

**Propuesta de actualización del manual de convivencia escolar del Colegio Luis López de  
Mesa IED desde el enfoque de la interculturalidad crítica**

Jaime Londoño Ordoñez

Asesora

Luisa Gicela Mercado de La Ossa

Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD

Escuela de Ciencias de la Educación ECEDU

Maestría en Educación Intercultural

2026

### **Agradecimientos**

A todas las personas que formaron parte de este viaje y contribuyeron a la realización de esta tesis de maestría, mi gratitud profunda.

A mi tutora, Luisa Gicela Mercado de La Ossa, por su dedicación y valiosas enseñanzas.

A las profesoras y profesores de la maestría en Educación Intercultural, por su rigor y por encender mi curiosidad.

A mis compañeros y compañeras, por su apoyo y aliento constante.

Y, con especial cariño, a mi familia: mi madre, cuyo amor incondicional ha sido mi sostén. Sus oraciones, palabras de aliento y fe me dan la fuerza para seguir.

Gracias por todo.

## Resumen

La presente investigación aborda la actualización del Manual de Convivencia Escolar (MCE) del Colegio Luis López de Mesa IED, en Bogotá, desde el horizonte ético-político de la interculturalidad crítica. Su propósito fue analizar críticamente el manual vigente, el marco normativo colombiano y las percepciones de la comunidad educativa para formular una propuesta de actualización orientada por los principios de justicia epistémica, participación democrática y reconocimiento de la diferencia. Se adoptó un enfoque cualitativo de carácter analítico-propositivo, con orientación crítico-interpretativa y diseño de estudio de caso instrumental. El análisis se desarrolló mediante el Protocolo de Triangulación Mínima Verificable (TMV), que integró tres familias de fuentes: voces estudiantiles, voces institucionales/adultas y documentos institucionales (MCE, PEI y actas del Comité Escolar de Convivencia). Los hallazgos evidencian una convergencia normativa-discursiva en torno a la inclusión de saberes y la mediación intercultural, pero también brechas de implementación relacionadas con la procedimentalidad democrática, la ecología de saberes y la incidencia efectiva de la participación comunitaria en la construcción normativa. A partir de la triangulación, se formuló una propuesta de actualización del MCE basada en el reconocimiento de las diferencias culturales, el diálogo de saberes y la co-construcción de acuerdos. Este estudio contribuye a la reflexión sobre la convivencia escolar como práctica política y pedagógica, mostrando que la interculturalidad crítica no es solo un enfoque teórico, sino también una vía para resignificar la escuela como espacio de pluralidad, justicia y formación ciudadana.

**Palabras clave:** convivencia escolar, interculturalidad crítica, justicia epistémica, participación democrática, estudio de caso instrumental.

### **Abstract**

This research addresses the updating of the School Coexistence Manual (MCE) of Colegio Luis López de Mesa IED, in Bogotá, from the ethical-political perspective of critical interculturality. Its purpose was to critically analyze the current manual, the Colombian normative framework, and the perceptions of the educational community in order to formulate an updating proposal guided by the principles of epistemic justice, democratic participation, and recognition of difference. A qualitative analytical-propositional approach was adopted, with a critical-interpretive orientation and an instrumental case study design. The analysis was carried out through the Minimum Verifiable Triangulation (TMV) Protocol, which integrated three families of sources: students' voices, institutional/adult voices, and institutional documents (MCE, PEI, and records of the School Coexistence Committee). The findings reveal a normative-discursive convergence regarding the inclusion of knowledges and intercultural mediation, but also highlight implementation gaps related to democratic procedurality, the ecology of knowledges, and the effective influence of community participation on normative construction. Based on the triangulation, an updating proposal for the MCE was formulated, grounded in the recognition of cultural differences, the dialogue of knowledges, and the co-construction of agreements. This study contributes to reflection on school coexistence as a political and pedagogical practice, showing that critical interculturality is not only a theoretical framework, but also a pathway to re-signify the school as a space of plurality, justice, and democratic formation.

**Keywords:** school coexistence, critical interculturality, epistemic justice, democratic participation, instrumental case study.

## Tabla de Contenido

Introducción .....	13
Planteamiento del Problema .....	15
Pregunta de Investigación y Subpreguntas .....	17
Pregunta Principal.....	17
Subpreguntas .....	17
Objetivos .....	18
Objetivo General.....	18
Objetivos Específicos .....	18
Justificación .....	19
Estado del Arte.....	21
Antecedentes Normativos y Estudios Previos sobre los Manuales de Convivencia Escolar en Colombia .....	21
Estudios sobre Interculturalidad Crítica, Diversidad y Actualización de los Manuales de Convivencia Escolar .....	24
Vacío Investigativo: ¿Qué Falta por Estudiar? .....	28
Escasa Articulación de la Interculturalidad Crítica en el Análisis y Actualización de los MCE.....	28
Participación Simbólica y Débil Incidencia de la Comunidad Educativa en la Construcción Normativa .....	29
Escasez de Estudios Cualitativos sobre MCE en Contextos Urbanos Pluriculturales	30
Marco Teórico.....	32
Interculturalidad Crítica: Fundamentos Teóricos y Relevancia Pedagógica.....	32

Sujeto Político y Construcción de la Convivencia Escolar .....	34
Educación Intercultural Crítica y Justicia Epistémica .....	36
Modelo Conceptual del Estudio .....	38
Marco Normativo.....	40
Marco Contextual.....	45
La Localidad de Bosa como Escenario de Investigación .....	45
Caracterización Institucional del Colegio Luis López de Mesa IED .....	47
Delimitación Espacial y Temporal del Estudio .....	48
Metodología .....	50
Tipo y Enfoque de Investigación.....	50
Diseño Metodológico .....	51
Unidad de Análisis.....	52
Participantes y Muestreo .....	53
Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información .....	53
Procedimiento.....	54
Análisis de la Información.....	55
Consideraciones Éticas .....	56
Revisión Contextual y Ajuste de Instrumentos .....	57
Limitaciones del Estudio .....	58
Cronograma de la Investigación .....	59
Resultados .....	61
Resultados del Objetivo Específico 1 .....	61
Síntesis General del Análisis del MCE Vigente.....	62

Dimensión Justicia Epistémica.....	69
Dimensión Participación Democrática.....	76
Dimensión Reconocimiento de la Diferencia.....	84
Resultados del Objetivo Específico 2.....	92
Percepciones Estudiantiles sobre la Convivencia Escolar y el MCE.....	94
Percepciones de Docentes, Directivos, Orientación y Familias.....	95
Aportes de la Comunidad Educativa para la Actualización del MCE .....	97
Resultados del Objetivo Específico 3.....	99
Contraste entre Hallazgos Empíricos y Exigencias Normativas.....	100
Mapa de Cumplimiento Normativo del MCE.....	101
Resultados del Objetivo Específico 4.....	104
Componentes de Actualización en la Dimensión de Justicia Epistémica .....	105
Componentes de Actualización en la Dimensión de Participación Democrática .....	110
Componentes de Actualización en la Dimensión de Reconocimiento de la Diferencia .....	115
Síntesis de la Propuesta de Actualización del MCE .....	120
Discusión.....	121
Tensiones Centrales Identificadas en la Actualización del MCE.....	122
Reconocimiento Simbólico Frente a Institucionalización Procedimental.....	122
Participación Consultiva Frente a Deliberación Vinculante .....	123
Pluralidad Reconocida Frente a Regulación del Cuerpo y del Habla .....	124
Diálogo de los Hallazgos con el Marco Teórico .....	125
Justicia Epistémica e Interculturalidad Crítica.....	126

Participación Democrática y Sujeto Político Escolar.....	127
Reconocimiento de la Diferencia y Convivencia Escolar.....	128
Diálogo de los Hallazgos con el Marco Normativo y Jurisprudencial.....	130
Alcances, Límites e Implicaciones de la Propuesta de Actualización del MCE.....	132
Alcances Pedagógicos e Institucionales.....	133
Límites del Estudio.....	134
Proyecciones Institucionales y Futuras Líneas de Investigación.....	135
Conclusiones.....	137
Conclusión frente al objetivo específico 1.....	137
Conclusión frente al objetivo específico 2.....	138
Conclusión frente al objetivo específico 3.....	139
Conclusión frente al objetivo específico 4.....	141
Conclusión general.....	142
Recomendaciones.....	146
Recomendaciones para el Colegio Luis López de Mesa IED.....	146
Recomendaciones para la Secretaría de Educación del Distrito.....	148
Recomendaciones para Futuras Investigaciones.....	149
Referencias.....	150
Apéndices.....	159

## Lista de Tablas

<b>Tabla 1</b> <i>Principales vacíos identificados en la literatura</i> .....	31
<b>Tabla 2</b> <i>Mapa de exigencias normativas según categorías analíticas</i> .....	42
<b>Tabla 3</b> <i>Síntesis TMV: patrón y brechas</i> .....	64
<b>Tabla 4</b> <i>Triangulación de la inclusión de saberes ancestrales y comunitarios</i> .....	71
<b>Tabla 5</b> <i>Triangulación: desobediencia epistémica</i> .....	73
<b>Tabla 6</b> <i>Triangulación: ecología de saberes</i> .....	75
<b>Tabla 7</b> <i>Triangulación: deliberación normativa</i> .....	77
<b>Tabla 8</b> <i>Triangulación: gobierno escolar</i> .....	79
<b>Tabla 9</b> <i>Triangulación: co-construcción normativa</i> .....	82
<b>Tabla 10</b> <i>Triangulación: pluralidad cultural</i> .....	85
<b>Tabla 11</b> <i>Triangulación: diversidad lingüística y estética</i> .....	87
<b>Tabla 12</b> <i>Triangulación: códigos culturales comunitarios</i> .....	90
<b>Tabla 13</b> <i>Síntesis de percepciones y aportes de la comunidad educativa sobre la convivencia escolar y el MCE</i> .....	93
<b>Tabla 14</b> <i>Mapa de cumplimiento normativo del MCE por categorías analíticas</i> .....	102
<b>Tabla 15</b> <i>Implicaciones para el MCE: inclusión de saberes ancestrales y comunitarios</i> .....	106
<b>Tabla 16</b> <i>Implicaciones para el MCE: desobediencia epistémica</i> .....	107
<b>Tabla 17</b> <i>Implicaciones para el MCE: ecología de saberes</i> .....	109
<b>Tabla 18</b> <i>Implicaciones para el MCE: deliberación normativa</i> .....	111
<b>Tabla 19</b> <i>Implicaciones para el MCE: gobierno escolar</i> .....	112
<b>Tabla 20</b> <i>Implicaciones para el MCE: co-construcción normativa</i> .....	113
<b>Tabla 21</b> <i>Implicaciones para el MCE: pluralidad cultural</i> .....	116

<b>Tabla 22</b> <i>Implicaciones para el MCE: diversidad lingüística y estética .....</i>	117
<b>Tabla 23</b> <i>Implicaciones para el MCE: códigos culturales comunitarios .....</i>	119
<b>Tabla 24</b> <i>Cuadro de trazabilidad entre objetivos específicos, resultados y conclusiones.....</i>	144

## Lista de Figuras

<b>Figura 1</b> <i>Modelo conceptual</i> .....	39
<b>Figura 2</b> <i>Ubicación del Colegio Luis López de Mesa IED en la localidad de Bosa, Bogotá D. C.</i> .....	47

**Lista de Apéndices**

<b>Apéndice A</b> <i>Instrumentos de recolección de datos y consentimiento informado</i> .....	159
<b>Apéndice B</b> <i>Formatos metodológicos complementarios</i> .....	173
<b>Apéndice C</b> <i>Instrumentos operativos para la actualización del Manual de Convivencia</i> .....	181
<b>Apéndice D</b> <i>Matriz de indicadores y seguimiento</i> .....	191

## Introducción

En el sistema educativo colombiano, la convivencia escolar se reconoce como un componente fundamental del proceso formativo, en la medida en que favorece la construcción de relaciones democráticas, el reconocimiento de la diferencia y la resolución pacífica de los conflictos. Este principio, consagrado en la Constitución Política de Colombia (1991), la Ley 1620 de 2013 y las orientaciones del Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2014, 2022), plantea que la escuela no solo debe regular comportamientos, sino formar sujetos capaces de participar en la vida colectiva desde criterios de respeto, diálogo y corresponsabilidad. Sin embargo, diversos estudios han señalado una persistente distancia entre este horizonte normativo y las prácticas institucionales de gestión de la convivencia, expresada en la prevalencia de enfoques sancionatorios, la juridificación de los Manuales de Convivencia Escolar (MCE) y la limitada participación de la comunidad educativa en su construcción y aplicación (Gómez-Díaz et al., 2022; MEN, 2022; Observatorio de Convivencia Escolar [OBCE], 2024).

En este escenario, la interculturalidad crítica ofrece un marco teórico y político pertinente para repensar la convivencia escolar. Lejos de reducirse a la coexistencia entre grupos culturalmente distintos, esta perspectiva cuestiona las relaciones de poder que históricamente han jerarquizado saberes, identidades y formas de vida en la escuela, y propone la construcción de espacios educativos más democráticos, dialógicos y socialmente justos (Walsh, 2009, 2010, 2014, 2023). Desde esta mirada, el Manual de Convivencia Escolar puede ser comprendido no solo como un instrumento normativo, sino como un escenario de deliberación institucional en el que se disputan sentidos sobre la autoridad, la diferencia, la participación y el reconocimiento.

En este horizonte se sitúa la presente investigación, centrada en el Colegio Luis López de Mesa IED, ubicado en la localidad de Bosa, Bogotá. Se trata de una institución inserta en un

territorio caracterizado por diversidad sociocultural, dinámicas migratorias y condiciones de vulnerabilidad que inciden directamente en la vida escolar, lo que plantea retos particulares para la gestión de la convivencia y para la construcción de acuerdos normativos pertinentes, participativos y contextualizados (SDP, 2020; SED, 2024).

A partir de este contexto, la investigación se propone formular una propuesta de actualización del Manual de Convivencia Escolar del Colegio Luis López de Mesa IED desde el enfoque de la interculturalidad crítica, a partir del análisis del manual vigente, del marco normativo colombiano y de las percepciones de la comunidad educativa. Con ello, se busca aportar no solo a la revisión de un documento institucional, sino también a la reflexión pedagógica sobre la convivencia escolar como práctica ética, política y formativa en contextos atravesados por la diversidad y la desigualdad.

## **Planteamiento del Problema**

Aunque la normativa educativa colombiana reconoce la convivencia escolar como un proceso formativo sustentado en el enfoque de derechos, la participación y el reconocimiento de la diversidad, en la práctica muchas instituciones continúan gestionándola mediante instrumentos normativos poco contextualizados y escasamente contruidos con la comunidad educativa. Esta tensión entre el horizonte democrático de la convivencia y las formas concretas de regulación escolar adquiere especial relevancia en contextos de alta complejidad social y cultural, donde las normas institucionales requieren mayor capacidad de respuesta frente a la heterogeneidad de las trayectorias, identidades y experiencias que confluyen en la escuela.

La localidad de Bosa, en Bogotá, expresa de manera significativa esta complejidad. Se trata de un territorio caracterizado por alta densidad poblacional, presencia de población migrante, población víctima del conflicto armado y condiciones socioeconómicas que inciden directamente en la vida escolar (SDP, 2020). A ello se suma que, durante el primer semestre de 2024, Bosa concentró el 12,97 % de los casos de abuso y violencia escolar reportados en Bogotá, ubicándose por encima del promedio distrital (SED, 2024). Este contexto plantea la necesidad de que las instituciones educativas cuenten con herramientas de convivencia no solo formalmente vigentes, sino también pedagógica, social y culturalmente pertinentes.

En este escenario se ubica el Colegio Luis López de Mesa IED. La revisión institucional realizada en esta investigación permitió identificar dos limitaciones centrales en relación con el Manual de Convivencia Escolar. La primera consiste en la ausencia de información sistematizada y actualizada sobre la composición étnica, cultural y socioeconómica de la población estudiantil, lo que restringe la posibilidad de formular orientaciones de convivencia y estrategias de atención a la diversidad basadas en un conocimiento contextualizado de la

comunidad educativa. La segunda se refiere a la insuficiencia de mecanismos efectivos de participación en los procesos de revisión y apropiación del Manual de Convivencia Escolar, dado que las acciones institucionales se concentran principalmente en socializaciones de carácter informativo, sin procedimientos sólidos de consulta, deliberación y co-construcción con estudiantes, familias y docentes.

Estas limitaciones no operan de manera aislada. La falta de una caracterización suficiente de la diversidad estudiantil dificulta la construcción de normas y procedimientos sensibles al contexto, mientras que la debilidad de los espacios de participación limita la posibilidad de que las experiencias y perspectivas de los distintos actores escolares incidan en la definición de las reglas que regulan la vida institucional. El resultado es una brecha entre el Manual de Convivencia como documento formal y la convivencia como experiencia vivida en la escuela, brecha que afecta la pertinencia del instrumento, debilita su legitimidad pedagógica y restringe su potencial como escenario de formación democrática.

Desde esta perspectiva, el problema de investigación no radica únicamente en la existencia de un manual que requiere ajustes formales, sino en la insuficiencia de sus fundamentos participativos e interculturales para responder a las condiciones socioculturales del contexto escolar. De ahí la necesidad de analizar críticamente el Manual de Convivencia Escolar del Colegio Luis López de Mesa IED y formular una propuesta de actualización desde el enfoque de la interculturalidad crítica, orientada por principios de justicia epistémica, reconocimiento de la diferencia y participación democrática.

## **Pregunta de Investigación y Subpreguntas**

### **Pregunta Principal**

¿Qué propuesta de actualización del Manual de Convivencia Escolar del Colegio Luis López de Mesa IED puede formularse, desde el enfoque de la interculturalidad crítica, a partir del análisis del manual vigente, del marco normativo colombiano y de las percepciones de la comunidad educativa?

### **Subpreguntas**

¿Qué tensiones, vacíos y énfasis sancionatorios presenta el Manual de Convivencia Escolar vigente del Colegio Luis López de Mesa IED frente a las exigencias de una convivencia democrática e intercultural?

¿Qué percepciones y aportes tiene la comunidad educativa sobre la convivencia escolar y sobre la actualización del Manual de Convivencia Escolar?

¿Qué orientaciones ofrecen la Constitución Política de Colombia, la Ley 115 de 1994, la Ley 1620 de 2013, sus disposiciones reglamentarias y la jurisprudencia constitucional para la actualización participativa e incluyente de los manuales de convivencia escolar?

¿Qué componentes debe integrar una propuesta de actualización del Manual de Convivencia Escolar del Colegio Luis López de Mesa IED desde el enfoque de la interculturalidad crítica?

## **Objetivos**

### **Objetivo General**

Formular una propuesta de actualización del Manual de Convivencia Escolar del Colegio Luis López de Mesa IED desde el enfoque de la interculturalidad crítica, a partir del análisis del manual vigente, del marco normativo colombiano y de las percepciones de la comunidad educativa.

### **Objetivos Específicos**

Analizar el Manual de Convivencia Escolar vigente del Colegio Luis López de Mesa IED para identificar tensiones, vacíos y énfasis sancionatorios en relación con una convivencia democrática e intercultural.

Identificar las percepciones y los aportes de la comunidad educativa sobre la convivencia escolar y sobre la actualización del Manual de Convivencia Escolar.

Examinar el marco normativo y jurisprudencial colombiano para establecer los criterios de participación, reconocimiento de la diferencia y garantía de derechos que deben orientar la actualización de los manuales de convivencia escolar.

Formular una propuesta de actualización del Manual de Convivencia Escolar del Colegio Luis López de Mesa IED que articule principios de interculturalidad crítica, participación democrática y reconocimiento de la diversidad.

## **Justificación**

La presente investigación se justifica por su relevancia académica, institucional, social y metodológica en el campo de la convivencia escolar y la educación intercultural. En primer lugar, su pertinencia académica radica en que contribuye a la discusión sobre los Manuales de Convivencia Escolar no solo como instrumentos normativos, sino como dispositivos pedagógicos y políticos en los que se expresan relaciones de poder, formas de participación y modos de reconocimiento de la diferencia. En este sentido, el estudio dialoga con la interculturalidad crítica como horizonte teórico capaz de cuestionar las lógicas homogeneizantes y las jerarquías epistémicas que atraviesan la vida escolar, así como de sustentar formas más democráticas, participativas e inclusivas de construcción de la convivencia.

En segundo lugar, la investigación posee relevancia institucional, dado que se orienta a la actualización del Manual de Convivencia Escolar del Colegio Luis López de Mesa IED, instrumento central para la regulación de la vida escolar y la garantía de derechos dentro de la comunidad educativa. En este marco, el estudio busca formular una propuesta fundamentada que fortalezca la pertinencia del manual frente a las condiciones socioculturales del contexto, así como sus bases participativas, pedagógicas y formativas. Su utilidad no se limita a revisar críticamente el contenido del documento vigente, sino que apunta a aportar una propuesta de actualización desde una perspectiva contextualizada, democrática e intercultural.

