimos indeleblemente vivencias y recuerdos buenos o malos. Las pinturas: Simbolizan los hechos indelebles que plasmamos en nuestra memoria y que nos acompañarán toda la vida, por eso debemos esforzarnos por plasmar indeleblemente situaciones agradables y que no nos causen dolor, porque son indelebles y las llevaremos en la mente hasta la muerte, o más allá de ella.

El hilo: Simboliza las especiales relaciones de amistad que nos unen con otras personas de nuestro mismo género o con el otro, construyen una identidad colectiva como un grupo religioso, una cultura urbana, un curso, un colegio... Se une con firmeza o muy suavemente. Todos somos personas relacionales, con alguien establecemos esas relaciones duraderas o pasajeras, si son duraderas las llamamos AMIGOS. La aguja: Abre caminos por donde pasamos y vivimos nuestra amistad entre amigos.

Muéstrese agradecido por la colaboración recibida, felicite a los estudiantes por su trabajo. Reflexione entorno a la diversidad y a la construcción de una cultura del respeto sobre la diferencia como aporte a la paz. aproveche para decirles que los invitan a usar la mesa de gestión cuando tengan inconvenientes con alguien, en las horas de descanso. Pregunte quién, de manera muy corta (uno o dos minutos) le quiere explicar a toda la comunidad los principales significados de la parte del personaje hecho por el curso. Despídase e invite a bajar al patio para hacer la formación y observar el trabajo de todos los cursos del bachillerato.

Anexo Lectura: Clavos en la puerta

Esta es la historia de un muchachito que tenía muy mal carácter. Su padre le dio una bolsa de clavos y le dijo que cada vez que perdiera la paciencia debería clavar un clavo detrás de la puerta.

El primer día el muchacho clavo 37 clavos detrás de la puerta.

Con el tiempo, descubrió que era más fácil controlar su genio que clavar clavos detrás de la puerta. Llegó el día en que pudo controlar su carácter durante todo el día.

Después de informar a su padre, éste le sugirió que retirara un clavo cada vez que pudiera controlar su carácter. Los días pasaron y el joven pudo finalmente anunciar a su padre que no quedaban más clavos para retirar de la puerta. El padre, le dijo: has trabajado muy duro hijo mío, pero mira todos esos hoyos detrás de la puerta. Nunca más será la misma. Cada vez que tú pierdes la paciencia, dejas cicatrices exactamente como las que ves aquí.

Tú puedes insultar a alguien y retirar lo dicho, pero el modo como lo digas lo devastará y la cicatriz perdurará para siempre. Una ofensa verbal es tan dañina como una ofensa física. Los amigos son joyas preciosas. Nos hacen reír y nos animan a seguir adelante. Nos escuchan con atención y siempre están presentes para abrirnos su corazón. Cuídate de no dañar a tus seres queridos. (adaptado de Gallardo, 2021)

### **Unidad Didáctica 3. De la escuela a las Familias.**

#### ***Encuentro 1: Ley 1620 y la familia.***

##### Objetivo general

Brindar herramientas conceptuales y vivenciales para que padres y madres de familia logren una mejor comprensión y apropiación de los lineamientos generales del manual de convivencia, sus derechos, deberes y acciones que parten de la ley 1620 y su decreto

reglamentario reconociendo su corresponsabilidad en el marco de una educación para la convivencia.

#### Objetivos Específicos

Propiciar un espacio de acción y reflexión en torno al papel de la familia en el marco de la formación para una convivencia escolar democrática.

Presentar de manera didáctica las responsabilidades, derechos y deberes de las familias enmarcadas en el MCE.

Promover la consulta del MCE como elemento que fortalece la relación familia escuela.

Recursos: Aros hula-hula, Presentación recurso 2 guía familias. Computador, Video beam.

#### Momento 1

Se realiza la presentación de los objetivos del encuentro apoyados por la presentación del Recurso didáctico 2, motivando a una participación activa y sin miedo a pensar distinto, con apoyo de la presentación se presenta la dinámica Comun-Unidad. para ello el grupo de familias se deben organizar en grupos no mayores a 20 personas y mínimo de 10. El objetivo de la dinámica consiste en pasar un aro de hula-hula alrededor del círculo, sin soltarse de las manos, si se rompiera la unidad del círculo en algún momento de la dinámica, la actividad debe volver a iniciar. Se debe recalcar el cuidado y la planeación de la actividad es una de las claves del éxito.

Antes de iniciar asegúrate de que todos los participantes entiendan las instrucciones antes de comenzar, anima al grupo a intentarlo varias veces si no lo logran en el primer intento.

Recuerde el objetivo es que, sin soltar las manos, el grupo debe trabajar en conjunto para pasar el aro de hula-hula por cada integrante del círculo. La primera ronda por lo general se realiza de manera rápida sin ninguna complicación. Para la segunda ronda el dinamizador

introduce un segundo aro en el círculo, pero esta vez el aro de hula debe ir en dirección opuesta al primero. El desafío es ahora pasar ambos aros al rededor del círculo en dirección contrarias sin que se rompa la unidad de las manos en el círculo. Se da un tiempo para el logro del objetivo y se hace cierre de la actividad buscando una participación activa entorno a las siguientes preguntas orientadoras:

1. ¿Cómo contribuí en esta actividad?
2. ¿Hubo algo durante la actividad que no me pareció bien? ¿Qué fue?
3. ¿Qué papel jugué para alcanzar nuestros objetivos comunes?
4. ¿En qué manera creen que mi rol en este ejercicio refleja mi participación como padre o madre en el fomento de la convivencia familiar?
5. ¿Piensan que la convivencia que se da en la escuela se parece a la que experimentamos en nuestros grupos de trabajo?

Momento 2:

Con el apoyo del recurso presentación guía familias, se da inicio a la reflexión de la relación entre escuela y familias centrándose en que la participación de las familias es fundamental y transformadora en la travesía educativa de nuestros jóvenes. Los niños y adolescentes no son islas independientes; son como plantas jóvenes que requieren del suelo fértil de la familia para echar raíces fuertes y crecer. La mayoría de ellos se nutren del amor, la guía y el apoyo que solo un hogar puede brindar para su desarrollo personal integral.

Por ello, la creación de un ambiente familiar que irradie calidez y armonía es más que beneficioso: es esencial. Este entorno afectuoso es el abono que fortalece la confianza del niño en sus propias capacidades, encendiendo la chispa de la curiosidad y la pasión por el

conocimiento. La motivación para aprender se alimenta de este clima de seguridad y apoyo, donde cada pregunta es bienvenida y cada pequeño logro es celebrado.

Padres, madres, cuidadores: ustedes son los arquitectos de este espacio de crecimiento.

Con cada palabra de aliento, con cada momento compartido, están construyendo las bases de un futuro brillante para sus hijos. ¡Su rol es insustituible y su impacto, imborrable! Así que, ¡manos a la obra! Sigamos fomentando ese entusiasmo por aprender, esa sed de descubrimiento, y veamos juntos cómo nuestros niños y adolescentes se convierten en líderes, innovadores y ciudadanos ejemplares del mañana.

Con esta reflexión hecha se continua con la siguiente pregunta generadora ¿Qué pensamos cuando hablamos de la familia y la convivencia? Se recogen algunas respuestas motivando una participación activa del grupo de participantes. Se presenta La Ley 115 de 1994 (Ley General de Educación) donde se resalta el papel insustituible de la familia, ese núcleo vibrante y esencial de nuestra sociedad. Padres y madres, ustedes son los primeros maestros, los guías iniciales en el viaje del aprendizaje y la vida.

Desde el primer día, asumen la noble responsabilidad de educar a sus hijos, de infundirles valores, conocimientos y sueños, hasta que alcanzan la mayoría de edad o deciden emprender su propio camino hacia la independencia.

Este rol va más allá de la enseñanza académica; es la transmisión de la sabiduría de la vida, el fomento de la curiosidad y la resiliencia. Es en el seno familiar donde se forjan los ciudadanos del mañana, donde se cultivan las semillas de la empatía, la ética y la colaboración. La familia es la primera aula, el primer refugio, el primer lugar donde aprendemos a ser y a convivir.

Así que, ¡celebrems la familia! Sigamos trabajando juntos, con pasión y dedicación, para que cada niño y adolescente desarrolle su potencial al máximo y se convierta en un miembro activo y positivo de la comunidad. La educación comienza en casa, y cada día es una oportunidad para enseñar y aprender, para crecer y fortalecer esos lazos que hacen de la familia el pilar de la sociedad.

Con lo anterior se da introducción a la presentación de los objetivos de la creación la ley 1620 del 2013 y su decreto reglamentario el 1965 del 2013. en torno a esto el sistema nacional de convivencia escolar busca moldear ciudadanos activos y comprometidos, verdaderos pilares de una sociedad vibrante y diversa! Nuestra meta es clara: construir juntos un entorno democrático, donde la participación sea la norma, la pluralidad sea la riqueza y la interculturalidad sea el puente que nos une.

Pues es desde las escuelas donde nos dedicamos a cultivar un ecosistema de seguridad y bienestar, donde la prevención y la protección sean tan naturales como respirar. Estamos alerta, siempre listos para detectar y actuar ante cualquier señal de riesgo, y nuestra voz se alza sin temor para denunciar lo que está mal.

Nuestro compromiso con la paz es férreo; la educamos, la vivimos, la respiramos. La paz no es solo la ausencia de conflicto, sino la presencia activa de armonía, respeto y comprensión. Es el lenguaje universal que todos debemos aprender y practicar, día tras día.

Y en este camino, no olvidamos a nuestros jóvenes. Nos esforzamos por guiarlos con sabiduría y apoyo, para que tomen decisiones informadas y responsables. La prevención del embarazo adolescente y la lucha contra las enfermedades de transmisión sexual son más que políticas; son promesas de un futuro más saludable y empoderado para la próxima generación. En torno a esto se da introducción a los derechos y deberes de las familias artículos 47 y 48 de

del MCE (ENSM, 2024), pero a su vez se contrastan con los enmarcados en el artículo 22 de la ley 1620 del 2013 que dicen:

Proveer a sus hijos espacios y ambientes en el hogar, que generen confianza, ternura, cuidado y protección de sí y de su entorno físico, social y ambiental.

Participar en la formulación, planeación y desarrollo de estrategias que promuevan la convivencia escolar, los derechos humanos, sexuales y reproductivos, la participación y la democracia, y el fomento de estilos de vida saludable.

Acompañar de forma permanente y activa a sus hijos en el proceso pedagógico que adelante el establecimiento educativo para la convivencia y la sexualidad.

Participar en la revisión y ajuste del MCE a través de las instancias de participación definidas en el proyecto educativo institucional del establecimiento educativo.