En tercer lugar, la investigación tiene relevancia social y educativa porque se desarrolla en un contexto territorial como la localidad de Bosa, caracterizado por diversidad cultural, desigualdad social, dinámicas migratorias y problemáticas de convivencia escolar que exigen respuestas institucionales más sensibles a la heterogeneidad de la comunidad educativa. En escenarios como este, la construcción de normas escolares legítimas y participativas adquiere

especial importancia, en la medida en que puede contribuir al reconocimiento de la diferencia, a la prevención de conflictos y al fortalecimiento de la cultura democrática escolar. De esta manera, el estudio aporta a una comprensión de la convivencia no reducida al control disciplinario, sino asumida como una práctica ética, relacional y política de construcción de comunidad.

Finalmente, la investigación se justifica metodológicamente porque se desarrolla desde un enfoque cualitativo de carácter analítico-propositivo, mediante una ruta de análisis situada que articula revisión documental, examen del marco normativo y jurisprudencial, y recuperación de las percepciones de la comunidad educativa. Esta integración permite comprender la actualización del Manual de Convivencia Escolar como un proceso complejo en el que convergen dimensiones jurídicas, institucionales, pedagógicas y socioculturales, y, al mismo tiempo, fundamentar una propuesta de actualización derivada del análisis del caso. En tal sentido, el estudio puede constituirse en una referencia útil para otras instituciones educativas interesadas en revisar sus manuales de convivencia desde enfoques participativos e interculturales.

En conjunto, esta investigación se justifica porque contribuye al fortalecimiento de la convivencia escolar como práctica formativa y democrática, y porque formula una propuesta de actualización del Manual de Convivencia Escolar orientada a responder de manera más pertinente a las exigencias legales, pedagógicas y contextuales del colegio y de su comunidad educativa.

## **Estado del Arte**

### **Antecedentes Normativos y Estudios Previos sobre los Manuales de Convivencia Escolar en Colombia**

Los Manuales de Convivencia Escolar (MCE) en Colombia han transitado gradualmente desde un enfoque predominantemente disciplinario y sancionatorio hacia formulaciones que incorporan lenguajes de participación, formación ciudadana, inclusión y justicia restaurativa. Este desplazamiento se ha producido en el marco de transformaciones normativas asociadas a la Constitución Política de 1991, a la Ley 115 de 1994 y, de manera especial, a la Ley 1620 de 2013, que creó el Sistema Nacional de Convivencia Escolar. No obstante, la literatura reciente muestra que la ampliación del marco jurídico no siempre se traduce en cambios efectivos en las prácticas institucionales, por lo que persiste una brecha entre el mandato normativo y la vida cotidiana de las escuelas.

En este panorama, los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional para la revisión y ajuste de los manuales de convivencia (MEN, 2022), así como la Sentencia T-529 de 2024, han reforzado la necesidad de que estos instrumentos se elaboren mediante procesos democráticos reales, con participación efectiva de la comunidad educativa y con atención a la diversidad, la no discriminación y el enfoque de derechos. De manera complementaria, reportes institucionales como los del SIUCE (2024) y el Observatorio de Convivencia Escolar (OBCE, 2024) evidencian la persistencia de situaciones de discriminación, acoso y conflictividad escolar, especialmente en contextos urbanos heterogéneos. Aunque estos documentos no constituyen investigación empírica en sentido estricto, sí configuran un marco de referencia relevante para comprender el contexto en el que se inscribe la discusión contemporánea sobre la actualización de los MCE.

Revisiones sistemáticas sobre el tema confirman que, aunque se han desarrollado múltiples programas de intervención en convivencia escolar, persisten dificultades en su implementación sostenida y en la articulación con los proyectos educativos institucionales (Urbano Mejía et al., 2021).

En el plano de los estudios normativo-políticos, Gómez-Díaz et al. (2022) reconstruyen la trayectoria de la política de convivencia y clima escolar en Colombia entre 1991 y 2022 y muestran que el Manual de Convivencia, especialmente desde el artículo 87 de la Ley 115 de 1994, ha tendido a configurarse como un reglamento disciplinario orientado a clasificar faltas y establecer sanciones, antes que como un instrumento pedagógico de formación democrática. Los autores advierten que esta juridificación de la convivencia privilegia el lenguaje técnico-legal y los mecanismos de control de la conducta, al tiempo que limita la participación efectiva de los estamentos escolares en la construcción de las normas.

Desde una perspectiva cercana, Aguirre Román et al. (2020) muestran que una parte importante de los conflictos que llegan a la Corte Constitucional por causa de los manuales de convivencia expresa un desajuste entre el poder regulador de las instituciones educativas y las garantías de los derechos de niños, niñas y adolescentes. Su análisis evidencia que muchos manuales siguen operando como instrumentos cerrados, con escasos mecanismos de deliberación y reinterpretación normativa por parte de estudiantes y familias. En consecuencia, los autores sostienen que la actualización del MCE no puede limitarse a ajustes formales del articulado, sino que debe abrir cauces de participación democrática que reduzcan la judicialización de los conflictos escolares.

En cuanto a investigaciones centradas explícitamente en procesos de revisión y actualización de los manuales, Estrada Chauta (2021) analiza la orden derivada de la Sentencia

T-478 de 2015, mediante la cual se exigió la revisión de los MCE para garantizar el reconocimiento de orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas. Desde una perspectiva de derechos humanos, el estudio muestra que los manuales han funcionado en muchos casos como dispositivos que legitiman un orden heteronormativo, y plantea orientaciones concretas para su revisión, tales como el uso de lenguaje no sexista, la prohibición explícita de conductas discriminatorias y el reconocimiento del nombre identitario. Aunque no se sitúa en el marco de la interculturalidad crítica, constituye un antecedente relevante porque entiende el manual como un dispositivo socio-normativo susceptible de ser reescrito desde enfoques de inclusión y reconocimiento.

En una línea aplicada, Chacón Solís e Infante García (2024) desarrollan un estudio en la Escuela Normal Superior del Mayo, en Nariño, orientado a diseñar una guía didáctica para la socialización y apropiación del Manual de Convivencia Escolar. A partir de un enfoque mixto, las autoras evidencian bajos niveles de conocimiento y uso del manual por parte de la comunidad educativa, así como la tendencia a percibirlo como un documento formal, ajeno a la cotidianidad escolar. Su propuesta busca reposicionar el MCE como una herramienta pedagógica y no meramente administrativa, lo cual aporta un antecedente relevante sobre procesos de apropiación y actualización en el contexto colombiano reciente.

Otros estudios muestran alternativas a los enfoques punitivos en la gestión de la convivencia. Gallego et al. (2024), en un estudio de caso cualitativo realizado en instituciones rurales de Caldas, documentan cómo la mediación y la conciliación escolar pueden transformar las prácticas de gestión del conflicto cuando se integran al proyecto educativo institucional y cuentan con el compromiso de docentes, directivos y estudiantes. Si bien no se centran de forma exclusiva en la revisión del MCE, sus hallazgos son pertinentes para esta investigación porque

muestran que la convivencia mejora cuando las respuestas institucionales se orientan por el diálogo, la reparación simbólica y la corresponsabilidad, y no solo por la sanción.

En una dimensión intercultural más explícita, Martínez-Santa et al. (2025) analizan la participación social y académica de niños y niñas Embera en una institución pública, mostrando que las prácticas pedagógicas que reconocen la lengua, los ritmos y las experiencias culturales de los estudiantes favorecen su implicación en la vida escolar, mientras que los enfoques homogeneizantes tienden a marginar sus voces. Aunque el estudio no se concentra en los manuales de convivencia, sí aporta evidencias sobre la necesidad de que los dispositivos institucionales consideren la diversidad cultural de manera sustantiva y no solamente declarativa.

En conjunto, la literatura nacional reciente muestra que, si bien el marco jurídico sobre convivencia escolar se ha fortalecido y se han desarrollado experiencias relevantes de mediación, participación y apropiación del MCE, persiste una brecha entre las exigencias normativas y las prácticas escolares. Los análisis jurídico-políticos evidencian que el Manual de Convivencia continúa funcionando, en muchos casos, como un reglamento disciplinario centrado en el control de la conducta, mientras que los estudios de caso documentan experiencias innovadoras que aún no logran consolidarse como cultura institucional ni transformar de fondo las relaciones de poder en la escuela. De ahí la necesidad de continuar desarrollando investigaciones que vinculen los procesos reales de revisión normativa con enfoques pedagógicos, democráticos y culturalmente situados.

### **Estudios sobre Interculturalidad Crítica, Diversidad y Actualización de los Manuales de Convivencia Escolar**

La revisión reciente muestra que la actualización de los MCE no puede comprenderse únicamente como un ajuste técnico a la normativa vigente, sino como un problema pedagógico,

político y cultural. En este escenario, la interculturalidad crítica se perfila como una perspectiva pertinente para cuestionar las formas en que la escuela regula la diferencia y organiza la convivencia. A diferencia de los enfoques funcionales de diversidad, la interculturalidad crítica plantea la necesidad de dismantelar jerarquías históricas de saber y poder y de reconocer la pluralidad de racionalidades, experiencias y formas de vida presentes en la institución escolar.

En este campo, Grajales López (2023), aunque centrada en educación superior, aporta una reflexión importante al mostrar cómo el discurso de la interculturalidad crítica puede ser incorporado de manera funcional en marcos normativos y sistemas de aseguramiento de la calidad, sin transformar efectivamente las relaciones de poder que determinan qué saberes son legítimos. Su análisis resulta útil para esta tesis en la medida en que alerta sobre el riesgo de que la diversidad sea enunciada en los documentos institucionales sin producir cambios sustantivos en sus criterios, prácticas y mecanismos de evaluación.

De manera más cercana a los contextos escolares colombianos, la Guía pedagógica para la revisión de los manuales escolares de convivencia publicada por la SED (2023) insiste en que la actualización de los MCE debe trascender la adecuación formal y promover procesos participativos, incluyentes y contextualizados, incorporando enfoques diferenciales, de género, etnoculturales y de derechos humanos. Aunque se trata de un documento orientador y no de una investigación empírica, constituye un referente relevante porque refuerza la idea de que la convivencia se construye colectivamente y no se agota en un código disciplinario.

En el contexto de la educación propia y la etnoeducación, Muñoz Sánchez (2024) muestra, a partir de una etnografía situada en el Cauca, cómo las luchas de organizaciones indígenas y afrodescendientes han impulsado proyectos educativos ligados al territorio, la memoria histórica, la cosmovisión y la participación comunitaria. Aunque el estudio no aborda

de forma directa los manuales de convivencia, sí permite inferir que los dispositivos normativos escolares solo pueden contribuir a la inclusión y a la paz cuando se anclan en proyectos educativos que reconocen la diversidad cultural, la palabra comunitaria y las formas propias de resolución de conflictos.

En un estudio de caso en Bolívar, Quintana Pérez (2024) examina la relación entre diversidad cultural y convivencia escolar en una institución con presencia de estudiantes mestizos, afrodescendientes e indígenas. El autor evidencia prácticas de discriminación y conflictos asociados a la pertenencia étnica, y muestra que el Manual de Convivencia vigente tiende a abordar estos problemas desde categorías generales y sanciones estandarizadas, sin considerar suficientemente las particularidades culturales ni las historias de exclusión de los grupos presentes en la institución. Su conclusión apunta a la necesidad de repensar las normas desde la pluralidad de valores y cosmovisiones de la comunidad educativa, así como a promover procesos participativos y dialogados para reescribir los acuerdos de convivencia.

En otros campos educativos, como la enseñanza de lenguas, la interculturalidad crítica ha mostrado su potencial para traducirse en prácticas concretas que cuestionan jerarquías de saber, amplían la agencia estudiantil y favorecen relaciones más horizontales en la escuela.

Asimismo, Osorio Corrales y Serna Rivas (2023), en una investigación-acción desarrollada en Guainía, muestran que las secuencias didácticas orientadas al reconocimiento de la diversidad cultural pueden contribuir a disminuir prácticas discriminatorias y a construir acuerdos mínimos de respeto entre estudiantes indígenas y migrantes. Aunque no trabajan el MCE como dispositivo normativo, sus hallazgos aportan evidencia empírica sobre el potencial de las mediaciones pedagógicas interculturales para transformar la convivencia escolar.

En una línea de reflexión crítica sobre etnoeducación e interculturalidad, Castro Uchima (2024) advierte que, pese al reconocimiento constitucional de la diversidad étnica, cultural y lingüística, muchos currículos y proyectos educativos continúan organizándose desde una lógica homogenizadora que privilegia la cultura mestiza como norma y deslegitima epistemologías indígenas y comunitarias. Aunque su texto no se concentra específicamente en los manuales de convivencia, sí resulta clave porque plantea la necesidad de descolonizar los dispositivos normativos y pedagógicos de la escuela para reconocer identidades y saberes históricamente subalternizados.

En el plano internacional, Fernández Ramírez y Zhang (2024) muestran que la incorporación sistemática de la diversidad cultural en el currículo, la formación docente y la gestión escolar fortalece el sentido de pertenencia de los estudiantes, mejora la relación escuela-comunidad y reduce indicadores de exclusión y abandono escolar. Aunque su enfoque responde más a concepciones funcionales de interculturalidad que a una perspectiva decolonial, el estudio es relevante como antecedente complementario porque respalda la importancia de integrar este enfoque en dispositivos institucionales de gestión de la convivencia.

Finalmente, Caniupán et al. (2025), en un estudio cualitativo realizado en Chile, evidencian que la existencia de reglamentos de convivencia no garantiza, por sí sola, una gestión democrática e intercultural del conflicto. Sus resultados muestran una gestión predominantemente reactiva y sancionatoria, así como un escaso conocimiento por parte de los estudiantes sobre los protocolos y los equipos de convivencia, lo que refuerza la necesidad de revisar críticamente los manuales y sus formas de implementación.

En conjunto, estos trabajos permiten sostener que la actualización de los manuales de convivencia desde la interculturalidad crítica exige, al menos, tres desplazamientos: reconocer la

pluralidad cultural y epistémica de las comunidades educativas, garantizar procesos participativos y deliberativos en la construcción normativa, y transitar de modelos punitivos hacia formas más democráticas, restaurativas e inclusivas de gestión de la convivencia. Estos hallazgos consolidan la idea de que la revisión del MCE no debe reducirse al cumplimiento formal de disposiciones legales, sino que constituye una oportunidad para repensar la escuela como espacio de convivencia democrática y plural.

### **Vacío Investigativo: ¿Qué Falta por Estudiar?**

Un balance analítico de la literatura sobre los Manuales de Convivencia Escolar y la interculturalidad crítica muestra que, pese a los avances normativos y pedagógicos, el campo continúa siendo fragmentado y con escasa sistematización empírica. Los estudios revisados dan cuenta, por un lado, del fortalecimiento del marco jurídico sobre convivencia escolar y de experiencias de mediación y participación en distintos territorios y, por otro, de algunos ejercicios de revisión, actualización y apropiación de los MCE desde enfoques de derechos humanos y no discriminación. Sin embargo, estos aportes rara vez articulan de manera explícita la actualización del manual con una perspectiva de interculturalidad crítica ni con dispositivos metodológicos de análisis empírico que integren justicia epistémica, participación democrática y reconocimiento de la diferencia. A partir de esta revisión, se identifican tres brechas principales que justifican la pertinencia de esta investigación.

### ***Escasa Articulación de la Interculturalidad Crítica en el Análisis y Actualización de los MCE***

La mayoría de los estudios revisados evidencian que los manuales continúan orientándose por modelos disciplinarios o administrativos, con énfasis en la sanción y el control, más que en el reconocimiento de la diversidad cultural y epistémica (Caniupán et al., 2025; Gómez-Díaz et al., 2022; MEN, 2022; SED, 2023). Aunque autores como Walsh (2005a, 2013) y

Tubino (2004) han consolidado los fundamentos de la interculturalidad crítica, su traducción en instrumentos normativos escolares ha sido limitada. Incluso en los trabajos que abordan la actualización o apropiación de los MCE desde enfoques de derechos y no discriminación (Estrada Chauta, 2021; Chacón Solís & Infante García, 2024), la diversidad suele asumirse de manera funcional, sin problematizar suficientemente las jerarquías coloniales de saber y poder. En consecuencia, sigue siendo reducido el número de investigaciones que examinan cómo los MCE incorporan, excluyen o tensionan prácticas de mediación intercultural, pluralidad de saberes o descolonización de los mecanismos disciplinarios.

### ***Participación Simbólica y Débil Incidencia de la Comunidad Educativa en la Construcción Normativa***

A pesar de que la Ley 1620 de 2013 y las orientaciones del MEN (2022) exigen que los manuales sean construidos con participación activa de los estamentos escolares, los estudios revisados muestran que dicha participación tiende a ser, en muchos casos, formal, consultiva o limitada. Investigaciones como las de Quintana Pérez (2024) y Osorio Corrales y Serna Rivas (2023) evidencian que, aunque estudiantes y familias son convocados a socializar acuerdos de convivencia, su margen de incidencia real en la definición de normas y en la revisión de los mecanismos disciplinarios suele ser reducido. De manera complementaria, trabajos centrados en la revisión y socialización de los MCE (Estrada Chauta, 2021; Chacón Solís & Infante García, 2024) muestran que el conocimiento comunitario del manual es bajo y que la vinculación efectiva a su actualización sigue siendo escasa. Esta brecha entre normatividad participativa y prácticas escolares verticales limita la formación democrática y reduce las posibilidades de co-construcción normativa.

### *Escasez de Estudios Cualitativos sobre MCE en Contextos Urbanos Pluriculturales*

La literatura reciente ha privilegiado investigaciones sobre interculturalidad en territorios rurales o étnicos, como los desarrollados en comunidades indígenas, afrodescendientes o campesinas del Cauca, Riosucio o Guainía (Muñoz Sánchez, 2024; Castro Uchima, 2024; Osorio Corrales & Serna Rivas, 2023). Son menos frecuentes, en cambio, los estudios cualitativos que examinan de manera específica cómo se expresan las tensiones culturales y normativas en contextos urbanos diversos como Bogotá, y menos aún aquellos que articulan esa lectura con el análisis del Manual de Convivencia Escolar. Este vacío resulta especialmente relevante si se considera que la diversidad urbana no se expresa solo en pertenencias étnicas, sino también en trayectorias migrantes, identidades de género, corporalidades, estéticas y formas juveniles de habitar la escuela. Comprender cómo los MCE abordan, regulan o invisibilizan estas formas de diversidad constituye una tarea necesaria para avanzar hacia una convivencia realmente plural.

En conjunto, las brechas identificadas, sintetizadas en la Tabla 1, evidencian la necesidad de investigaciones que analicen cómo la interculturalidad crítica puede orientar la actualización del Manual de Convivencia Escolar desde un enfoque participativo, situado y pedagógicamente pertinente. En este sentido, el presente estudio de caso en un colegio oficial de Bogotá busca aportar a ese vacío al articular análisis normativo, revisión del MCE vigente y percepciones de la comunidad educativa, tomando como ejes interpretativos la justicia epistémica, la participación democrática y el reconocimiento de la diferencia.

**Tabla 1***Principales vacíos identificados en la literatura*

Dimensión	Vacío identificado	Implicación para la investigación
Normativa	Escasa incorporación de la interculturalidad crítica en los manuales escolares y predominio de modelos punitivos.	Analizar cómo los principios interculturalidad crítica pueden orientar la actualización normativa del MCE.
Participativa	Participación estudiantil débil, simbólica o no vinculante en la revisión de los manuales.	Fundamentar la formulación de estrategias que fortalezcan la co-construcción normativa con voz efectiva de los distintos estamentos escolares.
Contextual	Poca evidencia cualitativa en contextos urbanos pluriculturales, especialmente en Bogotá.	Desarrollar estudios de caso situados que visibilicen tensiones y prácticas interculturales en entornos escolares urbanos.

*Nota.* Las dimensiones sintetizan los patrones recurrentes en la investigación reciente y orientan los propósitos del presente estudio.

En atención a los vacíos señalados, el capítulo siguiente desarrolla el marco teórico que fundamenta esta investigación, articulando los aportes de la interculturalidad crítica, la pedagogía decolonial y la justicia epistémica con los procesos de convivencia y normatividad escolar. Este sustento conceptual permitirá interpretar los hallazgos empíricos y orientar la propuesta de actualización del Manual de Convivencia Escolar desde un horizonte plural, democrático y decolonial.

## Marco Teórico

### **Interculturalidad Crítica: Fundamentos Teóricos y Relevancia Pedagógica**

En el discurso educativo contemporáneo, la diversidad cultural ha sido incorporada con fuerza, con frecuencia desde enfoques multiculturales o interculturales de carácter funcional. Aunque estas perspectivas parten de intenciones inclusivas, suelen gestionar la diferencia como un dato descriptivo o administrativo, sin cuestionar las estructuras de poder que históricamente han subordinado a grupos étnicos, lingüísticos y sociales marginados (Walsh, 2005a; Tubino & Flores, 2020; Dietz & Mateos Cortés, 2024). En este sentido, la interculturalidad funcional, desarrollada críticamente por Walsh (2010, 2022) y Tubino y Flores (2020), tiende a promover el reconocimiento superficial de la diversidad mediante políticas de representación, celebraciones culturales o incorporaciones parciales al currículo, sin transformar los marcos normativos y epistémicos que sostienen la exclusión.