Asumir responsabilidades en actividades para el aprovechamiento del tiempo libre de sus hijos para el desarrollo de competencias ciudadanas. (MEN,2013, p 28)

### Momento 3.

A continuación, se presentan algunas categorías que se enuncian en el MCE Artículo N° 6: Situaciones más comunes que afectan la convivencia escolar y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos: Conforme al marco normativo que regula la materia, a continuación, se identifican las situaciones que pueden afectar la convivencia escolar, los derechos humanos, sexuales y reproductivos en la institución educativa (ENSM, 2024).

Se realiza cierre del encuentro recogiendo los aportes más significativos que tuvo el taller para los asistentes y recordando que la participación activa de estos espacios por parte de las familias hace parte de la construcción de comunidad.

### ***Encuentro 2: Mi hogar como expresión de la convivencia.***

Objetivo general.

Promover un espacio reflexivo entorno a la conflictividad familiar, su abordaje y la relación con la convivencia escolar.

Objetivos específicos.

Propiciar un escenario de reflexión en torno a las relaciones al interior de las familias y como sus conflictos y abordajes tienen un impacto en las relaciones de la escuela.

Motivar la comprensión de las tipologías y abordajes establecidos en el MCE para los conflictos y las situaciones que afectan el clima escolar.

Momento 1.

Con el apoyo de la presentación Recurso 3 se socializarán los objetivos del encuentro y se hará un espacio de reflexión sobre el manejo de las relaciones al interior del hogar se utilizará un ejercicio de reflexión llamado el “juego de los cubiertos”. Lleve algunos cubiertos de madera grandes o de plástico, si así lo considera para entregar a los Padres y construir en conjunto el marco conceptual sobre relaciones saludables en el hogar.

Se inicia realizando un ejercicio de asociación, a continuación, un ejemplo: se va a presentarles un cubierto y entre todos diremos cuáles son las características de uso, y como este se asocia en algunas ocasiones a nuestras actitudes frente a los demás.

Para ello será muy importante la motivación a la participación de todos los asistentes.

Ejemplo:

Se inicia sacando el tenedor. El tenedor: Pincha, desgarrar, pulla. Si se acerca lo hace hiriendo, deja a los demás resentidos. La cuchara: empuja, anima, lo hace suavemente, sin herir, reúne, facilita las cosas, recoge lo disperso. El cuchillo: Corta, separa, divide, aísla, hiere.

A continuación, realice las siguientes preguntas orientadoras para que los asistentes participen activamente.

¿Qué papel desempeña usted en su familia: tenedor, cuchara o cuchillo?

¿Qué características de uno o de otro reconoce en usted? Intente definirse.

Sin embargo, todos los utensilios son indispensables para el hogar, lo sabio es darles el trato y manejo adecuado. Lo mismo sucede con nosotros, todos los miembros de la familia cumplen un rol indispensable.

Es importante que identifique como están manejando las relaciones al interior de la familia y que actitudes son las más comunes y como estas pueden estimular o por lo contrario lesionar.

Organice el grupo en parejas o tríos y entregue una copia del anexo TALLER Mi hogar como expresión de la convivencia, deje claro que todo lo que en el taller se diga se va a mantener bajo toda la confidencialidad del caso y que para la tranquilidad de los asistentes no es necesario que marquen la guía con nombres propios.

Se recogen las respuestas del anexo y para finalizar este ejercicio, permita que compartan algunas experiencias que observaron a la hora de realizar la guía:

¿Cómo se sintieron?

¿Qué descubrieron que les llamó la atención?

¿Cuál sería su compromiso para mejorar el manejo de relaciones al interior del Hogar?

## Momento 2

Se inician la conceptualización entorno a las tipologías del conflicto descritas en el artículo 7 del MCE y las rutas definidas en la Ley 1620, se apoya en la presentación de los recursos audiovisuales para las tipologías 1 , 2 y 3 y los protocolos descritos en el MCE y que se incorporan a la presentación de apoyo para este taller. Recuerde el trabajo realizado en el taller

de socialización desarrollado por el comité de convivencia en donde se trabajaron las mismas temáticas.

Momento 3.

Cierre del ejercicio motivando a revisar el MCE como un elemento que aporta a entender las formas en que la institución aborda las distintas situaciones que afectan sana convivencia escolar.

Anexo Taller Mi hogar como expresión de la convivencia:

¿Cuál es la causa más frecuente de las peleas en mi hogar?

---

¿Con quién miembro de la familia discuto más? ¿Y Por qué razón?

---

¿Cuándo discute con su pareja, sus hijos están presentes?

Si \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_ Algunas veces \_\_\_\_\_

¿Cree que las discusiones con su pareja afectan a sus hijos? Si/No Por qué?

¿Qué imagen cree que tiene su hijo de usted, frente a la solución de un conflicto?

Lo ven como tenedor \_\_\_\_\_, cuchara \_\_\_\_\_ o un cuchillo \_\_\_\_\_

### ***Discusión***

El análisis revela una desconexión significativa entre el conocimiento teórico del MCE y su aplicación práctica en la comunidad educativa. Si bien los docentes demuestran una mayor familiaridad con el documento, los estudiantes y académicos presentan lagunas importantes en su comprensión.

Aunque se percibe que el manual representa de manera equitativa a los actores de la comunidad escolar, es evidente que hay que fortalecer la inclusión de las perspectivas

estudiantiles para garantizar una mayor identificación y compromiso con las normas establecidas. Los canales de comunicación actuales no logran llegar de manera efectiva a todos los miembros de la comunidad educativa, lo que limita la difusión del manual y la promoción de una cultura de convivencia basada en el respeto y la colaboración.