Frente a esta limitación, la interculturalidad crítica se configura como un horizonte ético, político y epistémico orientado a examinar y transformar las relaciones de poder que producen desigualdad cultural. Tubino y Flores (2020) advierten que la interculturalidad se ha convertido en un significante polisémico en América Latina, lo que ha generado un desfase entre su formulación teórica y sus concreciones prácticas. Mientras en el plano discursivo se reivindican enfoques críticos de las asimetrías socioculturales, en la práctica muchas políticas continúan operando desde lógicas funcionales que visibilizan la diversidad sin alterar las estructuras que producen exclusión. En contraste, la interculturalidad crítica articula reconocimiento, redistribución y participación efectiva de los sujetos históricamente subalternizados.

Esta comprensión es consistente con las formulaciones de Walsh (2005a, 2010, 2022) y Quijano (2000, 2014), quienes entienden la interculturalidad crítica como un proyecto orientado

a desmontar las jerarquías de saber y poder construidas por la colonialidad. Desde esta perspectiva, la diferencia no se reduce a un rasgo que deba tolerarse, sino que se reconoce como dimensión constitutiva de lo social, atravesada por conflictos históricos y relaciones desiguales. En consecuencia, la interculturalidad crítica no se limita a promover la coexistencia entre culturas, sino que plantea la necesidad de transformar las condiciones institucionales, pedagógicas y normativas que reproducen subordinación.

El sustento de esta perspectiva radica en la crítica al legado colonial que continúa organizando las instituciones modernas, entre ellas la escuela. Quijano (2014) sostiene que la colonialidad del poder opera mediante clasificaciones jerárquicas de razas, culturas y saberes, situando lo europeo como patrón universal y relegando los conocimientos indígenas, afrodescendientes y populares a lugares periféricos de legitimidad. En el campo educativo, esta lógica se expresa cuando los currículos, las normas de convivencia y las prácticas pedagógicas reconocen únicamente ciertos saberes como válidos, mientras otros son reducidos a tradición, costumbre o folclor.

En esta misma línea, Castro-Gómez (2005) denomina *hybris* del punto cero a la pretensión de objetividad universal desde la cual se enuncian conocimientos y normas que aparentan neutralidad, pero que en realidad encubren un lugar privilegiado de producción epistémica. De forma complementaria, Mignolo (2007, 2010, 2013) desarrolla la noción de pensamiento fronterizo para nombrar las formas de conocimiento que emergen desde los márgenes de la modernidad/colonialidad. Este pensamiento se construye desde experiencias históricas de subalternización y permite cuestionar la pretendida universalidad de la razón moderna, abriendo posibilidades para otros modos de nombrar, interpretar y regular la vida social.

Llevada al campo escolar, esta perspectiva permite analizar críticamente el Manual de Convivencia Escolar (MCE) no como un texto neutral, sino como un dispositivo normativo situado, en el que se expresan formas específicas de autoridad, regulación y reconocimiento. Desde la interculturalidad crítica, el problema no radica únicamente en la existencia de normas, sino en los supuestos culturales y epistémicos que las sostienen. Así, cuando el manual se redacta exclusivamente desde lenguajes técnicos, punitivos y homogéneos, puede invisibilizar otras comprensiones del respeto, del conflicto, de la autoridad y de la reparación construidas por comunidades históricamente marginadas.

En este sentido, resignificar el MCE desde una perspectiva intercultural crítica implica abrirlo al diálogo con otras epistemologías y racionalidades presentes en la comunidad educativa, de modo que las normas escolares no reproduzcan formas de exclusión cultural bajo apariencias de neutralidad. Diversas lecturas recientes sobre convivencia escolar e interculturalidad en contextos colombianos y latinoamericanos muestran que esta resignificación resulta necesaria para transitar de modelos monoculturales y sancionatorios hacia dispositivos normativos más democráticos, participativos y culturalmente pertinentes (Caniupán et al., 2025; Castro Uchima, 2024; Escobar Valencia et al., 2022).

### **Sujeto Político y Construcción de la Convivencia Escolar**

Derivada de esta perspectiva crítica, surge la pregunta por los sujetos que participan en la construcción de la convivencia escolar. Desde la interculturalidad crítica, los estudiantes dejan de ser receptores pasivos de normas para ser reconocidos como sujetos con capacidad de participar, deliberar y aportar en la definición de las reglas que orientan la vida escolar.

Desde la perspectiva de Arendt (2009), lo político emerge cuando las personas se hacen presentes en el espacio público mediante la acción y la palabra. Llevada al ámbito escolar, esta idea implica establecer condiciones reales para que los estudiantes puedan expresar sus puntos de vista sobre aquello que los afecta, intervenir en las decisiones institucionales y participar en la construcción de las normas que regulan la vida común.

De manera complementaria, Freire (2005) y Giroux (2022) sostienen que la educación es una práctica política que debe promover la reflexión crítica y la formación de sujetos capaces de cuestionar las estructuras de dominación. En este sentido, un Manual de Convivencia elaborado sin la voz de los estudiantes tiende a reproducir relaciones verticales, en las que las normas se imponen de manera unilateral y se presentan como verdades ya definidas. Desde esta perspectiva, actualizar el MCE desde la interculturalidad crítica exige establecer espacios de deliberación en los que los estudiantes puedan expresar sus experiencias, cuestionar las normas vigentes y proponer alternativas vinculadas con sus contextos y saberes.

En coherencia con ello, la participación estudiantil no puede reducirse a un ejercicio simbólico de validación, sino que debe asumirse como una práctica formativa que fortalezca una convivencia democrática, plural y situada (Moreno Beltrán, 2022). Investigaciones recientes desarrolladas en contextos escolares de alta diversidad cultural, como las realizadas por Osorio Corrales y Serna Rivas (2023) en Puerto Inírida, Guainía, y por Quintana Pérez (2024) en Bolívar, muestran que cuando la comunidad educativa es convocada únicamente para socializar manuales ya definidos, su incidencia en las decisiones resulta mínima. En contraste, los procesos participativos que reconocen a estudiantes y familias como interlocutores válidos abren posibilidades para reescribir los acuerdos de convivencia desde experiencias, necesidades y racionalidades diversas.

Desde esta perspectiva, reconocer a los estudiantes como sujetos políticos implica asumir que poseen capacidad para deliberar, construir acuerdos y participar en la definición de las normas que regulan la vida escolar. En consecuencia, la convivencia escolar deja de entenderse como simple obediencia a un reglamento y pasa a concebirse como una construcción colectiva, en la que la participación constituye una condición fundamental para la legitimidad del Manual de Convivencia Escolar.

### **Educación Intercultural Crítica y Justicia Epistémica**

El horizonte ético-político de la interculturalidad crítica puede comprenderse en relación con la justicia epistémica, entendida en esta investigación como el reconocimiento y la legitimación de saberes históricamente subordinados en la vida escolar. En el contexto latinoamericano y decolonial, esta perspectiva dialoga con los aportes de de Sousa Santos (2009, 2019) y Walsh (2013, 2022), quienes advierten que las escuelas modernas han operado con frecuencia como espacios de exclusión epistemológica, al privilegiar una forma dominante de conocimiento y relegar epistemologías populares, comunitarias y ancestrales.

En esta línea, de Sousa Santos (2019) sostiene que no hay justicia social sin pluralidad en las formas de conocer, mientras que Mignolo (2010) plantea que la transformación del orden normativo exige actos de desobediencia epistémica mediante los cuales los saberes subalternizados cuestionan la pretendida universalidad de los marcos dominantes. Por su parte, Walsh (2005a, 2013, 2022) propone las pedagogías de re-existencia como estrategias que permiten reapropiar memorias, lenguas y cosmovisiones para construir otras formas de convivencia y resistencia frente a la colonialidad.

En el contexto colombiano, investigaciones recientes advierten que, pese a los avances normativos, las prácticas escolares continúan ancladas en formas de monoculturalismo

institucional que privilegian una cultura y un tipo de saber como medida de las demás (Moreno Beltrán, 2022; Núñez Henao, 2025).

El Manual de Convivencia Escolar no se limita a reunir normas disciplinarias; también expresa una determinada concepción de ciudadanía, autoridad y convivencia escolar. Por ello, su actualización debe guardar coherencia con principios democráticos, participativos e interculturales. En este sentido, estudios como los de Gallego et al. (2024), Quintana Pérez (2024) y Caniupán et al. (2025) muestran que muchos manuales y prácticas de convivencia en contextos latinoamericanos siguen reproduciendo lógicas verticales, homogéneas y punitivas, ancladas en modelos monoculturales de autoridad.

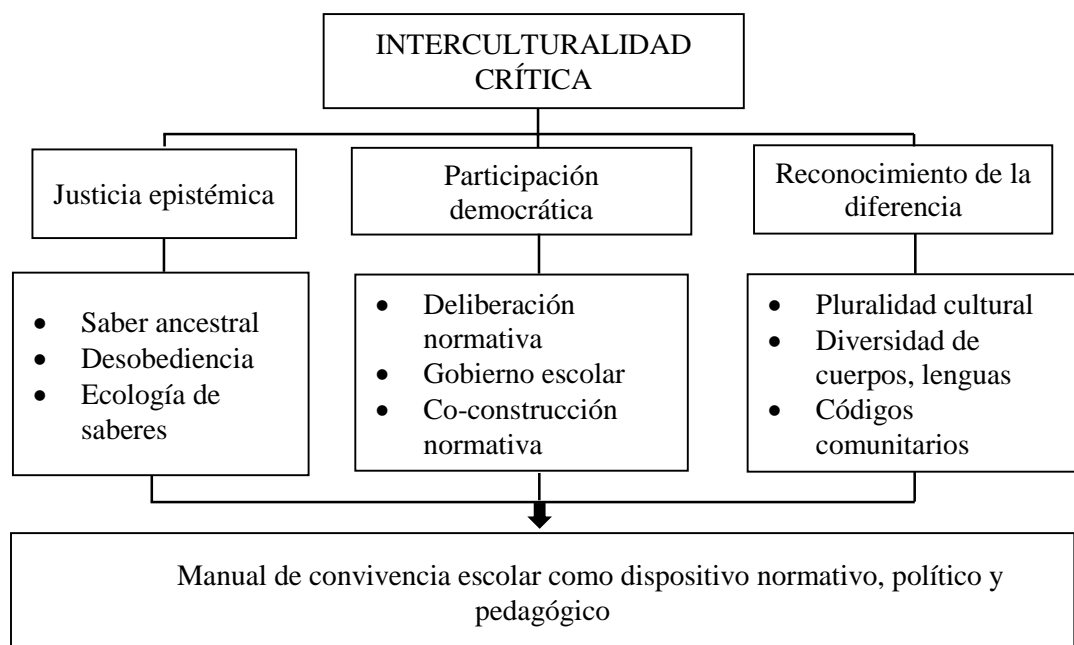
Esta tensión se hace visible en disposiciones relacionadas con la presentación personal, el uso de lenguas originarias o las formas de interacción, ámbitos en los que la diferencia suele regularse desde una aparente neutralidad (Beltrán, 2020; Sentencia T-529 de 2024). Desde una lectura de interculturalidad crítica, tales disposiciones pueden interpretarse como formas de violencia epistémica, en la medida en que imponen una racionalidad única sobre el cuerpo, la palabra y la autoridad, y deslegitiman otras maneras de comprender la convivencia escolar (de Sousa Santos, 2019; Mignolo, 2010). Como advierte Walsh (2022), lo intercultural no debe reducirse a celebraciones ocasionales o contenidos complementarios, sino permear las estructuras institucionales y normativas de la escuela.

En diversos países de América Latina se han documentado experiencias pedagógicas orientadas a resignificar la normatividad escolar desde una perspectiva intercultural crítica. Estos estudios muestran que, cuando los acuerdos de convivencia se co-construyen con las comunidades y se articulan con prácticas como la memoria oral, los círculos de palabra, los rituales de reconciliación o los encuentros culturales, la normatividad puede reflejar mejor

cosmovisiones indígenas, afrodescendientes y comunitarias, y contribuir a recomponer vínculos sociales en contextos atravesados por conflicto y exclusión (Escobar Valencia et al., 2022; Sánchez-Raza & Rhea-Almeida, 2020).

### **Modelo Conceptual del Estudio**

El modelo conceptual, sintetizado en la Figura 1, que orienta esta investigación articula los postulados de la interculturalidad crítica con tres dimensiones centrales para el análisis del Manual de Convivencia Escolar: justicia epistémica, participación democrática y reconocimiento de la diferencia. En su base se encuentran los aportes de Walsh (2005a, 2022), de Sousa Santos (2009, 2019), Freire (2005), Quijano (2014), Mignolo (2010) y Arendt (2009). Estas tres dimensiones se operacionalizan mediante categorías analíticas que permiten examinar en qué medida el MCE incorpora o excluye principios de una normatividad plural, dialogada y descolonizadora.

**Figura 1***Modelo conceptual*

*Nota.* Elaborado a partir de los aportes de Walsh (2005a, 2022), de Sousa Santos (2009, 2019), Freire (2005), Quijano (2014), Mignolo (2010) y Arendt (2009).

Este modelo orienta el análisis del MCE vigente no como un texto neutral, sino como una producción normativa situada que puede reproducir exclusiones o contribuir a la construcción de justicia epistémica, participación democrática y reconocimiento cultural. Su aplicación permite valorar críticamente cómo se construyen, aplican y legitiman las normas escolares en contextos de diversidad y cómo estas pueden resignificarse desde una perspectiva intercultural crítica. En consecuencia, las categorías definidas estructuran el análisis documental y las entrevistas, organizadas en torno a las tres dimensiones señaladas; cada una se desglosa en subcategorías y criterios operativos que facilitan la revisión sistemática de los contenidos del manual y de los relatos de los actores educativos.

### **Marco Normativo**

El marco normativo que sustenta esta investigación se fundamenta en el reconocimiento de la diversidad cultural como principio constitucional y en el mandato legal de promover una convivencia escolar basada en la participación, el respeto y la garantía de derechos. La Constitución Política de Colombia de 1991 constituye el punto de partida, al reconocer en sus artículos 7 y 8 la diversidad étnica y cultural de la Nación, en el artículo 13 la igualdad y la prohibición de toda forma de discriminación, en el artículo 67 la educación como derecho y servicio público orientado al desarrollo integral, y en el artículo 68 la participación de la comunidad educativa en la dirección de las instituciones de enseñanza. A ello se suma el artículo 70, que resalta la cultura como fundamento de la nacionalidad. En conjunto, estos principios establecen el deber estatal y comunitario de garantizar entornos escolares que reflejen la pluralidad, la participación y el reconocimiento de la diferencia.

La jurisprudencia constitucional ha precisado este mandato en relación con los manuales de convivencia escolar. La Sentencia T-478 de 2015 reafirmó que las instituciones educativas no pueden imponer modelos uniformadores de presentación personal que desconozcan la identidad y el libre desarrollo de la personalidad del estudiantado. De igual manera, la Sentencia T-529 de 2024 insistió en la necesidad de armonizar las normas internas con los principios de autonomía, diferencia, participación y no discriminación. En conjunto, estos precedentes consolidan un marco constitucional que respalda la revisión de los Manuales de Convivencia Escolar desde un enfoque de derechos, reconocimiento cultural y participación efectiva.

En desarrollo de la Carta Política, la Ley 115 de 1994 y el Decreto 1860 de 1994 definen el marco institucional de la educación colombiana y establecen que toda comunidad educativa debe construir su Proyecto Educativo Institucional (PEI) y su Manual de Convivencia en relación

con su contexto sociocultural. Este mandato resulta fundamental para el presente estudio, en tanto permite vincular la actualización del MCE con las realidades culturales, sociales y territoriales de la comunidad educativa del Colegio Luis López de Mesa IED.

Asimismo, la Ley 1620 de 2013 creó el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y dispuso que las instituciones educativas establezcan instancias como el Comité Escolar de Convivencia y la Ruta de Atención Integral. Esta normativa no solo orienta la prevención y atención de la violencia escolar, sino que también exige incorporar enfoques de derechos, participación y corresponsabilidad, elementos que dialogan con la perspectiva de interculturalidad crítica asumida en esta investigación.

El Decreto 1965 de 2013 reglamentó la Ley 1620 de 2013 y precisó los procedimientos para la gestión de situaciones de convivencia, la documentación institucional y el seguimiento de los casos. Su importancia para este estudio radica en que ofrece criterios concretos para examinar el grado de correspondencia entre el MCE vigente y las exigencias legales en materia de participación, debido proceso, enfoque diferencial y atención integral.

De manera complementaria, el Decreto 804 de 1995 resulta relevante en lo relativo a la etnoeducación, al reconocer la necesidad de que los procesos educativos respondan a las características culturales, lingüísticas y territoriales de los pueblos étnicos. Aunque esta investigación no se inscribe exclusivamente en contextos de educación propia o etnoeducación, esta norma aporta referentes importantes para pensar la pertinencia cultural y el reconocimiento de saberes comunitarios en el ámbito escolar.

Por su parte, el Decreto Único Reglamentario 1075 de 2015 consolida la normativa del sector educativo y garantiza la vigencia articulada de las disposiciones sobre convivencia escolar. En este marco, la actualización del MCE no se entiende solo como un ajuste formal del

documento, sino como una exigencia jurídica y pedagógica orientada a materializar los principios constitucionales de diversidad, participación, igualdad y garantía de derechos.

Como síntesis del marco normativo descrito, la Tabla 2 presenta una lectura analítica del marco normativo desde las categorías del estudio, relacionando las principales exigencias legales en materia de diversidad, participación y convivencia escolar con criterios orientadores para la actualización del Manual de Convivencia Escolar. Esta tabla no formula todavía la propuesta específica de intervención, sino que traduce el marco jurídico en referentes de análisis que servirán de base para la interpretación de hallazgos y para la formulación posterior de la propuesta de actualización del MCE.

**Tabla 2**

*Mapa de exigencias normativas según categorías analíticas*

Categoría analítica	Exigencia normativa	Norma base	Criterio orientador para la actualización del MCE
Inclusión de saberes ancestrales y comunitarios	Reconocimiento de la diversidad cultural y de saberes locales en condiciones de respeto y pertinencia educativa.	Constitución Política, art. 7; Ley 115 de 1994, arts. 55–63; Decreto 804 de 1995, art. 18.	Incorporar mecanismos que reconozcan saberes comunitarios y territoriales en la vida escolar y en los acuerdos de convivencia.
Desobediencia epistémica	Protección del libre desarrollo de la personalidad y prohibición de discriminación por razones culturales, estéticas o identitarias.	Constitución Política, arts. 13 y 16; Ley 115 de 1994, arts. 5 y 13(c); Ley 1620 de 2013; Decreto 1965 de 2013; Sentencias T-478 de 2015 y T-529 de 2024.	Revisar disposiciones del MCE relacionadas con presentación personal, lenguaje y expresiones identitarias desde criterios de no discriminación, proporcionalidad y motivación.

Categoría analítica	Exigencia normativa	Norma base	Criterio orientador para la actualización del MCE
Ecología de saberes	Articulación entre saber escolar y saberes comunitarios en procesos pedagógicos y de convivencia.	Constitución Política, art. 7; Ley 115 de 1994, arts. 55–63; Decreto 804 de 1995, art. 18.	Promover espacios de diálogo entre saberes diversos en la construcción de acuerdos de convivencia y en las mediaciones escolares.
Deliberación normativa	Participación efectiva de la comunidad educativa en la definición de normas y decisiones de convivencia.	Constitución Política, art. 68; Ley 115 de 1994, art. 13(c); Ley 1620 de 2013; Decreto 1860 de 1994, art. 17.	Fortalecer procedimientos de consulta, deliberación y trazabilidad de propuestas en los procesos de revisión del MCE.
Gobierno escolar	Funcionamiento democrático y corresponsable de los órganos de gobierno escolar en materia de convivencia.	Ley 115 de 1994; Decreto 1860 de 1994, arts. 19–21 y 28–29; Ley 1620 de 2013; Decreto 1965 de 2013.	Garantizar reglas claras de participación, deliberación, seguimiento y rendición de cuentas en las instancias de gobierno escolar.
Co-construcción de normas	Revisión participativa y periódica del Manual de Convivencia Escolar.	Ley 1620 de 2013; Decreto 1965 de 2013; lineamientos del MEN sobre actualización de manuales de convivencia (2014, 2022).	Establecer procesos sistemáticos de revisión del manual con participación de estudiantes, familias, docentes y directivos.
Pluralidad cultural	Protección y promoción de la diversidad cultural en la vida escolar.	Constitución Política, arts. 7 y 70; Ley 115 de 1994, art. 5; Ley 1620 de 2013.	Incorporar criterios explícitos de reconocimiento de la diversidad cultural y prevención de prácticas discriminatorias.

Categoría analítica	Exigencia normativa	Norma base	Criterio orientador para la actualización del MCE
Diversidad lingüística y estética	Respeto por formas de expresión, presentación personal y uso de lenguas, sin discriminación.	Constitución Política, arts. 13 y 16; Ley 115 de 1994, arts. 5 y 55–63; Decreto 804 de 1995; Sentencias T-478 de 2015 y T-529 de 2024.	Revisar normas institucionales para evitar restricciones arbitrarias sobre estética, lenguaje y expresiones culturales.
Códigos culturales comunitarios	Reconocimiento de mecanismos restaurativos y comunitarios de regulación del conflicto, compatibles con el marco escolar.	Ley 1620 de 2013; Decreto 1965 de 2013; Ley 115 de 1994, arts. 55–63; Decreto 804 de 1995, art. 18.	Favorecer estrategias de mediación y resolución de conflictos sensibles a la diversidad cultural y a formas comunitarias de diálogo.

*Nota.* La columna “Exigencia normativa” resume el mandato principal asociado a cada categoría analítica a partir de la Constitución Política, las leyes, los decretos reglamentarios y las sentencias de la Corte Constitucional. La columna “Criterio orientador para la actualización del MCE” traduce estas exigencias en referentes analíticos que servirán de base para la interpretación de resultados y para la formulación posterior de la propuesta de actualización. De este modo, la tabla funciona como puente entre el marco jurídico y las categorías de análisis aplicadas en la investigación.

## **Marco Contextual**

### **La Localidad de Bosa como Escenario de Investigación**

La presente investigación se desarrolla en la localidad de Bosa, ubicada en el suroccidente de Bogotá, D. C., un territorio urbano caracterizado por alta densidad poblacional, diversidad sociocultural y dinámicas de vulnerabilidad que inciden directamente en la vida escolar (Secretaría Distrital de Planeación [SDP], 2020). Su relevancia como escenario de estudio radica en que concentra múltiples tensiones asociadas a procesos migratorios, desigualdad social, movilidad residencial y heterogeneidad cultural, condiciones que convierten la convivencia escolar en un asunto especialmente sensible para las instituciones educativas del sector.

De acuerdo con la caracterización realizada por la Secretaría Distrital de Planeación, Bosa cuenta con una población amplia y heterogénea, con una presencia significativa de niñas, niños y adolescentes en edad escolar, así como de población afrodescendiente, indígena y migrante (SDP, 2020). A ello se suman problemáticas sociales relacionadas con pobreza, informalidad laboral y presencia de población víctima del conflicto armado, factores que configuran un entorno en el que los conflictos escolares no pueden analizarse únicamente desde perspectivas disciplinarias, sino en relación con condiciones territoriales, culturales y socioeconómicas más amplias.

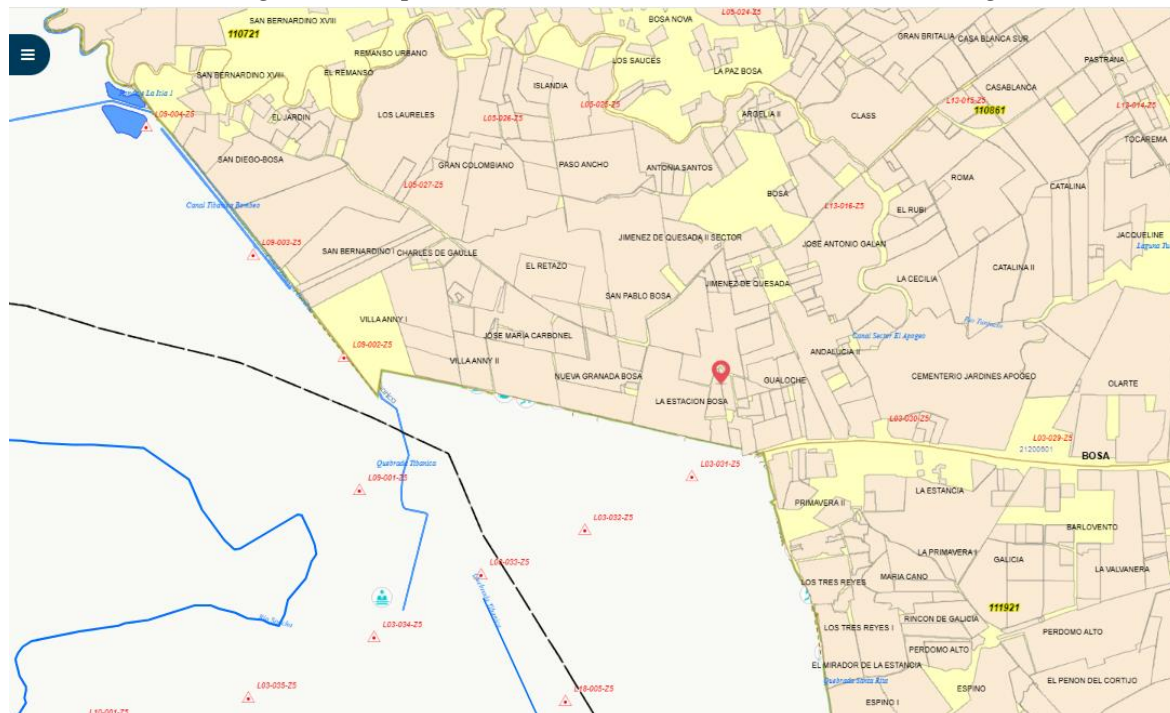
En materia de convivencia escolar, la localidad también presenta indicadores que refuerzan su pertinencia como escenario de investigación. El Observatorio de Convivencia Escolar reportó que, durante el primer semestre de 2024, Bosa concentró una proporción significativa de los casos de abuso y violencia escolar en Bogotá, ubicándose por encima del promedio distrital (Observatorio de Convivencia Escolar [OBCE], 2024). Este panorama pone de

relieve la necesidad de examinar críticamente los instrumentos institucionales mediante los cuales se regula la convivencia, en particular los manuales de convivencia escolar, y de valorar hasta qué punto estos responden de manera pertinente a la diversidad y complejidad del contexto urbano en el que operan.

En consecuencia, Bosa no constituye únicamente el lugar físico donde se desarrolla el estudio, sino un escenario socioterritorial que aporta condiciones concretas para comprender la relación entre convivencia escolar, diversidad cultural, participación y normatividad institucional. Su inclusión en el cuerpo del documento permite delimitar con claridad el entorno en el que se inscribe el caso analizado y, al mismo tiempo, fundamentar la pertinencia de formular una propuesta de actualización del Manual de Convivencia Escolar situada, contextualizada e interculturalmente pertinente. La ubicación del colegio en este contexto territorial se presenta en la Figura 2.

## Figura 2

### Ubicación del Colegio Luis López de Mesa IED en la localidad de Bosa, Bogotá D. C.



*Nota.* Dirección de referencia: Calle 65H # 78A-03 Sur, Bosa, Bogotá D.C., Colombia. Dirección verificada con Portal Red Académica y servicios de mapas (Waze/Mapas). Fuentes sugeridas para la cartografía base: Google Maps, IDECA Bogotá, OpenStreetMap.

Ubicación del Colegio Luis López de Mesa IED en la localidad de Bosa, Bogotá D. C.

## Caracterización Institucional del Colegio Luis López de Mesa IED

El escenario institucional de esta investigación es el Colegio Luis López de Mesa IED, institución educativa oficial ubicada en la localidad de Bosa, Bogotá. De acuerdo con el registro consolidado de matrícula para 2024, el colegio atiende aproximadamente 2.750 estudiantes distribuidos en dos jornadas y dos sedes, abarcando distintos niveles de formación escolar (Colegio Luis López de Mesa IED, 2024). Esta magnitud institucional, sumada a su inserción en un territorio de alta complejidad social y cultural, lo convierte en un caso pertinente para analizar las tensiones que atraviesan la gestión de la convivencia escolar.

La institución se encuentra inmersa en un entorno urbano diverso, lo que implica que en su vida cotidiana confluyen trayectorias familiares, identidades, experiencias territoriales y formas de participación heterogéneas. En este marco, el Manual de Convivencia Escolar adquiere una relevancia central como instrumento que no solo regula comportamientos, sino que expresa una determinada comprensión de la autoridad, la ciudadanía, la diferencia y la vida común en la escuela.

La elección del Colegio Luis López de Mesa IED como caso de estudio responde a su pertinencia institucional y analítica. Por una parte, se trata de una institución oficial situada en un contexto urbano pluricultural, en el que la convivencia escolar constituye un reto permanente. Por otra, su Manual de Convivencia Escolar ofrece una base concreta para examinar cómo se articulan, o no, los principios de participación, reconocimiento de la diferencia y justicia epistémica con las normas, procedimientos e instancias que regulan la vida escolar.

En este sentido, la institución no se aborda únicamente como unidad administrativa, sino como un espacio social y pedagógico en el que se producen y disputan sentidos sobre la convivencia. Por ello, el análisis del MCE vigente, de sus fundamentos normativos y de las percepciones de la comunidad educativa permite comprender de manera situada las posibilidades y límites de su actualización desde un enfoque de interculturalidad crítica, así como sustentar una propuesta de actualización contextualizada y coherente con las condiciones reales del establecimiento educativo.

### **Delimitación Espacial y Temporal del Estudio**

En términos espaciales, la investigación se delimita al Colegio Luis López de Mesa IED, ubicado en la localidad de Bosa, Bogotá, y se circunscribe al análisis del Manual de Convivencia Escolar vigente y de las percepciones de actores de la comunidad educativa vinculados a dicha

institución. Aunque el estudio toma en consideración el contexto socioterritorial más amplio de la localidad, el foco empírico y analítico se concentra en esta institución educativa oficial como caso de estudio.

En términos temporales, la investigación se desarrolló entre mayo de 2024 y diciembre de 2025, periodo en el que se adelantaron la revisión bibliográfica y normativa, el diseño metodológico, el trabajo de campo, el análisis de la información y la formulación de la propuesta de actualización del Manual de Convivencia Escolar. Asimismo, las fuentes documentales principales del estudio corresponden al Manual de Convivencia vigente, al Proyecto Educativo Institucional y a actas institucionales del periodo 2024, complementadas con entrevistas y grupo focal realizados durante el desarrollo de la investigación.

Esta delimitación espacial y temporal permite precisar el alcance del estudio y evita interpretaciones generalizantes sobre otras instituciones o periodos. De este modo, la investigación se asume como un estudio de caso situado, de carácter analítico-propositivo, orientado a comprender las tensiones normativas, participativas y culturales que atraviesan la convivencia escolar en un contexto institucional específico, así como a fundamentar una propuesta de actualización del MCE pertinente frente al marco territorial y escolar en el que se inscribe.

## **Metodología**

### **Tipo y Enfoque de Investigación**

La presente investigación se inscribe en un enfoque cualitativo (Hernández Sampieri et al., 2014) de carácter analítico-propositivo, con orientación crítico-interpretativa. Su naturaleza cualitativa se justifica en la medida en que busca comprender, en un contexto institucional específico, los sentidos, tensiones, prácticas y formas de regulación que configuran la convivencia escolar en relación con el Manual de Convivencia Escolar vigente. Desde esta perspectiva, la realidad escolar no se asume como un conjunto de hechos neutros o dados, sino como una construcción situada de significados, relaciones de poder, disputas normativas y procesos de reconocimiento que deben ser interpretados a partir de las voces de los actores y de los documentos que regulan la vida institucional.

El carácter analítico del estudio se expresa en el examen crítico del Manual de Convivencia Escolar vigente, del marco normativo y jurisprudencial colombiano y de las percepciones de la comunidad educativa, con el propósito de identificar tensiones, vacíos, énfasis sancionatorios y posibilidades de transformación desde el enfoque de la interculturalidad crítica. En esta línea, el estudio no se limita a describir el funcionamiento del manual, sino que busca interpretar sus fundamentos, alcances y límites en relación con las dinámicas reales de participación, reconocimiento de la diferencia y justicia epistémica presentes en la institución.

A su vez, el carácter propositivo de la investigación radica en que dicho análisis no se agota en la comprensión del problema, sino que permite formular una propuesta de actualización del Manual de Convivencia Escolar, sustentada en los hallazgos empíricos y en la triangulación de fuentes. En este sentido, la propuesta no constituye un diseño externo previo al análisis ni una

intervención implementada durante el proceso investigativo, sino un resultado derivado de la interpretación crítica del caso estudiado.

La orientación crítico-interpretativa resulta pertinente porque permite problematizar los supuestos culturales, normativos y epistémicos que sostienen el Manual de Convivencia Escolar vigente, así como examinar la convivencia escolar como un campo en el que se disputan sentidos sobre la autoridad, la diferencia, la participación y el reconocimiento. En coherencia con la interculturalidad crítica, este enfoque ofrece un marco adecuado para analizar el MCE no solo como un instrumento normativo, sino como una producción institucional situada, atravesada por jerarquías de saber, relaciones de poder y formas diferenciadas de participación. Desde esta perspectiva, el análisis del caso no solo busca comprender críticamente el manual vigente, sino también fundamentar una propuesta de actualización contextualizada, participativa e interculturalmente pertinente.

### **Diseño Metodológico**

La investigación adopta un diseño de estudio de caso instrumental (Stake, 2005; Yin, 2014), dado que busca comprender un problema más amplio: las limitaciones y posibilidades de actualización del Manual de Convivencia Escolar desde el enfoque de la interculturalidad crítica, a partir del análisis situado de un caso particular, el Colegio Luis López de Mesa IED. Este diseño resulta pertinente porque permite examinar, en un contexto institucional específico, la relación entre normatividad escolar, participación de la comunidad educativa, reconocimiento de la diferencia y condiciones socioculturales del entorno.

En este sentido, el estudio de caso instrumental posibilita analizar el Manual de Convivencia Escolar vigente, sus tensiones normativas, participativas y culturales, así como las percepciones y experiencias de los actores escolares frente a dicho instrumento. A partir de la

triangulación de fuentes documentales, normativas y testimoniales, el diseño permitió fundamentar analíticamente los componentes de una propuesta de actualización contextualizada y argumentada. De esta manera, la investigación no se orienta a implementar ni evaluar una intervención institucional durante el proceso investigativo, sino a comprender el funcionamiento, los alcances y los límites del MCE vigente para derivar, desde los hallazgos del caso, orientaciones de actualización.

En coherencia con ello, el objeto de análisis no es un proceso institucional de actualización ya consolidado, sino el Manual de Convivencia Escolar vigente, sus condiciones de pertinencia y sus posibilidades de transformación en el contexto escolar estudiado. Así, el estudio de caso instrumental resulta adecuado para comprender cómo opera el MCE en una institución concreta, qué límites presenta frente a la diversidad sociocultural del entorno y qué elementos pueden orientar una propuesta de actualización sustentada en principios de justicia epistémica, participación democrática y reconocimiento de la diferencia.

### **Unidad de Análisis**

La unidad central de análisis estuvo constituida por el Manual de Convivencia Escolar vigente del Colegio Luis López de Mesa IED, entendido no solo como documento normativo, sino como dispositivo institucional en el que se expresan concepciones sobre autoridad, convivencia, participación, diferencia y regulación escolar. El análisis del manual se complementó con la revisión del Proyecto Educativo Institucional, actas del Comité Escolar de Convivencia y demás documentos relevantes para reconstruir el marco institucional en el que se inscribe su funcionamiento.

Esta unidad de análisis fue abordada a partir de tres dimensiones orientadoras: justicia epistémica, participación democrática y reconocimiento de la diferencia. Dichas dimensiones

permitieron organizar el examen del manual, la lectura de las percepciones de la comunidad educativa y el contraste con el marco normativo y jurisprudencial colombiano. En consecuencia, las categorías no operan como compartimentos rígidos, sino como herramientas analíticas para identificar convergencias, tensiones, vacíos y posibilidades de transformación del MCE desde el enfoque de la interculturalidad crítica.

### **Participantes y Muestreo**

La muestra se conformó mediante muestreo intencional y no probabilístico (Patton, 2002; Hernández Sampieri et al., 2014), criterio coherente con el enfoque cualitativo del estudio, dado que no se buscó representatividad estadística, sino la obtención de información significativa, situada y diversa para el análisis del Manual de Convivencia Escolar vigente y para la fundamentación de la propuesta de actualización derivada de la investigación. En total, participaron 32 integrantes de la comunidad educativa del Colegio Luis López de Mesa IED: 2 directivos con funciones relacionadas con la gestión académica y la convivencia escolar, 2 profesionales de orientación, 4 docentes de distintas áreas, 20 estudiantes de grados 10.º y 11.º y 4 acudientes.

La selección de los participantes respondió a criterios de pertinencia institucional, disponibilidad y heterogeneidad, procurando incluir voces con experiencias diferenciadas frente al Manual de Convivencia Escolar, sus procedimientos, sus efectos y sus posibilidades de cambio. En el caso de los estudiantes, se priorizó la participación de estudiantes de grados superiores por su mayor trayectoria institucional y su vinculación con escenarios de representación y participación escolar. Esta conformación permitió recoger perspectivas plurales sobre la convivencia escolar y fortalecer el contraste entre fuentes documentales y testimoniales.

### **Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información**

Para la producción de información se recurrió a tres técnicas principales: análisis documental, entrevistas semiestructuradas y grupo focal. El análisis documental se aplicó al Manual de Convivencia Escolar vigente, al Proyecto Educativo Institucional, a las actas del Comité Escolar de Convivencia y a otros documentos institucionales y normativos relevantes para el estudio. Esta técnica permitió identificar el contenido formal del MCE, sus procedimientos, sus énfasis y sus tensiones frente al enfoque de interculturalidad crítica.

Las entrevistas semiestructuradas (Kvale, 2011) posibilitaron recuperar percepciones, experiencias y valoraciones de distintos actores de la comunidad educativa en torno a la convivencia escolar, al funcionamiento del manual y a sus posibilidades de actualización. Por su parte, el grupo focal (Rodas Pacheco & Pacheco Salazar, 2020) permitió contrastar y ampliar sentidos compartidos, tensiones y puntos de encuentro entre participantes, favoreciendo una lectura más relacional y dialógica del problema investigado.

Los instrumentos empleados incluyeron una matriz de análisis documental cuyos formatos se presentan en el Apéndice A, guías de entrevista y protocolo de grupo focal. Su diseño se realizó en correspondencia con la pregunta de investigación, los objetivos planteados y las categorías analíticas definidas.

### **Procedimiento**

El desarrollo de la investigación se organizó en fases sucesivas y parcialmente superpuestas. En una primera fase se realizó la delimitación del problema, la revisión bibliográfica y normativa, y la construcción del marco teórico, contextual y metodológico. En una segunda fase se diseñaron los instrumentos de recolección de información y se adelantaron los ajustes necesarios para su aplicación en el contexto institucional.

En una tercera fase se desarrolló el trabajo de campo mediante análisis documental, entrevistas semiestructuradas y grupo focal. Posteriormente, se llevó a cabo el proceso de organización, codificación, categorización y triangulación de la información. Finalmente, se avanzó en la interpretación de los hallazgos y en la formulación de la propuesta de actualización del Manual de Convivencia Escolar, así como en la escritura y consolidación del informe final.

### **Análisis de la Información**

El análisis de la información se desarrolló mediante un proceso de codificación inicial, reorganización axial de categorías y triangulación analítica, orientado a identificar patrones, convergencias, divergencias, vacíos y tensiones entre las distintas fuentes. El análisis combinó una lógica deductiva e inductiva, en tanto partió de categorías teóricas previamente definidas y, al mismo tiempo, permitió la incorporación de sentidos emergentes identificados en el material empírico. En una primera etapa se realizó una lectura comprensiva y sistemática de los documentos, entrevistas y registros del grupo focal, a partir de la cual se construyeron códigos iniciales vinculados a las categorías del estudio y a significados emergentes del material recolectado.

En una segunda etapa, dichos códigos fueron reorganizados en categorías analíticas más amplias, con el fin de establecer relaciones entre hallazgos, contrastar niveles de recurrencia y precisar núcleos problemáticos relevantes para la investigación. Esta fase permitió articular el contenido normativo del Manual de Convivencia Escolar con las percepciones de la comunidad educativa y con los referentes jurídicos y jurisprudenciales considerados.

Como estrategia de síntesis e integración se empleó el Protocolo de Triangulación Mínima Verificable (TMV) (véase Apéndice B), fundamentado en los principios de triangulación propuestos por Denzin (1978) y Flick (2014). Para ello, se contrastaron tres familias de fuentes

—documentos institucionales y normativos, voces estudiantiles y voces institucionales/adultas— con el fin de establecer, en cada categoría analizada, patrones de convergencia, divergencia o vacío. La TMV no se utilizó como un mecanismo meramente descriptivo, sino como un dispositivo de trazabilidad analítica orientado a sustentar los hallazgos del estudio y a derivar bases interpretativas para la formulación de criterios de actualización del MCE.

En conjunto, la ruta analítica adoptada permitió interpretar críticamente las tensiones normativas, participativas y culturales del Manual de Convivencia Escolar vigente y establecer fundamentos analíticos para orientar una propuesta de actualización contextualizada y coherente con los hallazgos del caso.

### **Consideraciones Éticas**

La investigación se desarrolló atendiendo principios éticos de respeto, confidencialidad, protección de los participantes y uso responsable de la información, en coherencia con la naturaleza educativa y cualitativa del estudio. Dado que parte de la información fue producida con estudiantes de educación media, se adoptaron medidas específicas para garantizar la protección de su integridad, su participación voluntaria y el manejo reservado de sus testimonios.