Si bien se observa una tendencia a la resolución pacífica de conflictos, hay que fortalecer las habilidades de comunicación y mediación, especialmente entre los estudiantes, para prevenir y abordar eficazmente las situaciones de conflicto en el entorno escolar.

El ciberacoso y las agresiones verbales, aunque no son los comportamientos más prevalentes, representan una amenaza para la convivencia escolar y el bienestar emocional de los estudiantes. Es fundamental implementar acciones preventivas y de intervención para abordar estos desafíos y crear un ambiente escolar seguro y respetuoso.

Los resultados muestran la importancia de fortalecer los procesos de comunicación y participación en la comunidad educativa y adaptar las estrategias de resolución de conflictos a las necesidades y realidades de los estudiantes. Al hacerlo, se contribuye a construir un entorno escolar más justo, inclusivo y promotor del desarrollo integral de todos sus miembros.

## Conclusiones

En el marco del Estado Social de derecho que rige en Colombia, existen los instrumentos jurídicos para el ejercicio de la autonomía escolar, determinando unos estamentos de administración, operación, gobierno y gestión de situaciones de conflictividad. Entre esos instrumentos, se halla el Manual de Convivencia Escolar, norma fundamental para la regulación de la vida escolar para garantizar un ambiente relacional basado en principios, valores, enfoque pedagógico y propósitos de autorregulación para el fomento de los procesos de aprendizaje en un ambiente de paz.

La existencia de unos supuestos normativos no es garantía de su efectividad en la gestión de los escenarios de convivencia escolar. Es clara la prevalencia de la elaboración formal del Manual de Convivencia, el que al no contar con una adecuada socialización y empoderamiento continuo entre la Comunidad Educativa, no logra cumplir con su cometido, siendo necesario repensar de manera colectiva en torno a las estrategias necesarias para invertir la correlación entre el formalismo y la primacía de la realidad para garantizar la efectividad del Manual como instrumento de regulación y autorregulación en sentido positivo de las situaciones de conflictividad.

De las percepciones recogidas entre los estamentos consultados en el marco de este trabajo, se concluye que el principal factor a ser intervenido para mejorar los niveles de apropiación y empoderamiento del Manual de Convivencia es la deficiencia en las formas empleadas para su divulgación, siendo necesario trabajar en una propuesta de guía didáctica que incorpore los elementos esenciales para facilitar el empoderamiento, apropiación y seguimiento del Manual, como un componente del currículo de la Institución.

Existe una desconexión notable entre el conocimiento teórico del Manual de Convivencia Escolar (MCE) y su aplicación práctica dentro de la comunidad educativa. A pesar de que los docentes muestran un mayor grado de familiaridad con el MCE, estudiantes y acudientes evidencian lagunas significativas en su comprensión del mismo.

Aunque el manual pretende representar de manera equitativa a todos los actores de la comunidad escolar, es imperativo fortalecer la inclusión de las perspectivas estudiantiles para fomentar una mayor identificación y compromiso con las normas establecidas. Los actuales canales de comunicación no logran alcanzar eficazmente a todos los miembros de la comunidad educativa, lo que limita la difusión del MCE y la promoción de una cultura de convivencia basada en el respeto y la colaboración.

Si bien se observa una tendencia hacia la resolución pacífica de conflictos, es necesario reforzar las habilidades de comunicación y mediación, especialmente entre los estudiantes, para prevenir y abordar de manera efectiva las situaciones conflictivas en el entorno escolar. Además, aunque el ciberacoso y las agresiones verbales no son los comportamientos más prevalentes, constituyen una amenaza para la convivencia escolar y el bienestar emocional de los estudiantes. Por ende, resulta fundamental implementar acciones preventivas e intervenciones adecuadas para abordar estos desafíos y crear un ambiente escolar seguro y respetuoso.

Los resultados evidencian la necesidad de fortalecer los procesos de comunicación y participación en la comunidad educativa, así como adaptar las estrategias de resolución de conflictos a las necesidades y realidades de los estudiantes. Este enfoque contribuirá a la construcción de un entorno escolar más justo, inclusivo y propicio para el desarrollo integral de todos sus miembros.

### Referentes Bibliográficos

- Abreu, O., Gallegos, M., Jácome, J., Martínez, R. (2017). La Didáctica: Epistemología y Definición en la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas de la Universidad Técnica del Norte del Ecuador. *Formación Universitaria* 10(3), 81-92. doi: 10.4067/S0718-50062017000300009.  
<https://scielo.conicyt.cl/pdf/formuniv/v10n3/art09.pdf>
- Aguilar-Barojas, S. (s.f.) *Fórmulas para el cálculo de la muestra en investigaciones de Salud en Tabasco*. Secretaría de Salud del Estado de Tabasco Villahermosa.
- Aguirre, A., Amaya, B. L., Buitrago, O., & Delgado, M. L. (2003). *Conflicto escolar: percepciones conceptuales y conductuales*. Universidad Tecnológica de Pereira.
- Banz, L. C. (2008). *La disciplina y la convivencia como procesos formativos*.  
<http://valoras.uc.cl/images/centro-recursos/equipo/ViolenciaResolucionDeConflictoYDisciplinaFormativa/Documentos/Disciplina-y-convivencia-proceso-formativo.pdf>
- Burgasí, D., Cobo, D., Pérez, K., Pilacuan, R., y Rocha, B. (2021). El diagrama de Ishikawa como herramienta de calidad en la educación: una revisión de los últimos 7 años. *Revista electrónica Tambara*, 14(84), 1212-1230.  
[https://tambara.org/wpcontent/uploads/2021/04/DIAGRAMA-ISHIKAWA\\_FINAL-PDF.pdf](https://tambara.org/wpcontent/uploads/2021/04/DIAGRAMA-ISHIKAWA_FINAL-PDF.pdf)
- De Ochoa, G. A. (1993). la pedagogía activa. Procesos del conocimiento e implicaciones en las tareas del aula. *Pedagogía y Saberes*, (4), 33-42
- Carbajal, P. (2016). *Educación para una convivencia democrática en las aulas. Tres dimensiones pedagógicas para su análisis*. En Nelia Tello y Alfredo Furlán (coords).

- Violencia Escolar: aportes para la comprensión de su complejidad*. Universidad Nacional Autónoma de México. Seminario Universitario Interdisciplinario sobre la Violencia Escolar (SUIVE), pp. 52-81.
- Carbajal, P. (2018). *Building democratic convivencia (peaceful coexistence) in classrooms. Case studies of teaching in Mexican public schools surrounded by violence*. (Tesis de doctorado). Universidad de Toronto-Institute for Studies in Education.
- Carmines, E. G. & Zeller, R. A. (1979). *Reliability and Validity Assesment*. Beverly Hills. Sage Publications
- Cerda-Etchepare, G., Pérez, C., Serrano-Díaz., N. y Aragón-Mendizábal, E. (2022). Necesidades educativas especiales en contextos vulnerables: incidencia de la convivencia escolar sobre el desempeño académico. *Revista Colombiana de Educación*, (86), 171-192.  
<https://doi.org/10.17227/rce>.
- Chaparro C. A. A. (2015). *Desarrollo de un instrumento de evaluación basado en indicadores de convivencia escolar democrática, inclusiva y pacífica*.  
[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-26982015000300002](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982015000300002)
- Cometta. A. (2017). La Didáctica y su compromiso con la práctica. Una reflexión sobre los saberes docentes. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 11(1).  
<https://www.archivosdeciencias.fahce.unlp.edu.ar/article/view/Archivose021/8473>
- Corral, Y. (2009). Validez y confiabilidad de los instrumentos de investigación para la recolección de datos. *Revista de Ciencia como de la Educación*, 19 (33), 228 - 247.  
<https://www.redalyc.org/pdf/4277/427739447007.pdf>
- David, F. R. (2013). *Conceptos de administración estratégica*. Pearson Educación.

- De Competencias Ciudadanas, E. B. (2004). Formar para la ciudadanía sí es posible, Ministerio de Educación Nacional de Colombia. [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-116042\\_archivo\\_pdf4.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf4.pdf)
- Delors, J. (1996). La educación encierra un tesoro. Informe de la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. Madrid, España: Santillana/UNESCO
- Delors, J. et al. (1998). Learning: The Treasure Within. París: UNESCO Publishing.
- Dewey, J. (1971). Democracia y Educación. Buenos Aires: Losada.
- Enríquez, J.O, González, G. y Cobas, M. E. (2018). ¿Qué didáctica desarrollar, la general y/o las particulares? Reflexiones desde su epistemología. *Edumecentro*, 10(3), 140-157. <http://scielo.sld.cu/pdf/edu/v10n3/edu10318.pdf>
- Fraser, Nancy (2003). “Social justice in the age of identity politics: Redistribution, recognition and participation”, en N. Fraser y A. Honneth (eds.), *Redistribution or recognition? A political philosophical exchange*, Londres/Nueva York: Verso, pp. 7-109.
- Gallardo, Diego, (2021, 5 de febrero) Consultado en febrero del 2024 en LOS CLAVOS EN LA PUERTA - Diego Gallardo
- García, A.; Ferreira, G. (2005). La Convivencia Escolar en las Aulas. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 163-183. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349832309012>
- García Hernández, Ignacio, & de la Cruz Blanco, Graciela de las Mercedes. (2014). Las guías didácticas: recursos necesarios para el aprendizaje autónomo. *EDUMECENTRO*, 6(3), 162-175. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2077-28742014000300012&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742014000300012&lng=es&tlng=es).

- García-Huidobro, J. E. (2013). Educación inclusiva y democracia. [fecha de consulta: marzo 3, 2024]. Disponible en: <http://biblioteca.uahurtado.cl/ujah/reduc/pdf/pdf/txt1058.pdf>
- Gil, M. A. L. (2007). Aportes de la pedagogía activa a la educación. *Plumilla educativa*, 4(1), 33-42.
- Gómez Mancilla, M. F., Macías Meza, V., & Gamboa Arias, K. (2020). Estrategias educativas para la promoción de la convivencia escolar. *Revista Científica General José María Córdova*, 18(31), 103-123.
- González-Gutiérrez, A., Regalado-Cañón, M. J., & Jiménez Espinosa, A. (2015). La pedagogía activa con metodología escuela nueva en Boyacá: el caso de dos municipios. *quaest.disput*, Vol. 8 (16), 83-101
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). Metodología de la investigación. Capítulo 11. México: McGraw Hill.  
<https://academia.utp.edu.co/grupobasicoclinicayaplicadas/files/2013/06/Metodolog%C3%ADa-de-la-Investigaci%C3%B3n.pdf>
- Herrera, G. (2021). Las escuelas normales colombianas y la pedagogía: trayectorias históricas de una relación (1821-1950). *Praxis Pedagógica*, 21(30), 108-139.  
<http://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.21.30.2021.108-139>
- Hurtado de Barrera, Jacqueline. Metodología de la investigación: guía para una comprensión holística de la ciencia / Jacqueline Hurtado de Barrera. - - 4a. ed. - - Caracas: Quirón Ediciones, 2010.
- Laboratorio de Economía de la Educación (LEE) de la Pontificia Universidad Javeriana. (2024). Informe No. 94 El acoso escolar en los colegios colombianos: un análisis desde las

pruebas PISA y el SUICE Disponible en <https://lee.javeriana.edu.co/publicaciones-y-documentos>