En el caso de los participantes menores de edad, se contó con la autorización de sus padres, madres o acudientes mediante el correspondiente consentimiento informado y, adicionalmente, se solicitó el asentimiento de los propios estudiantes, asegurando que su participación fuera libre, informada y voluntaria. En el caso de los participantes adultos, se aplicó consentimiento informado previo a la realización de entrevistas. En todos los casos se explicó el propósito de la investigación, el uso académico de la información, el carácter voluntario de la participación y la posibilidad de retirarse del estudio en cualquier momento, sin consecuencias para los participantes.

Con el fin de proteger la identidad de los actores, la información fue tratada bajo criterios de confidencialidad y anonimización. Para ello, los testimonios y registros fueron codificados mediante identificadores alfanuméricos, evitando el uso de nombres propios u otros datos que permitieran la identificación directa de los participantes. Asimismo, los archivos de audio, transcripciones, matrices de análisis y demás soportes documentales fueron resguardados de manera segura y utilizados exclusivamente con fines investigativos.

Desde una perspectiva ética más amplia, la investigación procuró que la producción y el análisis de la información no reprodujeran relaciones de estigmatización, exposición indebida o desventaja para los participantes. En coherencia con el enfoque de interculturalidad crítica, se buscó reconocer a los actores educativos como sujetos de palabra y de experiencia, y no únicamente como fuentes instrumentales de información. En este sentido, el estudio se orientó no solo al análisis del Manual de Convivencia Escolar, sino también a la formulación de aportes que pudieran resultar pertinentes para la institución y para la comunidad educativa en la que se desarrolló.

### **Revisión Contextual y Ajuste de Instrumentos**

Con el fin de fortalecer la coherencia, claridad y pertinencia de los instrumentos de recolección de información, se desarrolló un proceso de revisión contextual y ajuste de las guías de entrevista, del protocolo de grupo focal y de la matriz de análisis documental. Este proceso tuvo como propósito verificar que los instrumentos fueran comprensibles, metodológicamente consistentes y adecuados para el contexto específico del estudio. El cambio de énfasis frente a una validación formal por jueces externos resulta metodológicamente más preciso para un estudio de caso situado como el presente.

La revisión fue realizada por docentes y profesionales de la misma institución con formación de posgrado y experiencia en convivencia escolar, orientación pedagógica y participación estudiantil. Si bien no se trató de un juicio de expertos externos en sentido estricto, sí constituyó una revisión cualificada y contextualizada, relevante para el estudio, dado que las personas participantes conocían de manera directa las dinámicas institucionales, el lenguaje escolar y las condiciones reales de aplicación de los instrumentos.

El proceso se desarrolló en dos momentos. En un primer momento se revisó la correspondencia entre las preguntas, los objetivos de investigación y las categorías analíticas. En un segundo momento se incorporaron ajustes derivados de esa revisión, particularmente en la formulación de algunas preguntas, en la secuencia de los temas y en la inclusión de ejemplos o expresiones más cercanas al contexto escolar para facilitar la comprensión por parte de los participantes. Este proceso permitió depurar los instrumentos antes de su aplicación y contribuyó a reforzar la consistencia entre el problema de investigación, los objetivos, las técnicas seleccionadas y las categorías de análisis. Los formatos de revisión y las versiones ajustadas de los instrumentos se presentan en los apéndices correspondientes, con el fin de asegurar la trazabilidad del proceso metodológico.

### **Limitaciones del Estudio**

Como estudio de caso de enfoque cualitativo y carácter analítico-propositivo, esta investigación presenta limitaciones propias de su condición situada y no generalizable en términos estadísticos (Lincoln & Guba, 1985). En primer lugar, sus hallazgos se circunscriben al contexto institucional del Colegio Luis López de Mesa IED y, por tanto, su transferibilidad a otros escenarios educativos debe entenderse en clave analítica y no como extrapolación automática a otras instituciones.

En segundo lugar, la selección de participantes mediante muestreo intencional pudo concentrar la información en actores con mayor disponibilidad, interés o cercanía con los temas de convivencia escolar, lo cual puede haber dejado por fuera otras voces menos visibles dentro de la comunidad educativa. No obstante, esta limitación fue atenuada mediante la búsqueda deliberada de heterogeneidad en la muestra y el contraste entre diferentes tipos de actores y fuentes.

En tercer lugar, el análisis se apoyó en un proceso manual de codificación, categorización y triangulación, lo que implicó una alta demanda de interpretación por parte del investigador. Aunque esta elección fue coherente con el enfoque del estudio, también supuso el riesgo de sesgos de lectura o de variaciones en la ponderación de ciertas evidencias. Para mitigar este riesgo, se recurrió a criterios analíticos explícitos, a la documentación sistemática de las decisiones metodológicas y al uso del Protocolo de Triangulación Mínima Verificable como soporte de trazabilidad y contraste entre fuentes.

Finalmente, algunos documentos institucionales, en particular ciertas actas y registros de convivencia, presentaron niveles variables de detalle, sistematicidad o completitud, lo que limitó en algunos casos la reconstrucción fina de procedimientos y decisiones. A pesar de ello, la combinación entre documentos, entrevistas y grupo focal permitió compensar parcialmente estas limitaciones y sostener una interpretación fundada del caso. En conjunto, estas limitaciones no invalidan los hallazgos del estudio, pero sí delimitan su alcance y reafirman la necesidad de leerlos en relación con el contexto específico en el que fueron producidos.

### **Cronograma de la Investigación**

La investigación se desarrolló entre mayo de 2024 y diciembre de 2025, periodo durante el cual se llevaron a cabo la revisión bibliográfica y normativa, el diseño metodológico, la

recolección de información, el análisis de los datos y la redacción del informe final. Este proceso se organizó en fases sucesivas, aunque parcialmente superpuestas, en coherencia con la naturaleza cualitativa e interpretativa del estudio. En una primera fase se realizó la delimitación del problema, la revisión de antecedentes y la construcción del marco teórico, normativo y contextual. En una segunda fase se diseñaron los instrumentos de recolección de información, se adelantó su revisión contextual y se organizaron las condiciones éticas y operativas del trabajo de campo. En una tercera fase se desarrolló la recolección de información mediante análisis documental, entrevistas semiestructuradas y grupo focal. Posteriormente, se avanzó en la codificación, categorización y triangulación de la información, proceso que dio lugar a la identificación de hallazgos y a la formulación de la propuesta de actualización del Manual de Convivencia Escolar. Finalmente, se realizó la escritura, ajuste y consolidación del documento de investigación. El cronograma detallado de actividades, periodos y fases del estudio se presenta en el apéndice correspondiente.

## **Resultados**

El presente capítulo expone los resultados obtenidos en la investigación de acuerdo con los objetivos específicos planteados. Para ello, los hallazgos se organizan en cuatro apartados: en primer lugar, el análisis del Manual de Convivencia Escolar vigente; en segundo lugar, las percepciones y aportes de la comunidad educativa; en tercer lugar, el contraste de los hallazgos con el marco normativo y jurisprudencial colombiano; y, finalmente, la formulación de los componentes que integran la propuesta de actualización del Manual de Convivencia Escolar del Colegio Luis López de Mesa IED. Esta secuencia permite mantener la coherencia entre problema, objetivos, metodología y resultados, y mostrar el paso del análisis empírico a la construcción de una propuesta de actualización con enfoque de interculturalidad crítica.

### **Resultados del Objetivo Específico 1**

En correspondencia con este objetivo, el análisis del Manual de Convivencia Escolar vigente permitió identificar que, aunque el documento incorpora en el plano discursivo principios asociados al respeto, la participación, la no discriminación y el reconocimiento de la diversidad, su desarrollo normativo y procedimental presenta tensiones y vacíos que limitan su alcance como instrumento de convivencia democrática e intercultural. Los hallazgos muestran que buena parte de estas tensiones no se explican por una ausencia total de referentes normativos, sino por la débil traducción de dichos principios en mecanismos verificables de implementación, seguimiento y participación efectiva.

De manera general, la revisión del MCE evidenció un predominio de convergencia en el nivel normativo-discursivo en ocho de las nueve categorías analizadas, y una divergencia en la categoría correspondiente a los códigos culturales comunitarios. Este patrón indica que el manual contiene una base relevante para orientar procesos de actualización desde la interculturalidad

crítica, pero también revela brechas importantes entre lo que el documento declara y lo que efectivamente posibilita en la práctica institucional. Tales brechas se concentran especialmente en tres aspectos: la incorporación limitada de saberes comunitarios y territoriales en la regulación de la convivencia, la debilidad de los mecanismos de deliberación y trazabilidad de las propuestas estudiantiles y la persistencia de enfoques sancionatorios en el tratamiento de expresiones estéticas, lingüísticas y culturales del estudiantado.

Con el fin de presentar estos hallazgos de manera sistemática, el análisis se organizó en tres dimensiones: justicia epistémica, participación democrática y reconocimiento de la diferencia. Cada una de ellas agrupa categorías específicas que permitieron examinar, desde distintas aristas, los alcances y limitaciones del Manual de Convivencia Escolar vigente frente a una convivencia democrática e intercultural.

### *Síntesis General del Análisis del MCE Vigente*

La revisión del Manual de Convivencia Escolar vigente, realizada a partir de las categorías analíticas del estudio y del contraste entre voces estudiantiles, voces institucionales y documentos institucionales, permitió identificar un patrón general de convergencia en el nivel normativo-discursivo en ocho de las nueve categorías analizadas, así como una divergencia en la categoría de códigos culturales comunitarios. Este hallazgo indica que el MCE, junto con otros documentos institucionales como el PEI y las actas del Comité Escolar de Convivencia, contiene referentes formales que pueden dialogar con una perspectiva de convivencia democrática e intercultural; sin embargo, también evidencia que tales referentes no siempre se traducen en procedimientos consistentes, decisiones trazables o prácticas institucionales sostenidas.

De manera más específica, el análisis permitió reconocer que las principales brechas no se ubican exclusivamente en el plano de la formulación normativa, sino en la distancia entre lo

que el manual declara y lo que efectivamente orienta en la vida escolar cotidiana. En este sentido, las brechas de implementación identificadas se concentran en tres focos. El primero corresponde a la justicia epistémica, particularmente en la categoría de ecología de saberes, donde no se encuentran plenamente protocolizados mecanismos que permitan incorporar de manera verificable saberes comunitarios y territoriales en la gestión de la convivencia. El segundo foco se relaciona con la participación democrática, especialmente en deliberación normativa y gobierno escolar, donde persisten debilidades en la trazabilidad de las propuestas, en la publicidad de las decisiones y en la incidencia efectiva de la comunidad educativa. El tercer foco se ubica en el reconocimiento de la diferencia, en particular en las categorías de diversidad lingüística y estética y códigos culturales comunitarios, donde se mantienen tratamientos predominantemente sancionatorios o una integración insuficiente de mecanismos comunitarios de mediación y palabra.

En conjunto, esta síntesis permite afirmar que el Manual de Convivencia Escolar vigente ofrece una base institucional susceptible de ser actualizada, pero requiere ajustes orientados a fortalecer su coherencia interna, su operatividad y su pertinencia frente a las condiciones socioculturales del contexto escolar. La Tabla 3 presenta de manera sintética el patrón identificado en cada categoría, el tipo de brecha de implementación observada y la orientación general de actualización derivada del análisis.

**Tabla 3***Síntesis TMV: patrón y brechas*

Dimensión	Categoría	Patrón (TMV)	Tipo de brecha de implementación	Acción MCE propuesta	Indicador
Justicia epistémica	Inclusión de saberes ancestrales y comunitarios	Convergencia (nivel normativo)	Brecha moderada: reconocimiento discursivo sin criterios culturales explícitos en acuerdos y planeaciones	Diseñar e implementar un Protocolo de Articulación de Saberes para integrar saberes comunitarios en el Proyecto Educativo Institucional, en las mediaciones y en los acuerdos de convivencia	Proporción de planes de área y de aula que incorporan saberes comunitarios y número de docencias interculturales realizadas por semestre
			Brecha crítica: actuaciones por motivos estético lingüísticos sin mediación previa obligatoria ni matriz de afectación real	Incorporar en el Manual de Convivencia Escolar una cláusula de presentación personal con enfoque de mediación cultural y un protocolo específico de mediación estética y	Proporción de casos relacionados con presentación personal que se tramitan con mediación estética y lingüística previa y variación intersemestral en el número

Dimensión	Categoría	Patrón (TMV)	Tipo de brecha de implementación	Acción MCE propuesta	Indicador
Justicia epistémica	Ecología de saberes	Convergencia (nivel normativo)	Brecha crítica: etapa comunitaria previa no protocolizada ni registrada de forma sistemática	lingüística	de sanciones
				previo a cualquier sanción relacionada con apariencia o lenguaje	por motivos estético lingüísticos
Participación democrática	Deliberación normativa	Convergencia (nivel normativo)	Brecha moderada: propuestas estudiantiles con respuesta tardía o informal y sin registro sistemático	Establecer el Encuentro de Palabra como etapa previa obligatoria en la ruta restaurativa y en la Ruta de Atención Integral, con acta específica y trazabilidad	Proporción de casos de conflicto de nivel uno y nivel dos que registran Encuentro de Palabra previo y tiempo promedio de resolución de los casos
				Definir en el Manual de Convivencia Escolar que toda propuesta elevada por la comunidad educativa reciba respuesta formal en un plazo determinado mediante	Proporción de propuestas con respuesta formal dentro del plazo establecido y número de mesas de deliberación realizadas por semestre

Dimensión	Categoría	Patrón (TMV)	Tipo de brecha de implementación	Acción MCE propuesta	Indicador
Participación democrática	Gobierno escolar	Convergencia (nivel normativo)	Brecha crítica: sesiones del gobierno escolar con quórum incompleto y publicación irregular de actas	formato de acuerdo o rechazo motivado, con publicación en medios institucionales Regular en el Manual de Convivencia Escolar un quórum mínimo para sesiones decisorias del gobierno escolar y del Comité Escolar de Convivencia y exigir publicación oportuna de actas y decisiones en medios institucionales	Proporción de sesiones del gobierno escolar y del Comité Escolar de Convivencia realizadas con quórum válido y número de días calendario transcurridos entre la sesión y la publicación del acta
			Brecha moderada: acuerdos de conciliación que permanecen a nivel caso a caso sin convertirse en	Crear un procedimiento que permita escalar los acuerdos logrados en	Proporción de acuerdos de conciliación revisados por el gobierno escolar y

Dimensión	Categoría	Patrón (TMV)	Tipo de brecha de implementación	Acción MCE propuesta	Indicador
Reconocimiento de la diferencia	Pluralidad cultural	Convergencia (nivel normativo)	ajustes generales del Manual de Convivencia Escolar	conciliaciones y mediaciones a cláusulas del Manual de Convivencia Escolar mediante un formato de acuerdo co	convertidos en ajustes del Manual de Convivencia Escolar y frecuencia de revisión trimestral de dichos acuerdos
			Brecha moderada: reconocimiento cultural concentrado en eventos aislados sin transversalización curricular ni normativa	transversalidad intercultural que exija a cada grado y área planear actividades interculturales articuladas con el Proyecto Educativo Institucional y con el sistema de convivencia	Número de actividades interculturales registradas en las planeaciones de aula por semestre y proporción de docentes que incorporan adecuaciones interculturales en su planificación

Dimensión	Categoría	Patrón (TMV)	Tipo de brecha de implementación	Acción MCE propuesta	Indicador
Reconocimiento de la diferencia	Diversidad lingüística y estética	Convergencia (nivel normativo)	Brecha crítica: casos de diversidad lingüística y estética tramitados con énfasis sancionatorio y sin mediación específica ni ajustes razonables	Incorporar en el Manual de Convivencia Escolar un protocolo de mediación estética y lingüística que priorice ajustes razonables y medidas pedagógicas antes de cualquier sanción disciplinaria	Proporción de casos relacionados con diversidad lingüística y estética tramitados mediante el protocolo de mediación y variación en el número de reportes y sanciones por presentación personal entre periodos consecutivos
			Brecha crítica estructural: dispositivos comunitarios de palabra reconocidos en los documentos pero poco utilizados y sin equivalencia procedimental en las decisiones formales	Definir en el Manual de Convivencia Escolar la activación obligatoria de Mesa, Rincón o Encuentro de Palabra como primera fase para los casos susceptibles de mediación	Proporción de casos susceptibles tramitados con fase previa de dispositivo comunitario y proporción de actas del Comité Escolar de Convivencia que registran dicha fase
Reconocimiento de la diferencia	Códigos culturales comunitarios	Divergencia			

Dimensión	Categoría	Patrón (TMV)	Tipo de brecha de implementación	Acción MCE propuesta	Indicador
				comunitaria y otorgar a sus actas equivalencia documental dentro del circuito formal de decisiones	cuando correspondía

*Nota.* El patrón de cada categoría se determinó mediante el Protocolo de Triangulación Mínima Verificable (TMV). Se consideró convergencia cuando al menos dos fuentes coincidieron y la diferencia entre sus valoraciones en la escala de 0 a 4 fue menor que 2; divergencia, cuando expresaron sentidos opuestos o la diferencia fue igual o superior a 2; y vacío, cuando la evidencia resultó insuficiente o inexistente para la categoría. En esta tabla no se identificaron vacíos. La columna *Tipo de brecha de implementación* distingue entre brecha moderada, brecha crítica y brecha crítica estructural, según la distancia observada entre el nivel normativo-discursivo y la práctica registrada en documentos, actas y testimonios. La columna *Acción MCE propuesta* sintetiza la medida de actualización derivada del análisis, mientras que *Indicador* presenta la métrica de seguimiento correspondiente. El desarrollo ampliado de los indicadores y protocolos se presenta en los Apéndices C y D.

### ***Dimensión Justicia Epistémica***

La dimensión de justicia epistémica permitió examinar en qué medida el Manual de Convivencia Escolar vigente reconoce, incorpora o limita la presencia de saberes comunitarios, ancestrales y territoriales en la regulación de la vida escolar. Desde el enfoque de la interculturalidad crítica, esta dimensión resulta central porque permite analizar no solo qué contenidos culturales son mencionados en el discurso institucional, sino también quiénes son reconocidos como portadores legítimos de saber en la construcción de la convivencia. En este sentido, el análisis no se restringió a identificar referencias generales a la diversidad, sino a valorar si estas referencias se traducen en criterios, procedimientos y decisiones que amplíen el horizonte epistémico del MCE más allá de una lógica técnico-administrativa.

Los hallazgos de esta dimensión muestran que, aunque el PEI y el MCE incorporan referencias al contexto sociocultural, al respeto por la diversidad y a la importancia de reconocer distintas experiencias de la comunidad educativa, persisten brechas de implementación que limitan la materialización de estos principios en las prácticas institucionales. De manera particular, las categorías de inclusión de saberes ancestrales y comunitarios, desobediencia epistémica y ecología de saberes evidencian que el reconocimiento de la diferencia cultural tiende a mantenerse en un nivel principalmente discursivo, mientras que en la práctica continúan predominando procedimientos homogéneos y formas de validación del saber centradas en referentes escolares e institucionales. A continuación, se presentan los resultados de cada una de estas categorías.

**Inclusión de Saberes Ancestrales y Comunitarios.** Esta categoría permitió analizar de qué manera el Manual de Convivencia Escolar vigente y las prácticas institucionales reconocen e incorporan saberes ancestrales, comunitarios y territoriales en la vida escolar. El interés del análisis se centró en establecer si dicho reconocimiento trasciende el plano declarativo y se traduce en criterios, decisiones y procedimientos verificables dentro de la gestión de la convivencia.

La triangulación realizada integró evidencias provenientes de estudiantes, voces institucionales y documentos institucionales, particularmente el Proyecto Educativo Institucional, el Manual de Convivencia Escolar y las actas del Comité Escolar de Convivencia. La síntesis de esta triangulación se presenta en la Tabla 4.

**Tabla 4***Triangulación de la inclusión de saberes ancestrales y comunitarios*

Fuente	Evidencia literal	Ubicación / Escala
Estudiantes	“Sí... hay muchas materias... donde respetan eso... se tiene en cuenta mucho la cultura de nuestro país.”	E13 (03:26–04:11); Escala 4
Voces institucionales/adultas	“...hemos tenido en cuenta la parte étnica de algunos grupos... y las diferencias... individuales de cada familia.”	CO1 (01:13–01:47); Escala 3
Documentos – PEI	“Aprovechar el contexto (familiar, social, cultural y tecnológico)... sabiduría popular...”	Cap. 3, Art. 3.5.6, p. 54; Escala 3
Documentos – MCE	“El sistema institucional de evaluación... dimensión antropológica y cultural.”	p. 61, Art. 17 (SIE); Escala 3
Documentos – Actas CEC	No se encontró evidencia explícita de inclusión de saberes ancestrales y comunitarios en las deliberaciones del comité.	Actas CEC 01–07 (2024); Escala 0

*Nota.* Escala 0–4. Documento tipo: MCE 2023–2024; PEI 2025; actas del CEC.

Los hallazgos muestran una convergencia discursiva en torno al reconocimiento de la pluralidad cultural y de la importancia del contexto sociocultural en la vida escolar. En las voces estudiantiles aparece la percepción de que ciertas materias y espacios escolares reconocen aspectos de la cultura del país, mientras que desde las voces institucionales se afirma que la institución ha intentado tener en cuenta diferencias étnicas y familiares. De manera similar, tanto el PEI como el MCE contienen referencias a la dimensión cultural, al contexto familiar y a la sabiduría popular como elementos relevantes para la formación escolar.

No obstante, esta convergencia presenta una brecha de implementación moderada. Aunque los documentos institucionales incorporan lineamientos generales sobre diversidad y

contexto cultural, no se evidencian criterios operativos suficientemente claros que permitan verificar cómo esos saberes comunitarios y ancestrales inciden de manera concreta en la construcción de acuerdos, decisiones o procedimientos de convivencia. Esta limitación se hace más visible en las actas del Comité Escolar de Convivencia, donde no se encontraron registros explícitos sobre la incorporación de saberes ancestrales y comunitarios en las deliberaciones o decisiones del comité.

En consecuencia, el hallazgo principal de esta categoría indica que el reconocimiento de saberes ancestrales y comunitarios se mantiene, en el caso estudiado, en un nivel predominantemente discursivo y general, con una traducción todavía limitada en prácticas institucionales verificables de corresponsabilidad epistémica dentro del Manual de Convivencia Escolar vigente.

**Desobediencia Epistémica.** Esta categoría permitió analizar las prácticas mediante las cuales el estudiantado cuestiona, resignifica o tensiona las lógicas adultocéntricas que regulan la convivencia escolar, especialmente en asuntos relacionados con la expresión estética, lingüística e identitaria. Desde el enfoque de la interculturalidad crítica, la desobediencia epistémica se entiende como una forma de agencia que disputa quién tiene legitimidad para interpretar, aplicar y transformar las normas escolares.

La triangulación de esta categoría integró evidencias provenientes de estudiantes, voces institucionales y documentos institucionales, particularmente el Manual de Convivencia Escolar, el Proyecto Educativo Institucional y las actas del Comité Escolar de Convivencia. La síntesis correspondiente se presenta en la Tabla 5.

**Tabla 5***Triangulación: desobediencia epistémica*

Fuente	Evidencia literal	Ubicación / Escala
Estudiantes	“Yo utilizo piercing y maquillaje... considero que eso es libre expresión de cada persona... eso no limita a que yo venga a estudiar.”	E16 (02:17–02:36); Escala 4
Voces institucionales/adultas	“...tuvimos que analizarlo, porque si permitíamos el uso... no podíamos discriminar caballeros...”	CO1 (06:41–07:20); Escala 3
Documentos – MCE	Principios de convivencia, respeto, no discriminación y libre desarrollo con límites razonables.	Cap. II, Art. 5, pp. 22–23; Escala 3
Documentos – PEI	Perfil del estudiante: respeto y valoración de la diversidad.	Cap. 2, Art. 2.4.2 (d), p. 13; Escala 3
Documentos – Actas CEC	No se encontró evidencia explícita sobre casos de desobediencia epistémica o conflictos estético-lingüísticos en las actas del CEC	Actas CEC 01–07 (2024); Escala 0

*Nota.* Escala 0–4. Documento tipo: MCE 2023–2024; PEI 2025; actas CEC.

Los hallazgos muestran una convergencia en el plano normativo-discursivo en torno al reconocimiento de la diversidad estética y lingüística y al principio de no discriminación. En las voces estudiantiles aparecen expresiones claras de afirmación identitaria, asociadas al uso de piercing, maquillaje y otras formas de presentación personal entendidas como libre expresión. Desde las voces institucionales también se reconoce la necesidad de evitar discriminaciones, aunque el abordaje se presenta de manera más casuística que procedimental. En los documentos institucionales, tanto el MCE como el PEI incluyen referencias al respeto, la valoración de la diversidad y el libre desarrollo de la personalidad.

Sin embargo, esta convergencia se acompaña de una brecha de implementación crítica. Aunque el MCE consagra principios de respeto y no discriminación, no se evidencian

procedimientos específicos que orienten de manera clara la gestión de conflictos vinculados con expresiones estéticas o lingüísticas diversas. Esta ausencia se refleja en las actas del Comité Escolar de Convivencia, donde no se encontraron registros explícitos de mediaciones o actuaciones institucionales relacionadas con este tipo de situaciones. De este modo, el principio de no discriminación aparece reconocido en el discurso, pero no suficientemente operacionalizado en mecanismos verificables de protección.

En consecuencia, el hallazgo principal de esta categoría indica que el Manual de Convivencia Escolar vigente reconoce formalmente la diversidad estética y lingüística, pero mantiene vacíos procedimentales que permiten que estas expresiones sigan siendo gestionadas desde interpretaciones adultocéntricas o sancionatorias, sin garantías institucionales suficientemente claras para su tratamiento desde un enfoque de derechos y de reconocimiento cultural.

**Ecología de Saberes.** Esta categoría permitió analizar en qué medida el Manual de Convivencia Escolar y los documentos institucionales reconocen los saberes culturales, comunitarios y territoriales como fuentes legítimas para orientar la convivencia escolar. El interés del análisis se centró en establecer si la institución propicia un diálogo efectivo entre el saber escolar formal y otros saberes presentes en la comunidad educativa, o si, por el contrario, predominan procedimientos homogéneos y técnico-institucionales para la gestión de los conflictos.

La triangulación de esta categoría integró evidencias provenientes de estudiantes, voces institucionales y documentos institucionales, especialmente el Manual de Convivencia Escolar, el Proyecto Educativo Institucional y las actas del Comité Escolar de Convivencia. La síntesis correspondiente se presenta en la Tabla 6.

**Tabla 6***Triangulación: ecología de saberes*

Fuente	Evidencia literal	Ubicación / Escala
Estudiantes	“...en la cultura hay culturas que tienen palabra, pero si la institución no la usa...”	E6 (04:37–05:00); Escala 3
Voces institucionales/adultas	“...tener en cuenta la cultura, de dónde vienen las familias... para saber qué estrategias utilizar...”	OR2 (02:32–03:38); Escala 3
Documentos – MCE	Rutas y protocolos institucionales (RAI, remisiones externas, ruta restaurativa).	pp. 111–113; Escala 4
Documentos – PEI	Orientaciones para articular proyectos con contexto y comunidad.	Cap. 3, Art. 3.8.1, pp. 65–66; Escala 4
Documentos – Actas CEC	Registro de decisiones sin criterios interculturales explícitos.	Actas CEC 2024; Escala 2

Nota. Escala 0–4. Documentos tipo: MCE 2023–2024; PEI 2025; actas del Comité Escolar de Convivencia.

Los hallazgos muestran una convergencia en el nivel normativo-discursivo respecto a la importancia del contexto cultural y comunitario en la convivencia escolar. En las voces estudiantiles aparece la idea de que algunas culturas poseen formas propias de “palabra” o de resolución de conflictos que la institución no siempre incorpora. De manera similar, desde las voces institucionales se reconoce la necesidad de tener en cuenta la cultura y el origen familiar para definir estrategias de intervención. En los documentos institucionales, tanto el MCE como el PEI contienen referencias a la articulación con el contexto, la comunidad y la ruta restaurativa.

No obstante, esta convergencia presenta una brecha de implementación crítica. Aunque el MCE y el PEI reconocen de manera general la importancia del contexto y del diálogo, las actas del Comité Escolar de Convivencia no evidencian la incorporación explícita de criterios interculturales, saberes comunitarios o mecanismos de palabra en la toma de decisiones. En la

práctica, la gestión institucional de la convivencia sigue privilegiando rutas técnico-administrativas, remisiones y procedimientos formales, sin que se observe una integración sistemática de dispositivos comunitarios o territoriales como parte reconocida del circuito institucional de resolución de conflictos.

En consecuencia, el hallazgo principal de esta categoría indica que la ecología de saberes se encuentra reconocida en el discurso institucional, pero no plenamente institucionalizada en los procedimientos de convivencia. Esto significa que la escuela aún no traduce de manera consistente ese reconocimiento en prácticas verificables que articulen, en igualdad de legitimidad, el saber escolar con los saberes comunitarios y culturales presentes en su contexto.

### ***Dimensión Participación Democrática***

La dimensión de participación democrática permitió examinar en qué medida el Manual de Convivencia Escolar vigente reconoce y posibilita formas efectivas de intervención de la comunidad educativa en la construcción, revisión y aplicación de las normas de convivencia. Desde el enfoque de la interculturalidad crítica, esta dimensión resulta central porque la convivencia escolar no se entiende únicamente como cumplimiento de reglas, sino como una construcción colectiva que exige deliberación, incidencia y corresponsabilidad de los distintos actores escolares.

Los hallazgos de esta dimensión muestran que el colegio cuenta con una arquitectura formal de participación, expresada en el gobierno escolar, en las instancias de representación estudiantil, en el Comité Escolar de Convivencia y en diversos procedimientos consignados en el Manual de Convivencia Escolar y en el PEI. Sin embargo, el análisis también evidenció que esa estructura formal no siempre se traduce en mecanismos efectivos de deliberación vinculante, trazabilidad de las propuestas y producción colectiva de normas. En este sentido, las categorías

de deliberación normativa, gobierno escolar y co-construcción de normas permiten mostrar que la principal tensión no se ubica en la inexistencia de espacios de participación, sino en la distancia entre su reconocimiento institucional y su incidencia real en la toma de decisiones sobre la convivencia escolar.

**Deliberación Normativa.** Esta categoría permitió analizar en qué medida los mecanismos de participación estudiantil y comunitaria posibilitan el tránsito de una consulta meramente formal hacia una deliberación con incidencia real en la toma de decisiones institucionales. El interés del análisis se centró en establecer si las opiniones, propuestas y observaciones de la comunidad educativa se convierten en decisiones trazables dentro del Manual de Convivencia Escolar y de los procedimientos escolares, o si permanecen en el plano de la escucha sin efectos verificables.

La triangulación de esta categoría integró evidencias provenientes de estudiantes, voces institucionales y documentos institucionales, particularmente el Manual de Convivencia Escolar, el Proyecto Educativo Institucional y las actas del Comité Escolar de Convivencia. La síntesis correspondiente se presenta en la Tabla 7.

## **Tabla 7**

### *Triangulación: deliberación normativa*

Fuente	Evidencia literal	Ubicación / Escala
Estudiantes	“Nos dejaron hablar, pero no se aprovechó lo que dijimos; al final decidieron otras cosas”.	E9 (01:58–02:22); Escala 4
Voces institucionales/adultas	“Aquí hay espacios abiertos para opinar; siempre se escucha a los estudiantes en las reuniones”.	CO1 (05:41–06:02); Escala 3

Fuente	Evidencia literal	Ubicación / Escala
Documentos – MCE	“El consejo de estudiantes publica en su cartelera, mensualmente, sus acuerdos...”	Cap. IX, arts. 60–61, p. 92; Escala 4
Documentos – PEI	Gobierno escolar y participación estudiantil en decisiones (definición institucional de participación).	PEI 2025, capítulo de gobierno escolar y participación estudiantil (Cap. 3, arts. 3.5.3 y 3.5.5); Escala 3
Documentos – Actas CEC	Actas sin tríptico “qué–quién–cuándo” ni estado de respuesta a las propuestas estudiantiles.	Acta CEC-03/2024; Escala 2

*Nota.* Escala 0–4 según el protocolo de Triangulación Mínima Verificable (TMV). La tabla integra voces estudiantiles (E9), voces institucionales (CO1), el MCE 2023–2024, el PEI 2025 y las actas del CEC 2024 sobre gobierno escolar y participación estudiantil. La brecha entre el reconocimiento normativo y el registro procedimental en actas muestra una participación más consultiva que deliberativa, correspondiente a un patrón de convergencia normativa con brecha moderada de implementación.

Los hallazgos muestran una convergencia en el plano normativo-discursivo respecto al reconocimiento de espacios de participación estudiantil. En las voces institucionales se afirma la existencia de reuniones y espacios abiertos para escuchar a los estudiantes, mientras que el MCE y el PEI consignan disposiciones relacionadas con el gobierno escolar, la participación estudiantil y la publicación de acuerdos. Estas evidencias permiten afirmar que, en el nivel formal, la institución reconoce la deliberación como parte de la vida escolar.

Sin embargo, esta convergencia presenta una brecha de implementación moderada. Las voces estudiantiles expresan que, aunque en ciertos espacios se les permite hablar, sus aportes no siempre se reflejan en decisiones concretas ni en respuestas institucionales claras. Esta percepción se ve reforzada por el análisis de las actas del Comité Escolar de Convivencia, en las que no se observa de forma sistemática la trazabilidad de las propuestas, la identificación de responsables, los plazos de respuesta ni el estado de las decisiones adoptadas. En consecuencia,

la deliberación aparece reconocida como principio, pero con limitaciones en su traducción a procedimientos verificables de incidencia.

De este modo, el hallazgo principal de esta categoría indica que el Manual de Convivencia Escolar vigente y los documentos institucionales reconocen la deliberación normativa en el plano formal, pero su implementación se mantiene más cercana a una lógica consultiva que a una participación verdaderamente vinculante. La principal dificultad no radica en la inexistencia de espacios de palabra, sino en la ausencia de mecanismos claros de respuesta, seguimiento y publicidad de las decisiones tomadas a partir de las propuestas de la comunidad educativa.

**Gobierno Escolar.** Esta categoría permitió analizar la relación entre la estructura formal del gobierno escolar y los mecanismos reales mediante los cuales la comunidad educativa, especialmente el estudiantado, puede incidir en la toma de decisiones institucionales. El análisis se centró en establecer si la arquitectura normativa del gobierno escolar garantiza procesos efectivos de representación, deliberación y seguimiento, o si la participación se mantiene principalmente en el plano formal, con escasa incidencia en las decisiones sobre convivencia escolar.

La triangulación de esta categoría integró evidencias provenientes de estudiantes, voces institucionales y documentos institucionales, particularmente el Manual de Convivencia Escolar, el Proyecto Educativo Institucional y las actas del Comité Escolar de Convivencia y del gobierno escolar. La síntesis correspondiente se presenta en la Tabla 8.

### **Tabla 8**

*Triangulación: gobierno escolar*

Fuente	Evidencia literal	Ubicación /
		Escala

Estudiantes	“Participan los representantes de los estudiantes y la personera... pero muchas veces no sabemos cómo entrar en las decisiones ni qué pasa con lo que proponemos”.	E12 (08:35–08:59); Escala 3
Voces institucionales/adultas	“...después de que pasan todos estos ajustes, los últimos en dar el visto buena siempre es el Consejo Directivo”.	CO1 (04:01–04:42); Escala 4
Documentos – MCE	Debido proceso: intervención del Comité de Convivencia, Consejo Académico y Consejo Directivo en la decisión sobre permanencia y acuerdos de convivencia.	MCE 2023–2024, Cap. IX, pp. 46, 48 y 56; Escala 4
Documentos – PEI	“El sentido de instaurar el gobierno escolar es ejercitar gradualmente la vivencia de la democracia... Son funciones del Consejo Directivo: ‘Adoptar el Acuerdo de Convivencia’ y ‘Participar en la planeación y evaluación del Proyecto Educativo Institucional’.”	PEI 2025, Cap. 4, art. 4.8.1, p. 158; Escala 4
Documentos – Actas CEC/CD	Actas del CEC sin registro sistemático del tríptico “qué–quién–cuándo” ni del estado de las propuestas elevadas por los estudiantes.	Acta CEC-03/2024; Escala 2

*Nota.* Escala 0–4 según el protocolo de Triangulación Mínima Verificable (TMV). La triangulación cruza voces estudiantiles, voces institucionales y documentos (MCE 2023–2024, PEI 2025 y actas del CEC/CD 2024). La alta densidad normativa y organizativa del gobierno escolar (Escala 3–4) contrasta con registros incompletos y baja incidencia percibida por el estudiantado (Escala 2), lo que evidencia un funcionamiento más formal que deliberativo, coherente con el patrón de convergencia normativa y brecha crítica de implementación registrado por la TMV para la categoría de gobierno escolar.

Los hallazgos muestran una convergencia en el plano normativo-discursivo respecto a la existencia de una estructura formal de gobierno escolar y a la asignación de funciones participativas a sus distintas instancias. Tanto el PEI como el MCE describen una arquitectura organizativa robusta, en la que el Consejo Directivo, el Comité Escolar de Convivencia y las figuras de representación estudiantil tienen un papel definido en los procesos de orientación, participación y toma de decisiones. De igual manera, las voces institucionales enfatizan que las

decisiones relacionadas con la convivencia pasan por estas instancias y que su funcionamiento hace parte de la vida institucional.

No obstante, esta convergencia presenta una brecha de implementación crítica. Las voces estudiantiles expresan dificultades para comprender cómo ingresar efectivamente en los procesos decisorios y qué ocurre con las propuestas formuladas desde la representación estudiantil. Esta percepción se ve respaldada por el análisis de las actas, en las que no se registra de forma sistemática el seguimiento de las propuestas, la definición clara de responsables ni la publicidad oportuna de las decisiones adoptadas. En consecuencia, la solidez formal del gobierno escolar no siempre se traduce en una participación sustantiva y visible para la comunidad educativa.

De este modo, el hallazgo principal de esta categoría indica que el gobierno escolar del Colegio Luis López de Mesa IED cuenta con una base organizativa y normativa suficiente para canalizar la participación en materia de convivencia, pero presenta debilidades en su operatividad real, particularmente en términos de trazabilidad, rendición de cuentas y acceso efectivo de los estudiantes a los circuitos de decisión. En la práctica, esto limita la incidencia del gobierno escolar como espacio de participación democrática y reduce su potencial como escenario de construcción colectiva de la convivencia.

**Co-construcción de Normas.** Esta categoría permitió analizar la relación entre las prácticas restaurativas y participativas que se producen en la vida escolar cotidiana y la capacidad institucional de traducir esas experiencias en ajustes formales del Manual de Convivencia Escolar. El interés del análisis se centró en establecer si los acuerdos alcanzados en espacios de conciliación, mediación o diálogo tienen la posibilidad de incidir en la producción normativa de la institución, o si permanecen como respuestas puntuales sin efecto sobre la estructura regulativa del colegio.

La triangulación de esta categoría integró evidencias provenientes de estudiantes, familias y voces institucionales, así como del Manual de Convivencia Escolar y de las actas del Comité Escolar de Convivencia. La síntesis correspondiente se presenta en la Tabla 9.

**Tabla 9**

*Triangulación: co-construcción normativa*

Fuente	Evidencia literal	Ubicación / Escala
Estudiantes	“Hemos tenido como la potestad de intentar hacer un cambio... damos ideas y ellos nos dicen si se puede hacer”.	E12 (07:32–08:04); Escala 4
Voces institucionales/adultas (familias)	“Los pocos que venimos hacemos buenas sugerencias y han permitido que estén las sugerencias que hacemos como padres”.	PF1 (02:47–03:17); Escala 3
Documentos – MCE	“Se entrega al rincón de los amigos o a la mesa de conciliación... en forma verbal y en forma escrita en el formato indicado. Los mediadores, con el presidente, monitor de convivencia y los involucrados, establecerán los pactos o acuerdos, y de los acuerdos alcanzados se elabora compromiso pedagógico por parte del director de curso”.	MCE 2023–2024, p. 32 (4.2 Protocolo de resolución pacífica), p. 34 (7.2 Comité de mediación), p. 40 (Acciones frente a las faltas); Escala 4
Documentos – actas	Registros de conciliaciones caso a caso, sin plantillas para elevar acuerdos a cláusulas del MCE.	Acta CEC-0X/2024; Escala 3

*Nota. Escala 0–4 según el protocolo de Triangulación Mínima Verificable (TMV). La tabla integra voces estudiantiles, voces institucionales y adultas, incluidas familias, el MCE 2023–2024 y las actas de conciliación. La convergencia entre prácticas restaurativas y dispositivos formales del manual, junto con la ausencia de mecanismos para incorporar estos acuerdos al plano normativo general, evidencia una co-construcción normativa circunscrita*

*al tratamiento de casos, consistente con un patrón de convergencia normativa y brecha moderada de implementación.*

Los hallazgos muestran una convergencia en el plano normativo-discursivo respecto al reconocimiento de mecanismos de conciliación, mediación y acuerdo dentro de la vida institucional. Tanto en las voces estudiantiles como en las voces de familias se identifica la percepción de que, en ciertos escenarios, es posible proponer cambios o hacer sugerencias sobre asuntos relacionados con la convivencia. De igual manera, el MCE contiene referencias explícitas a espacios de conciliación, compromisos pedagógicos y acuerdos construidos en el marco de procesos de mediación.

Sin embargo, esta convergencia presenta una brecha de implementación moderada. Aunque la institución dispone de prácticas restaurativas y de mecanismos de resolución dialogada de conflictos, no se evidencian procedimientos institucionales claros que permitan convertir de manera sistemática esos acuerdos en ajustes normativos del MCE. Las actas muestran la existencia de conciliaciones y decisiones caso a caso, pero no registran un circuito estable mediante el cual esos aprendizajes puedan ser elevados a cláusulas, protocolos o transformaciones formales del manual. En consecuencia, la participación comunitaria en la producción normativa aparece contenida en el nivel de la experiencia concreta, sin lograr proyectarse de forma consistente al nivel de la norma institucional.