León, I., Espín, L., y Gallegos, S. (2021). Método general de solución de problemas y diagrama de Ishikawa en el análisis de los efectos de los femicidios en el entorno 143 familiar. *Revista Conrado*, 17(79), 252-260. <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v17n79/1990-8644-rc-17-79-252.pdf>

Martínez, D. (2018). ¿Enseñanza tradicional en el siglo XXI? *Revista Neuronum*. 4(1), 1-18. <http://eduneuro.com/revista/index.php/revistaneuronum/article/view/108>

Martínez, J. (2014). *Los Manuales de Convivencia de los colegios. Alcances y límites*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio

Martínez-Otero, V. (2001) *Convivencia Escolar: problemas y soluciones*. *Revista Complutense de Educación*. 12 (1). 295-318

Márquez Aponte, José Bernardo (2014) *Comprensión del manual de convivencia a través de un ambiente de aprendizaje apoyado por tecnologías de la información y la comunicación*, Tesis de Maestría, Universidad de la Sabana, Bogotá, Colombia.

Matas, A. (2018). Diseño del formato de escalas tipo Likert: un estado de la cuestión. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20(1), 38-47.

<https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.1.1347>

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2020). Guía No. 49. Guías pedagógicas para la convivencia escolar.

<https://www.mineducacion.gov.co/portal/men/Publicaciones/Guias/339480:Guia-No-49-Guias-pedagogicas-para-la-convivencia-escolar>

Ministerio de Educación (2013, 15 de marzo), *Ley 1620 del 2013. Por la cual se crea el sistema nacional de convivencia escolar y la formación para el ejercicio de los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar*, Ministerio de Educación Nacional, Ley de Convivencia Escolar | Ministerio de Educación Nacional (mineduccion.gov.co)

Ministerio de Educación (1995 febrero 8), *Ley 115 de 1994 por la cual se expide la ley general de educación*. Ministerio de educación nacional. Ley\_115\_1994.doc (mineduccion.gov.co)

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2022). *Inclusión y equidad: hacia la construcción de una política de educación inclusiva para Colombia: nota técnica*. ISBN: 978-958-785-374-2 Bogotá D. C., mayo de 2022 [https://www.mineduccion.gov.co/1780/articulos-363488\\_recurso\\_17.pdf](https://www.mineduccion.gov.co/1780/articulos-363488_recurso_17.pdf)

Molina Arias, M. (2013). El significado de los intervalos de confianza. *Pediatría Atención Primaria*, 15(57), 91-94. <https://dx.doi.org/10.4321/S1139-76322013000100016>

Morrison Brenda & Dorothy Vaandering (2012): Restorative Justice: Pedagogy, Praxis, and Discipline, *Journal of School Violence*, 11:2, 138-155 To <http://dx.doi.org/10.1080/15388220.2011>.

Munuera Gómez, P. (2007). El Modelo Circular Narrativo de Sara Cobb y sus Técnicas. *Portularia* Vol. VII, 106.

Myles Henry, L. (2018). Uso y apropiación del MCE como estrategia para la resolución de conflictos y la promoción de la convivencia escolar. Universidad de la Costa.

Nussbaum, Martha. (2010). Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades. Buenos Aires: Katz-editores.

Ortega, R. (2007). La convivencia: un regalo de la cultura a la escuela. *Idea*, 18 (9). 50-54.

Perrenoud, Ph. (1996). *La construcción del éxito y del fracaso escolar*. Fundación Paideia.

Ediciones Morata, Tercera Edición 2000 (trad. en español de *La fabrication de l'excellence scolaire: du curriculum aux pratiques d'évaluation*. Genève : Droz, 1984, 2<sup>e</sup> édition augmentée 1995).

Rodríguez Iguarán, A. (2013). *Conflicto escolar como generador de oportunidades pedagógicas*. <https://bibliotecadigital.usb.edu.co/server/api/core/bitstreams/9aa8d04e-d759-4de1-8d42-5f655a9c5637/content>

Salinas, M. L., Posada, M., & Isaza, L. S. (2002). A Propósito de conflicto escolar. *Educación y Pedagogía*, 1(34)

Sánchez-Otero, Madelin, García-Guilianny, Jesús, Steffens-Sanabria, Ernesto, & Palma, H. (2019). Estrategias Pedagógicas en Procesos de Enseñanza y Aprendizaje en la Educación Superior incluyendo Tecnologías de la Información y las Comunicaciones. *Información tecnológica*, 30(3), 277-286. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-0764201900030027>

UNESCO (1998). *Culture of Peace*. Resolución A/RES/52/13.

[http://www3.unesco.org/iycp/uk/uk\\_sum\\_decade.ht](http://www3.unesco.org/iycp/uk/uk_sum_decade.ht)

UNESCO (2015). *Replantear la educación ¿Hacia un bien común mundial?* UNESCO. 93 pp. ISBN- 978-92-3-300018.6

Urrea, J. A., & García, S. A. (2019). *Articulación de la ley 1620 de 2013, manuales de convivencia, y los entes encargados, en la resolución de problemáticas relacionadas con la vulneración de derechos de la niñez y la adolescencia en el municipio de Rionegro –*

*Antioquia* [Tesis de maestría, Universidad Católica Luis Amigó]. Repositorio  
Institucional FUNLAM

Vygotsky, L. S. (1979) *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Grijalbo.