De este modo, el hallazgo principal de esta categoría indica que el Colegio Luis López de Mesa IED cuenta con prácticas de conciliación y construcción de acuerdos que podrían constituirse en base para una producción normativa más participativa; sin embargo, actualmente estas prácticas no se encuentran suficientemente articuladas con mecanismos formales de revisión y actualización del Manual de Convivencia Escolar. Esto limita la posibilidad de que la

experiencia cotidiana de la comunidad educativa se convierta en fuente efectiva de transformación normativa.

### ***Dimensión Reconocimiento de la Diferencia***

La dimensión de reconocimiento de la diferencia permitió examinar en qué medida el Manual de Convivencia Escolar vigente reconoce, protege o limita las expresiones culturales, identitarias, lingüísticas y estéticas presentes en la comunidad educativa. Desde el enfoque de la interculturalidad crítica, esta dimensión resulta fundamental porque la convivencia escolar no se agota en la coexistencia formal entre sujetos diversos, sino que exige condiciones institucionales para que esa diversidad sea tratada como fuente legítima de dignidad, palabra y participación, y no como motivo de regulación, silenciamiento o sanción.

Los hallazgos de esta dimensión muestran que tanto el MCE como el PEI contienen referencias al respeto, la no discriminación y la valoración de la diversidad; sin embargo, el análisis evidencia que este reconocimiento suele mantenerse en un plano principalmente discursivo, mientras que en la práctica persisten tensiones relacionadas con la regulación del cuerpo, del lenguaje, de la estética y de los códigos culturales comunitarios. En este sentido, las categorías de pluralidad cultural, diversidad lingüística y estética y códigos culturales comunitarios permiten mostrar que la principal dificultad no se ubica únicamente en la ausencia de menciones normativas a la diversidad, sino en la débil traducción de esas menciones en criterios, procedimientos y decisiones institucionales que garanticen un reconocimiento efectivo de la diferencia.

A continuación, se presentan los resultados correspondientes a cada una de estas categorías.

**Pluralidad Cultural.** Esta categoría permitió analizar cómo la pluralidad cultural es abordada en la vida escolar y en los documentos institucionales, con el fin de establecer si su reconocimiento se integra de manera transversal en la normatividad y en las prácticas de convivencia o si permanece asociado principalmente a actividades puntuales, celebraciones temáticas o acciones aisladas. El interés del análisis se centró en identificar si las expresiones culturales diversas son incorporadas como criterio estructural de la vida escolar o si su presencia se mantiene en un plano más simbólico que normativo.

La triangulación de esta categoría integró evidencias provenientes de estudiantes, voces institucionales y documentos institucionales, especialmente el Proyecto Educativo Institucional, el Manual de Convivencia Escolar y las actas del Comité Escolar de Convivencia. La síntesis correspondiente se presenta en la Tabla 10.

**Tabla 10**

*Triangulación: pluralidad cultural*

Fuente	Evidencia literal	Ubicación / Escala
Estudiantes	“Niños se ponían pinzas... la rectora dice que se vería como ‘gay’... ser uno ‘marica’... deberían respetar”.	E18 (06:11–06:44); Escala 4
Voces institucionales/adultas	“No hay segmentos exclusivos para determinados grupos, hay generalidad; garantizamos que todos sean atendidos”.	CO1 (07:33–07:50); Escala 3
Documentos – PEI	“El Tren de la Vida... orientado a una vivencia responsable y sana... grupos poblacionales especialmente por su condición de género”.	PEI 2025, Cap. 3, art. 3.8.3, pp. 66–67; Escala 4
Documentos – MCE	“La Declaración Universal... ‘toda persona tiene los derechos y libertades... sin distinción de raza,	MCE 2023–2024, p. 124 (Protocolo 13 – Racismo y discriminación étnico-racial), p.

Fuente	Evidencia literal	Ubicación / Escala
	color, sexo...’... se enfatiza el respeto a todos los compañeros, sin ninguna discriminación”.	133 (Decálogo/Acuerdos – Ciclo Inicial); Escala 4
Documentos – actas	No se identificaron registros en las actas del CEC que consignen criterios explícitos de pluralidad cultural; las actividades aparecen sin criterios de transversalización cultural.	Actas CEC 2024; Escala 0

*Nota.* Escala 0–4 según el protocolo de Triangulación Mínima Verificable (TMV). La tabla integra voces estudiantiles (E18), voces institucionales (CO1), el PEI 2025, el MCE 2023–2024 y la revisión de las actas del CEC en relación con la pluralidad cultural. La distancia entre el reconocimiento normativo y las experiencias cotidianas de no aceptación evidencia una pluralidad cultural más celebratoria que transformadora, consistente con un patrón de convergencia en el nivel normativo-discursivo y una brecha moderada de implementación.

Los hallazgos muestran una convergencia en el plano normativo-discursivo respecto al reconocimiento de la diversidad cultural y de la no discriminación. Tanto el PEI como el MCE incluyen referencias explícitas al respeto por la diversidad, a la igualdad de derechos y a la valoración de distintos grupos poblacionales. De manera similar, desde las voces institucionales se afirma que la atención escolar se dirige de manera general a toda la comunidad, sin segmentaciones excluyentes.

Sin embargo, esta convergencia presenta una brecha de implementación moderada. Las voces estudiantiles reportan experiencias cotidianas de comentarios, juicios y microdiscriminaciones relacionadas con expresiones identitarias y culturales, lo que indica que el reconocimiento de la pluralidad no siempre se traduce en prácticas sostenidas de inclusión. A ello se suma que en las actas del Comité Escolar de Convivencia no se identifican registros claros de criterios de transversalización cultural ni de ajustes normativos derivados de actividades o situaciones asociadas a la diversidad. En consecuencia, la pluralidad cultural

aparece reconocida en el discurso institucional, pero con una incorporación aún limitada en los procedimientos y decisiones que regulan la convivencia escolar.

De este modo, el hallazgo principal de esta categoría indica que el Colegio Luis López de Mesa IED reconoce formalmente la pluralidad cultural y desarrolla algunas acciones orientadas a visibilizarla, pero dicho reconocimiento tiende a concentrarse en actividades específicas y no alcanza todavía una transversalización suficiente en la normatividad y en las prácticas ordinarias de convivencia. Esto limita la consolidación de una convivencia intercultural que no solo nombre la diversidad, sino que la incorpore como principio estructurante de la vida escolar.

**Diversidad Lingüística y Estética.** Esta categoría permitió analizar cómo las formas de hablar, los acentos, la vestimenta, el maquillaje, los usos corporales y otras expresiones estéticas del estudiantado son interpretadas y gestionadas en el contexto escolar. El interés del análisis se centró en establecer si estas manifestaciones son reconocidas como expresiones legítimas de identidad y diversidad cultural o si, por el contrario, tienden a ser reguladas mediante criterios homogéneos que pueden derivar en prácticas de discriminación simbólica o control disciplinario.

La triangulación de esta categoría integró evidencias provenientes de estudiantes, voces institucionales y documentos institucionales, especialmente el Manual de Convivencia Escolar, el Proyecto Educativo Institucional y los registros de la Ruta de Atención Integral y de las actas del Comité Escolar de Convivencia. La síntesis correspondiente se presenta en la Tabla 11.

**Tabla 11**

*Triangulación: diversidad lingüística y estética*

Fuente	Evidencia literal	Ubicación / Escala
Estudiantes	“A veces juzgan por la manera de vestir o por el maquillaje; hasta molestan por cómo uno habla. Eso no debería pasar, cada quien se expresa como es”	E17 (07:40–08:58; 10:08–10:35; 13:49–14:18); Escala 3

Voces institucionales/adultas	“Nunca hemos tenido injerencias sobre la forma como presenten su cabello los chicos; eso ha sido totalmente respetado”	CO1 (10:22–10:56); Escala 4
Documentos – MCE	“Diversidad: el Sistema se fundamenta en el reconocimiento, respeto y valoración de la dignidad de todos los miembros de la comunidad educativa, sin discriminación por razones de género, origen familiar, étnico, cultural o social”	MCE 2023–2024, Cap. II, art. 5, pp. 22–23; Escala 4
Documentos – RAI/actas	Mediación general disponible, pero sin protocolos específicos ni test de afectación para casos estético-lingüísticos; no se registran ajustes razonables diferenciados en las actas.	Actas CEC 2024 y RAI institucional; Escala 2

*Nota.* TMV: Escala 0–4 según el protocolo de Triangulación Mínima Verificable (TMV). La triangulación cruza voces estudiantiles (E17), voces institucionales (CO1), el MCE 2023–2024 (principio de diversidad) y los registros de la RAI y las actas del CEC. La convergencia entre el reconocimiento institucional de la diversidad lingüística y estética y los relatos estudiantiles de expresión identitaria (Escala 3–4), junto con la ausencia de protocolos específicos de mediación y test de afectación en los registros (Escala 2), evidencia una convergencia discursiva con brecha de implementación crítica: se afirma la no discriminación, pero aún no se operacionaliza en criterios y procedimientos antiestigma, en coherencia con el patrón de convergencia normativa y brecha crítica de implementación registrado por la TMV en la categoría de Diversidad lingüística y estética.

Los hallazgos muestran una convergencia en el plano normativo-discursivo respecto al reconocimiento de la diversidad y de la no discriminación. Tanto el MCE como las voces institucionales afirman que la institución se fundamenta en el respeto y la valoración de la dignidad de todos los miembros de la comunidad educativa, sin distinción por razones de género, origen, cultura o condición social. De igual manera, en los relatos estudiantiles aparece con claridad la defensa de la expresión propia a través de la forma de vestir, hablar o presentarse.

No obstante, esta convergencia presenta una brecha de implementación crítica. Las voces estudiantiles reportan experiencias de juicio, burla o cuestionamiento relacionadas con la apariencia, el maquillaje o la manera de hablar, mientras que los registros institucionales no

evidencian protocolos específicos ni mecanismos diferenciados para tramitar este tipo de situaciones desde una perspectiva de reconocimiento y no discriminación. Aunque existen formas generales de mediación, no se observan criterios claros, ajustes razonables ni registros consistentes que orienten el tratamiento de conflictos vinculados con la diversidad lingüística y estética. En consecuencia, el principio general de respeto a la diversidad se mantiene en un plano formal, pero sin una traducción suficiente en procedimientos institucionales específicos.

De este modo, el hallazgo principal de esta categoría indica que el Colegio Luis López de Mesa IED reconoce normativamente la diversidad lingüística y estética, pero presenta vacíos procedimentales importantes para su protección efectiva en la vida escolar cotidiana. Esto hace que expresiones identitarias del estudiantado puedan seguir siendo leídas o gestionadas desde enfoques sancionatorios o adultocéntricos, en lugar de ser abordadas desde un criterio pedagógico, intercultural y de garantía de derechos.

**Códigos Culturales Comunitarios.** Esta categoría permitió analizar de qué manera los códigos culturales comunitarios —formas propias de diálogo, resolución de conflictos, expresión simbólica y construcción colectiva de acuerdos— son reconocidos e integrados en la regulación institucional de la convivencia escolar. El interés del análisis se centró en establecer si prácticas como los encuentros de palabra, los acuerdos colectivos o las formas comunitarias de mediación son asumidas como mecanismos legítimos dentro de los procedimientos formales del Manual de Convivencia Escolar, o si permanecen subordinadas a una lógica predominantemente técnico-normativa.

La triangulación de esta categoría integró evidencias provenientes de estudiantes, voces institucionales y documentos institucionales, particularmente el Proyecto Educativo Institucional,

el Manual de Convivencia Escolar, la Ruta de Atención Integral y las actas del Comité Escolar de Convivencia. La síntesis correspondiente se presenta en la Tabla 12.

**Tabla 12**

*Triangulación: códigos culturales comunitarios*

Fuente	Evidencia literal	Ubicación / Escala
Estudiantes	“Entre sí y no... hay más libertad que en Venezuela, pero allá no podíamos tener el cabello más de tres centímetros; acá es más laxo”.	E19 (07:28); Escala 2
Voces institucionales/adultas	“Invitar a otros a este escenario... colectivos que acompañan a mantener las raíces de su cultura”.	OR2 (16:15–17:08); Escala 2
Documentos – PEI	“Se diseñan adaptaciones curriculares que incorporan elementos de las culturas de los estudiantes, sus familias y comunidades”.	PEI 2025, Cap. 3, art. 3.14.10, p. 126; Escala 4
Documentos – MCE/RAI	Se contempla el rincón o mesa de palabra como espacio dialógico previo, y la Ruta de Atención Integral (RAI) prioriza remisiones institucionales en casos de conflicto.	MCE 2023–2024, pp. 32 y 34; RAI institucional, pp. 111–113; Escala 4
Documentos – actas	Las actas del CEC registran decisiones sin equivalencia documental del encuentro de palabra ni reconocimiento expreso de los acuerdos comunitarios como parte del circuito formal.	Acta CEC-0X/2024; Escala 1

*Nota.* TMV: Escala 0–4 según el protocolo de Triangulación Mínima Verificable (TMV). En esta categoría se observa un patrón de divergencia: mientras el PEI 2025 y el MCE/RAI reconocen la incorporación de elementos culturales y mecanismos comunitarios como el rincón o mesa de palabra (Escala 4), las voces estudiantiles y de orientación reportan un uso limitado y condicionado de estos dispositivos (Escala 2), y las actas del CEC puntúan en 1 al no registrar ni reconocer el encuentro de palabra como parte del circuito decisorio. Esta puntuación 1 en las actas evidencia la desconexión casi absoluta entre los códigos culturales comunitarios y la toma de decisiones formal.

Los hallazgos muestran un patrón de divergencia entre el reconocimiento normativo de los códigos culturales comunitarios y su incorporación efectiva en las decisiones institucionales sobre convivencia. Por una parte, tanto el PEI como el MCE y la Ruta de Atención Integral incluyen referencias a espacios de palabra, adaptaciones culturales y mecanismos de diálogo previos a la activación de rutas formales. De igual manera, desde algunas voces institucionales se plantea la importancia de invitar a otros actores y colectivos para mantener vínculos con las raíces culturales de los estudiantes.

Sin embargo, esta apertura normativa no se traduce en una implementación consistente. Las voces estudiantiles y algunas voces institucionales señalan que estos dispositivos se usan de manera limitada o condicionada, y el análisis de las actas del Comité Escolar de Convivencia muestra que los encuentros de palabra o los acuerdos comunitarios no son reconocidos de forma clara como parte del circuito formal de decisión. En consecuencia, aunque la institución nombra y admite discursivamente ciertos mecanismos comunitarios, en la práctica las decisiones continúan concentrándose en procedimientos institucionales formales, sin equivalencia documental ni peso decisorio real para esos repertorios culturales.

De este modo, el hallazgo principal de esta categoría indica que los códigos culturales comunitarios constituyen el punto de mayor tensión del caso estudiado. A diferencia de las demás categorías, aquí no solo se observa una brecha de implementación, sino una divergencia entre el reconocimiento normativo y la práctica institucional. Esto significa que el Manual de Convivencia Escolar vigente y los documentos asociados reconocen la existencia de formas comunitarias de mediación y palabra, pero no las integran de manera efectiva como mecanismos legítimos de producción de acuerdos y de gestión de la convivencia escolar.

## **Resultados del Objetivo Específico 2**

En correspondencia con este objetivo, el análisis de las entrevistas y del grupo focal permitió identificar cómo distintos actores de la comunidad educativa comprenden la convivencia escolar, valoran el Manual de Convivencia Escolar vigente y formulan aportes para su actualización. Este apartado no se centra ya en el examen del documento institucional como tal, sino en las interpretaciones, experiencias y expectativas expresadas por estudiantes, docentes, directivos, profesionales de orientación y familias en torno a la convivencia y a los mecanismos mediante los cuales esta se regula en la institución.

Los hallazgos muestran que existe una percepción compartida sobre la importancia del Manual de Convivencia Escolar como referente institucional para orientar la vida escolar; sin embargo, también se evidencian diferencias significativas en la manera como los actores valoran su pertinencia, su nivel de apropiación y su capacidad para responder a la diversidad cultural y a los conflictos cotidianos. De manera general, las voces estudiantiles enfatizan la distancia entre el reconocimiento formal de la participación y su incidencia real en las decisiones, así como la persistencia de regulaciones percibidas como poco sensibles a la diversidad estética, lingüística y cultural. Por su parte, las voces institucionales tienden a resaltar la existencia de espacios, rutas y principios orientados a la participación, al respeto y a la atención de la diversidad, aunque también reconocen limitaciones en su operatividad y seguimiento. Las familias, a su vez, valoran la posibilidad de participar y de formular sugerencias, pero advierten que dicha participación no siempre se convierte en decisiones visibles o en transformaciones del manual.

Con el fin de presentar estas tendencias de manera sintética, la Tabla 13 resume las percepciones dominantes, las tensiones principales y los aportes más relevantes identificados en cada grupo de actores.

**Tabla 13**

*Síntesis de percepciones y aportes de la comunidad educativa sobre la convivencia escolar y el MCE*

Actor	Percepción dominante	Tensión principal	Aporte principal para la actualización
Estudiantes	El MCE existe y orienta formalmente la convivencia, pero no siempre se percibe como cercano ni como resultado de una participación real.	Distancia entre participación reconocida e incidencia efectiva; regulaciones vividas como poco sensibles a la diferencia.	Mayor respuesta, seguimiento y visibilidad a las propuestas estudiantiles; reconocimiento más claro de expresiones estéticas, lingüísticas e identitarias.
Docentes y orientación	El colegio cuenta con principios, rutas y espacios institucionales para la convivencia.	Debilidades en la sistematización, el seguimiento y la respuesta contextualizada a conflictos complejos.	Rutas más claras, mejor articulación entre manual, mediación y atención de la diversidad.
Directivos	El MCE constituye un soporte organizativo necesario para orientar la convivencia escolar.	La arquitectura formal no siempre se traduce en procedimientos consistentes y verificables.	Fortalecer trazabilidad, publicidad de decisiones y coherencia entre principios y procedimientos.
Familias	Existen algunos espacios para participar y formular sugerencias.	Participación con incidencia limitada y bajo nivel de apropiación comunitaria del manual.	Mayor legibilidad, socialización y consulta efectiva en los procesos de revisión y actualización del MCE.

*Nota.* La tabla sintetiza tendencias interpretativas derivadas del análisis de entrevistas y grupo focal. No reemplaza el desarrollo cualitativo del apartado, sino que ofrece una visión integrada de las percepciones y aportes identificados por tipo de actor.

En este sentido, los resultados de este objetivo permiten comprender que la actualización del Manual de Convivencia Escolar no depende únicamente del ajuste de cláusulas o

procedimientos, sino también del reconocimiento de las percepciones, experiencias y expectativas de quienes habitan cotidianamente la escuela. Por ello, este apartado organiza los hallazgos en tres ejes: las percepciones estudiantiles sobre la convivencia y el manual, las percepciones de docentes, directivos, orientación y familias, y los aportes formulados por la comunidad educativa para la actualización del MCE.

### ***Percepciones Estudiantiles sobre la Convivencia Escolar y el MCE***

Las voces estudiantiles permitieron identificar una percepción ambivalente sobre la convivencia escolar y sobre el Manual de Convivencia Escolar vigente. Por una parte, los estudiantes reconocen que la institución dispone de normas, espacios y figuras orientadas a regular la convivencia y a resolver conflictos; por otra, expresan que estos mecanismos no siempre responden de manera suficiente a sus experiencias cotidianas ni garantizan una participación efectiva en la construcción de las decisiones que los afectan.

En varios relatos, el Manual de Convivencia Escolar aparece como un referente conocido en términos generales, pero no necesariamente apropiado como un instrumento cercano, dialogado o construido con incidencia real del estudiantado. Los estudiantes reconocen la existencia de representantes, personería, espacios de reunión y algunas posibilidades de expresión; sin embargo, también manifiestan que muchas veces sus opiniones son escuchadas sin que ello se traduzca en decisiones concretas, respuestas oportunas o transformaciones visibles en las normas institucionales. Desde esta perspectiva, la participación es percibida con frecuencia más como consulta que como deliberación vinculante.

De igual manera, las voces estudiantiles muestran que la convivencia escolar no se vive únicamente en relación con conflictos abiertos, sino también en experiencias cotidianas vinculadas al trato, al reconocimiento y a la posibilidad de expresarse desde la diferencia. En este

plano, emergen percepciones de tensión frente a la regulación de la apariencia, del lenguaje, de ciertas formas de presentación personal y de expresiones culturales o identitarias que los estudiantes consideran parte de su modo de ser. Estas experiencias revelan que, aunque el discurso institucional apela al respeto y a la diversidad, en la práctica persisten formas de juicio, control o deslegitimación que afectan la manera como el estudiantado experimenta la convivencia.