## Apéndice

### Apéndice A

#### *Instrumentos*

Fomentando la Convivencia: Una Guía Didáctica para la Socialización y, Apropiación del Manual de Convivencia en la Escuela Normal Superior del Mayo - La Cruz Nariño

Los instrumentos que se van a aplicar a continuación fueron diseñados y ajustados para cada uno de los actores que conforman la comunidad Normalista y serán base fundamental para la elaboración de una guía didáctica, que permita dar apropiación y uso del manual de convivencia escolar que tiene vigencia para el año 2024.

Los siguientes instrumentos y preguntas que van a responder, tienen como objetivo conocer su opinión sobre cómo se abordan los conflictos y las situaciones que afectan la convivencia escolar en La Escuela Normal Superior del Mayo.

Sus respuestas son anónimas y se respetara el principio de confidencialidad, estas nos ayudarán a construir una herramienta pedagógica que posibilite el reconocimiento de las normas de convivencia que promuevan el mejoramiento del clima escolar y la calidad educativa. Por favor, responde con sinceridad y objetividad a las siguientes preguntas.

El tiempo aproximado para su diligenciamiento va de 15 a 20 minutos, por favor lee detenidamente cada una de las preguntas. Al responder Sí acepta continuar, reconoce que la finalidad de estos instrumentos es de carácter informativo y pedagógico. La información suministrada en este cuestionario es voluntaria, libre y no contiene ningún dato personal.

Como acudiente y/o representante legal autoriza la participación de los menores de edad que representa para responder este cuestionario, conforme a la Ley estatutaria 1581 del 17 de

octubre de 2012, el código de infancia y adolescencia, la sentencia T260 de 2012 de la Corte Constitucional.

1. ¿Aceptas continuar con el cuestionario?

1.Sí.

2.No

2. ¿Cuál es tu rol en la Institución?

1. Directivo.

2. Docente de Aula.

3. Estudiante.

4. Acudiente.

3. ¿Qué tan familiarizado/a estás con el manual de convivencia escolar?

4. ¿Qué tan satisfecho estás con la forma en que se resuelven los conflictos en Escuela

Normal Superior del Mayo.?

5. ¿Con qué frecuencia consultas el manual de convivencia escolar?

6. ¿Con qué frecuencia usas el manual de convivencia escolar?

---

5 Muy

---

4 Bastante

---

3 Algo

---

2 Poco

---

1 Nada

---

7. ¿Qué tan representado/a te sientes con lo establecido el manual de convivencia?
8. ¿Conoce las generalidades del Manual de convivencia escolar?
9. ¿Conoce las rutas y procedimientos para la atención de los conflictos establecidos en Manual de convivencia?
10. ¿Durante el presente año que tanto ha participado en acciones de presentación, socialización o análisis del Manual de convivencia escolar?
11. ¿Percibe que en la escuela se aplican las normas y procesos establecidos en el manual de convivencia escolar?
12. ¿Reconoce cuáles son sus derechos y deberes según el manual de convivencia escolar?
13. ¿Percibe justa la forma en que se manejan con conflictos en la Escuela Normal?
14. ¿Cuándo tengo un conflicto en la Escuela qué tan frecuente busco una solución que sea beneficiosa para ambos y que respete los intereses y necesidades de ambas partes?
15. ¿Cuándo tengo un conflicto en la Escuela qué tan frecuente recorro a la violencia física o verbal para solucionarlo?
16. ¿Con que frecuencia se presentan los siguientes conflictos?  
Rumores o chismes
17. Acoso por redes
18. Agresiones Verbales
19. Agresiones Físicas.
20. Burlas o agresiones gestuales
21. Enliste cuales son las principales causas de la no apropiación y uso del Manual de convivencia escolar dentro de las dinámicas escolares de su institución.

La espina de pescado de Ishikawa es una herramienta gráfica que permite analizar las causas generadoras de un fenómeno o situación determinada, está basada en el principio de causa y efecto. Se pretende utilizar para identificar los factores que influyen en el uso y apropiación de las normas establecidas para el abordaje del conflicto y clasificarlos en categorías según su naturaleza. El problema: Para ello, se utiliza una estructura en forma de espina de pescado, donde la cabeza representa el problema o efecto a resolver, y las espinas representan las categorías de causas.

Para nuestro caso el problema a analizar o la cabeza del pescado es El NO uso y apropiación del Manual de Convivencia Escolar por parte de la Comunidad educativa de la Escuela Normal Superior del Mayo, para abordar situaciones que afectan la convivencia armónica de la IE.

22. ¿Cuáles son las Debilidades y Amenazas que tiene la institución frente a la apropiación y uso del manual de convivencia escolar por parte de la comunidad educativa?

23. ¿Cuáles son las Oportunidades y Fortalezas que tiene la institución frente a la apropiación y uso del manual de convivencia escolar por parte de la comunidad educativa?

**Apéndice B**

*Tabla Alfa de Cronbach Familias*

Tabla Alfa de Cronbach Familias																								
	ITEMS																							
ENCUESTADOS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	SUMA
E1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	2	1	1	2	1	1	2	1	1	29
E2	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	28
E3	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	1	2	1	37
E4	2	2	1	1	2	2	1	1	2	1	1	1	1	2	2	1	2	2	2	1	2	1	2	35
E5	2	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	27
E6	2	2	2	1	2	2	1	2	1	2	1	2	1	1	2	1	1	1	2	1	1	2	2	35
E7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	26
E8	2	2	2	1	2	1	2	1	2	2	2	1	2	1	2	2	1	2	1	2	1	2	1	38
E9	1	1	1	2	1	1	2	2	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	2	2	30
E10	1	1	2	1	2	1	2	1	1	2	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	2	30
VARIANZA	0,25	0,24	0,2	0	0	0,2	0	0,3	0	0	0,2	0	0,2	0,2	0,2	0,2	0,2	0,2	0	0,09	0	0,2	0	
SUMtorí VARIANZAS	4,83																							
VARIANZA DE LA SUMA DE	17,05																							
ALFA DE CRONBACH	0,749293522																							

**Apéndice C**

*Tabla Alfa de Cronbach Estudiantes*

Tabla Alfa de Cronbach Estudiantes																								
	ITEMS																							
ENCUESTADOS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	SUMA
E1	1	1	2	1	2	1	1	0	1	0	0	1	0	1	2	1	1	3	4	4	1	2	2	32
E2	1	1	2	2	2	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	4	4	4	1	3	3	41
E3	1	1	2	2	2	1	1	2	1	1	0	1	0	0	2	1	3	4	4	1	3	3	3	37
E4	2	1	1	1	1	2	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	1	4	4	4	1	2	2	29
E5	1	1	2	1	2	1	1	0	1	0	0	1	0	0	1	1	1	3	4	4	1	2	2	30
E6	2	1	2	1	2	2	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	4	4	4	1	3	3	3	38
E7	1	1	1	1	1	1	1	0	2	0	0	1	0	0	0	2	1	3	4	4	1	3	3	31
E8	2	1	2	1	2	1	1	0	2	0	0	0	0	1	1	2	1	3	4	4	2	2	2	34
E9	1	1	3	2	3	1	2	1	1	1	1	1	0	1	1	1	4	4	4	2	3	3	3	42
E10	1	1	3	1	3	1	2	1	2	1	1	0	1	0	0	2	2	3	4	4	1	3	3	40
E11	1	1	2	2	2	1	1	2	1	2	2	1	2	2	0	1	1	3	4	4	2	3	3	43
E12	1	1	1	2	1	1	1	0	1	0	0	0	0	2	1	1	1	3	4	4	2	2	2	31
E13	1	1	2	1	2	1	1	0	1	0	0	1	0	1	2	1	1	3	4	4	1	2	2	32
E14	1	1	2	2	2	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	4	4	4	1	3	3	41
E15	1	1	2	2	2	1	1	1	2	1	1	0	1	0	0	2	1	3	4	4	1	3	3	37
E16	1	1	2	2	2	1	1	2	1	2	2	1	2	2	0	1	1	4	4	4	2	3	3	44
E17	1	1	2	2	2	1	1	2	1	2	2	1	2	2	0	1	1	3	4	4	2	3	3	43
E18	2	1	2	2	2	1	1	1	2	1	1	0	1	0	0	2	1	4	4	4	1	3	3	39
E19	1	1	2	2	2	1	1	2	1	2	2	1	2	2	0	1	1	3	4	3	2	3	3	42
E20	1	1	2	1	2	1	1	0	1	0	0	1	0	1	2	1	1	3	4	3	1	2	2	31
E21	1	1	2	2	2	1	1	2	1	2	2	1	2	2	0	1	1	3	4	4	2	3	3	43
E22	1	1	2	2	2	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	3	4	4	1	3	3	40
E23	1	1	1	1	1	1	1	0	2	0	0	1	0	0	2	1	3	4	4	1	3	3	3	31
E24	2	1	2	1	2	1	1	0	2	0	0	0	0	1	1	2	1	3	4	4	2	2	2	34
VARIANZA	0,1649	0	0,2	0	0	0,1	0	0,6	0	1	0,6	0	0,6	0,5	0,2	0	0,2	0	0,08	0	0,2	0	0	
SUMtorí VARIANZAS	6,453125																							
VARIANZA DE LA SUMA DE LOS IT	23,72222222																							
ALFA DE CRONBACH	0,761060917																							

**Apéndice D**

*Tabla Alfa de Cronbach Docentes*

Tabla Alfa de Cronbach Docentes																									
	ITEMS																								
ENCUESTADOS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	SUMA	
E1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	26
E2	1	1	2	1	2	1	2	2	1	2	1	2	2	2	1	1	1	2	2	2	1	1	1	2	35
E3	2	1	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	1	1	2	2	38
E4	2	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	27
E5	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	25
E6	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	26
E7	1	1	2	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2	2	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	29
E8	2	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	2	1	2	1	2	1	2	1	1	29
E9	1	1	2	2	1	1	2	2	2	2	1	1	2	2	2	1	1	3	2	1	2	1	1	1	36
E10	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	35
E11	1	1	2	2	2	1	1	1	1	2	1	1	2	1	2	1	1	2	2	1	2	1	1	1	32
E12	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	26
VARIANZA	0,2431	0	0,2	0	0	0,1	0	0,2	0	0	0,1	0	0,3	0,3	0,3	0,2	0,1	0,4	0	0,19	0	0	0	0	
SUMTORI VARIANZ	4,569444444																								
VARIANZA DE LA	19,72222222																								
ALFA DE CRONBA	0,803233035																								