Asimismo, en las voces estudiantiles aparece la idea de que la institución reconoce la diversidad cultural en ciertos espacios o actividades, pero no siempre la incorpora de forma sostenida en la vida escolar ordinaria. Esto hace que la diferencia sea percibida, en algunos casos, como algo admitido de manera general, pero no plenamente integrado a los procedimientos, acuerdos y decisiones que estructuran la convivencia cotidiana.

En conjunto, las percepciones estudiantiles permiten afirmar que el Manual de Convivencia Escolar vigente es visto como un instrumento formalmente existente y normativamente relevante, pero con limitaciones en términos de apropiación, participación efectiva y reconocimiento sustantivo de la diferencia. Desde la mirada del estudiantado, la actualización del manual requiere no solo ajustes en su contenido, sino también transformaciones en los mecanismos mediante los cuales sus voces son incorporadas, sus experiencias son reconocidas y sus formas de habitar la escuela son tratadas como legítimas dentro de la convivencia escolar.

### ***Percepciones de Docentes, Directivos, Orientación y Familias***

Las percepciones de docentes, directivos, profesionales de orientación y familias permiten complementar y matizar la lectura realizada por el estudiantado sobre la convivencia escolar y sobre el Manual de Convivencia Escolar vigente. En conjunto, estas voces coinciden en

reconocer el MCE como un instrumento institucional necesario para orientar la vida escolar, regular situaciones de conflicto y garantizar un marco general de derechos, deberes y procedimientos. No obstante, también evidencian que su apropiación, su nivel de actualización y su capacidad de respuesta frente a la diversidad del contexto escolar presentan limitaciones importantes.

En las voces institucionales predomina la percepción de que el colegio cuenta con principios, rutas y espacios orientados a la participación, al respeto y a la atención de la diversidad. Directivos, docentes y orientación resaltan la existencia del Comité Escolar de Convivencia, de mecanismos de mediación y de instancias de gobierno escolar como soportes formales para la gestión de la convivencia. Desde esta mirada, el MCE aparece como un documento que contiene bases normativas suficientes para orientar la acción institucional. Sin embargo, estas mismas voces reconocen que no siempre existe la trazabilidad necesaria para hacer seguimiento a las propuestas, sistematizar acuerdos o garantizar una implementación consistente de los procedimientos.

Los profesionales de orientación y algunos docentes subrayan, además, que la convivencia escolar exige cada vez más respuestas contextualizadas frente a situaciones complejas relacionadas con diversidad cultural, configuraciones familiares diversas, expresiones juveniles, conflictos identitarios y tensiones asociadas al entorno social de la localidad. En este sentido, aunque valoran los avances institucionales, reconocen que el manual vigente requiere ajustes para responder con mayor claridad y pertinencia a estas realidades.

Por su parte, las familias expresan una percepción positiva sobre la posibilidad de participar y formular sugerencias en algunos espacios institucionales, pero también advierten que dicha participación no siempre se convierte en decisiones visibles o en modificaciones concretas

del Manual de Convivencia Escolar. Desde su mirada, la convivencia escolar no depende solo de la existencia de normas, sino de la manera como estas se socializan, se comprenden y se construyen con la comunidad educativa. En algunos casos, las familias perciben que la participación existe, pero con un alcance limitado y con escasa incidencia real en la actualización normativa.

En conjunto, estas percepciones permiten afirmar que, para los actores institucionales y familiares, el Manual de Convivencia Escolar vigente constituye una base organizativa relevante, pero todavía insuficiente frente a las exigencias de una convivencia más participativa, contextualizada e intercultural. A diferencia de las voces estudiantiles, que enfatizan con mayor fuerza la distancia entre norma y experiencia, las voces institucionales y familiares tienden a reconocer más claramente la existencia de la arquitectura formal, aunque también admiten la necesidad de fortalecer su operatividad, su apropiación y su capacidad de respuesta frente a la diversidad de la comunidad educativa.

#### ***Aportes de la Comunidad Educativa para la Actualización del MCE***

Los testimonios recogidos en la investigación permiten identificar que la comunidad educativa no solo valora críticamente el Manual de Convivencia Escolar vigente, sino que también formula aportes concretos para su actualización. Estos aportes se orientan, de manera general, hacia el fortalecimiento de la participación efectiva, la incorporación de mecanismos más claros de mediación y seguimiento, y el reconocimiento más amplio de la diversidad cultural, estética, lingüística e identitaria presente en la institución.

Desde las voces estudiantiles, los principales aportes se relacionan con la necesidad de que sus opiniones y propuestas tengan una incidencia más visible en las decisiones institucionales. En este sentido, los estudiantes demandan mecanismos que aseguren respuesta,

seguimiento y trazabilidad a las iniciativas planteadas en espacios de participación. Asimismo, plantean la importancia de que el Manual de Convivencia Escolar incorpore con mayor claridad criterios de respeto frente a las expresiones estéticas, lingüísticas e identitarias, de modo que la regulación institucional no opere de forma contradictoria con el discurso de reconocimiento de la diversidad.

Por su parte, docentes, directivos y profesionales de orientación aportan elementos orientados a fortalecer la articulación entre el MCE, el PEI y los procedimientos de convivencia escolar. En sus relatos aparece la necesidad de contar con rutas más claras, actas mejor estructuradas, mecanismos de seguimiento más consistentes y procedimientos que permitan sistematizar acuerdos y aprendizajes derivados de la experiencia cotidiana. También señalan la importancia de que el manual no se limite a un listado de normas y sanciones, sino que se convierta en una herramienta pedagógica más cercana a los procesos de mediación, formación ciudadana y atención de la diversidad.

Las familias, a su vez, aportan la idea de que la actualización del MCE debe fortalecer su legibilidad, su apropiación comunitaria y su vínculo con la realidad cotidiana del colegio. En sus percepciones aparece la necesidad de que las normas y procedimientos sean más comprensibles, más socializados y más conectados con las experiencias reales de convivencia que viven los estudiantes y sus hogares. También resaltan que la participación de madres, padres y acudientes debe trascender la mera socialización del documento y avanzar hacia espacios más efectivos de consulta y construcción compartida.

En conjunto, estos aportes muestran que la actualización del Manual de Convivencia Escolar no se reduce a una reforma técnica del texto institucional, sino que exige un proceso de reconstrucción más amplio, orientado a fortalecer la legitimidad pedagógica del manual, su

coherencia con el contexto sociocultural del colegio y su capacidad para responder a una convivencia democrática, participativa e intercultural. Desde esta perspectiva, los aportes de la comunidad educativa se constituyen en un insumo fundamental para la formulación de la propuesta de actualización desarrollada en esta investigación.

### **Resultados del Objetivo Específico 3**

En correspondencia con este objetivo, el análisis del marco normativo y jurisprudencial colombiano permitió establecer que la actualización del Manual de Convivencia Escolar del Colegio Luis López de Mesa IED no constituye únicamente una necesidad institucional derivada de los hallazgos empíricos del estudio, sino también una exigencia sustentada en disposiciones constitucionales, legales, reglamentarias y jurisprudenciales vigentes. El contraste entre los resultados obtenidos en el análisis del MCE y de las percepciones de la comunidad educativa, por una parte, y el ordenamiento jurídico aplicable, por otra, permitió identificar criterios normativos claros en materia de participación efectiva, reconocimiento de la diferencia, enfoque de derechos, no discriminación y garantía del debido proceso.

Los hallazgos muestran que existe un soporte normativo suficiente para orientar la actualización del manual hacia una perspectiva más democrática, participativa e intercultural. En el plano constitucional, los artículos 7, 13, 16, 67, 68 y 70 de la Constitución Política de Colombia establecen principios fundamentales relacionados con el reconocimiento de la diversidad cultural, la igualdad, el libre desarrollo de la personalidad, el derecho a la educación y la participación de la comunidad educativa en la dirección de las instituciones escolares. En el plano legal y reglamentario, la Ley 115 de 1994, la Ley 1620 de 2013, el Decreto 1860 de 1994, el Decreto 1965 de 2013 y el Decreto 1075 de 2015 ofrecen un marco específico para

comprender el Manual de Convivencia Escolar como un instrumento que debe articular formación, participación, regulación de conflictos y garantía de derechos.

De manera complementaria, la jurisprudencia constitucional, especialmente las Sentencias T-478 de 2015 y T-529 de 2024, refuerza la obligación de revisar críticamente aquellas disposiciones escolares que puedan afectar el libre desarrollo de la personalidad, reproducir tratos discriminatorios o imponer criterios homogéneos incompatibles con el reconocimiento de la diferencia. En este sentido, el examen del marco jurídico permitió constatar que varias de las tensiones identificadas en el caso estudiado, particularmente en relación con participación, diversidad estética y lingüística, y uso de mecanismos comunitarios de mediación, no se explican por ausencia de respaldo normativo, sino por dificultades en la traducción institucional de dichas exigencias en procedimientos claros, trazables y verificables.

Con el propósito de sintetizar este contraste entre hallazgos empíricos y exigencias jurídicas, se elaboró un mapa de cumplimiento normativo que relaciona normas clave con las categorías analíticas del estudio, el estado actual de implementación y las acciones prioritarias de actualización para el Manual de Convivencia Escolar. Este mapa se presenta en la Tabla 14 y constituye un insumo central para fundamentar jurídicamente la propuesta de actualización desarrollada en esta investigación.

### ***Contraste entre Hallazgos Empíricos y Exigencias Normativas***

El contraste realizado muestra que las principales brechas identificadas en el análisis del MCE vigente se ubican menos en la formulación general de principios y más en la falta de procedimientos específicos para garantizar su implementación. Así, por ejemplo, el mandato constitucional de participación y las exigencias de la Ley 1620 de 2013 encuentran un correlato parcial en la existencia formal de instancias como el Comité Escolar de Convivencia y el

gobierno escolar, pero no siempre en mecanismos efectivos de trazabilidad, respuesta o rendición de cuentas. De manera similar, el reconocimiento de la diversidad y la no discriminación aparecen formulados en el discurso institucional, pero con debilidades en su traducción a procedimientos que protejan de forma clara las expresiones estéticas, lingüísticas y culturales del estudiantado.

En este sentido, el análisis normativo permite afirmar que la actualización del Manual de Convivencia Escolar debe orientarse no solo a reafirmar principios ya reconocidos por la norma, sino a desarrollar rutas, protocolos, responsabilidades e indicadores que hagan posible su materialización en la vida escolar cotidiana. Desde esta perspectiva, el marco jurídico no funciona únicamente como referente externo de validación, sino como criterio orientador para transformar los hallazgos del estudio en decisiones institucionales jurídica y pedagógicamente sustentadas.

### ***Mapa de Cumplimiento Normativo del MCE***

La Tabla 14 presenta la síntesis del análisis realizado entre las principales disposiciones normativas aplicables, las categorías analíticas del estudio, el estado de implementación observado y las acciones prioritarias de actualización del MCE. Esta tabla permite visualizar de manera integrada cómo el marco jurídico dialoga con los hallazgos empíricos y ofrece una base para fundamentar la propuesta de actualización desde criterios de participación, reconocimiento de la diferencia y garantía de derechos.

**Tabla 14***Mapa de cumplimiento normativo del MCE por categorías analíticas*

Norma/Fuente	Art./Ref.	Exigencia normativa clave	Categoría TMV vinculada	Estado	Acción MCE prioritaria	Indicador (síntesis)
Ley 1620/2013	Art. 18	Comité Escolar de Convivencia y protocolos de atención	Deliberación normativa	Parcial	Publicar la trazabilidad de las propuestas y la respuesta motivada a cada solicitud (aprobación o rechazo fundamentado).	Porcentaje de solicitudes con respuesta en el plazo establecido.
Decreto 1965/2013	Art. 39	Ruta de Atención Integral (RAI) para la convivencia escolar	Gobierno escolar / RAI	Parcial	Integrar el Encuentro de Palabra como etapa previa obligatoria en la RAI para casos de nivel I y II.	Porcentaje de casos con etapa previa registrada en las actas.
Sentencia T-529/2024	—	Protección de expresiones estéticas e identitarias	Desobediencia epistémica	Parcial	Incluir una cláusula de presentación personal con mediación cultural y ajustes razonables antes de cualquier sanción.	Reducción de reportes por motivos estéticos (tasa por 100 estudiantes).
Ley 115/1994	Arts. 3, 13 y 73	Pertinencia curricular y	Pluralidad cultural	Parcial	Promover co-docencias y proyectos que	Porcentaje de planes con

Norma/Fuente	Art./Ref.	Exigencia normativa clave	Categoría TMV vinculada	Estado	Acción MCE prioritaria	Indicador (síntesis)
PEI 2025	Cap. 3, art. 3.14	Inclusión educativa (definición institucional)	Diversidad lingüística y estética	Parcial	incorporen saberes locales mediante el Protocolo de Articulación de Saberes (PAS). Ajustar los protocolos internos y las evidencias en actas para registrar los criterios de diversidad aplicados.	saberes locales integrados.  Número de actas con tríptico qué–quién–cuándo debidamente diligenciado.
	Cap. 3, art. 3.6.5.1 (núm. 5.1)	Procedimientos y órganos de participación en la convivencia escolar	Co-construcción de normas	Parcial	Mantener un estado público de avances (tablero o URL institucional) sobre las propuestas y acuerdos de convivencia.	Porcentaje de acuerdos con estado visible para la comunidad educativa.

*Nota.* La tabla presenta un mapa de cumplimiento normativo focalizado en disposiciones clave, en el que se cruza cada referente normativo con la categoría TMV correspondiente, el estado de implementación en el MCE y una acción prioritaria de ajuste derivada de esta investigación. No constituye un inventario exhaustivo de toda la normatividad aplicable, sino una síntesis operativa orientada a la toma de decisiones. El mapa completo de exigencias y cumplimiento normativo para las nueve categorías analíticas, con mayor nivel de detalle en acciones e indicadores, se presenta en el Apéndice D.

En conjunto, los resultados de este objetivo permiten afirmar que la actualización del Manual de Convivencia Escolar del Colegio Luis López de Mesa IED cuenta con una base normativa y jurisprudencial suficientemente sólida. Por ello, la tarea central no consiste en justificar la pertinencia jurídica del cambio, sino en traducir de manera coherente ese marco normativo en mecanismos institucionales claros que fortalezcan la convivencia escolar desde una perspectiva democrática e intercultural.

#### **Resultados del Objetivo Específico 4**

En correspondencia con este objetivo, los resultados de la investigación permitieron formular una propuesta de actualización del Manual de Convivencia Escolar del Colegio Luis López de Mesa IED, orientada por los principios de la interculturalidad crítica, la participación democrática y el reconocimiento de la diferencia. Esta propuesta no surge como un agregado externo al análisis realizado, sino como una derivación de los hallazgos obtenidos en el examen del MCE vigente, en las percepciones de la comunidad educativa y en el contraste con el marco normativo y jurisprudencial colombiano. En este sentido, la propuesta se sustenta en las brechas de implementación identificadas y en la necesidad de traducir los principios ya reconocidos en el discurso institucional en procedimientos, responsabilidades e indicadores verificables.

Los resultados muestran que la actualización del MCE requiere avanzar en tres planos complementarios. En primer lugar, en la dimensión de justicia epistémica, mediante mecanismos que permitan reconocer de manera más efectiva los saberes comunitarios, territoriales y culturales en la regulación de la convivencia escolar. En segundo lugar, en la dimensión de participación democrática, a través del fortalecimiento de la trazabilidad de las propuestas, la publicidad de las decisiones y la capacidad de incidencia de los distintos actores de la comunidad educativa en la construcción normativa. En tercer lugar, en la dimensión de reconocimiento de la

diferencia, mediante procedimientos que garanticen un tratamiento pedagógico, no discriminatorio y culturalmente pertinente de las expresiones identitarias, lingüísticas, estéticas y comunitarias presentes en la institución.

Con base en ello, la propuesta de actualización del Manual de Convivencia Escolar se organiza en tres componentes, correspondientes a las tres dimensiones analíticas del estudio. Cada componente reúne ajustes normativos y procedimentales derivados de los hallazgos específicos de las categorías trabajadas y define orientaciones para fortalecer la coherencia entre convivencia escolar, participación y diversidad en el contexto institucional del colegio.

### ***Componentes de Actualización en la Dimensión de Justicia Epistémica***

En esta dimensión, la propuesta se orienta a fortalecer la incorporación de saberes ancestrales, comunitarios y territoriales en la vida escolar, así como a establecer rutas más claras para el tratamiento de conflictos relacionados con expresiones estéticas, lingüísticas e identitarias. Los hallazgos muestran que, aunque el discurso institucional reconoce de manera general la diversidad cultural, persisten vacíos procedimentales que limitan la traducción de ese reconocimiento en prácticas concretas de convivencia. Por ello, la actualización del MCE debe avanzar hacia mecanismos que permitan articular el reconocimiento normativo de la diversidad con formas más efectivas de mediación, participación y legitimidad pedagógica.

A partir de estos hallazgos, este componente reúne las implicaciones derivadas de las categorías de inclusión de saberes ancestrales y comunitarios, desobediencia epistémica y ecología de saberes, las cuales se sintetizan en las Tablas 15, 16 y 17.

La Tabla 15 muestra que el reconocimiento de los saberes ancestrales y comunitarios no puede mantenerse únicamente en el plano declarativo. Aunque en el discurso institucional se identifican aperturas hacia la diversidad cultural, la actualización del MCE requiere traducir ese

reconocimiento en criterios, procedimientos y responsabilidades verificables que permitan integrar de manera efectiva los saberes del contexto en la convivencia escolar. En este sentido, la propuesta orienta el manual hacia una mayor articulación entre normatividad escolar, territorio y comunidad, de modo que la diversidad de saberes deje de ser un referente abstracto y se convierta en un componente operativo de la regulación institucional.

**Tabla 15**

*Implicaciones para el MCE: inclusión de saberes ancestrales y comunitarios*

Hallazgo (TMV)	Brecha	Cambio propuesto (norma/procedimiento)	Roles	Indicadores de seguimiento
Convergencia normativa; baja operatividad en actas y planeación	Criterio cultural no explicitado en acuerdos	Cláusula MCE: “Todo acuerdo del CEC deberá explicitar el criterio cultural aplicado y la fuente de saber utilizada (véase Apéndice C, Protocolo de Articulación de Saberes [PAS] y Protocolo de Mediación Estética/Lingüística [PMEL], propuestos en esta investigación). La Secretaría registrará la evidencia y el acuerdo se publicará en el tablero institucional en un plazo máximo de cinco días hábiles; la omisión de este registro invalida la decisión hasta su subsanación”. Flujo: PAS → FAC → acto MCE → tablero (MTP). Norma: Constitución Política, arts. 7 y 70; Ley 115 de 1994, arts. 55–63; Ley 1620	Primario: CEC (presidencia y secretaría). Corresponsables: Consejo Académico.	Porcentaje de acuerdos con criterio cultural explícito igual o superior al 80 %; al menos dos co-docencias interculturales por semestre. Seguimiento: monitoreo mensual, revisión trimestral e informe semestral (véase Apéndice D, sistema de indicadores de seguimiento).

Hallazgo (TMV)	Brecha	Cambio propuesto (norma/procedimiento)	Roles	Indicadores de seguimiento
		de 2013; Decreto 1965 de 2013; PEI; MCE..		

*Nota.* TMV: La ausencia de evidencia en actas del CEC consolida la brecha de implementación. No obstante, la consistencia del patrón a nivel normativo-discursivo valida la categoría y fundamenta la necesidad de crear e institucionalizar el PAS como mecanismo de materialización de la inclusión de saberes ancestrales y comunitarios en el MCE.

Como se observa en la Tabla 16, una de las tensiones más relevantes identificadas por la investigación se relaciona con la necesidad de evitar respuestas sancionatorias frente a expresiones identitarias, estéticas o lingüísticas que se apartan de referentes escolarizados homogéneos. En consecuencia, la actualización del MCE debe incorporar procedimientos de mediación cultural y pedagógica que permitan tramitar este tipo de situaciones desde el reconocimiento de la diferencia y no desde la corrección disciplinaria inmediata. Esto implica fortalecer rutas institucionales que reconozcan la pluralidad de formas de habitar la escuela y que eviten reproducir jerarquías epistémicas o culturales bajo la apariencia de neutralidad normativa.

### **Tabla 16**

#### *Implicaciones para el MCE: desobediencia epistémica*

Hallazgo (TMV)	Brecha	Cambio propuesto (norma/procedimiento)	Roles	Indicador de seguimiento
Reconocimiento conceptual, trámite aún punitivo	Actuaciones por motivos estético lingüísticos sin mediación previa específica ni matriz de	Procedimiento MCE: “En actuaciones por motivos estético lingüísticos será obligatorio aplicar el Protocolo de Mediación Estética y Lingüística (PMEL), propuesto en esta investigación, previo a cualquier sanción. Toda	Primario: Orientación Escolar. Corresponsables: CEC y docente a cargo.	Proporción de casos relacionados con motivos estético lingüísticos que se tramitan con mediación previa registrada y variación en el

afectación real.	actuación que no cuenta con registro de aplicación del PMEL carecerá de validez y deberá reencauzarse”. Flujo sugerido: reporte inicial, aplicación del PMEL y, si procede, activación de la ruta formal y registro en el Formato de Acuerdo Costruido (FAC). Norma de referencia: Sentencia T-478 de 2015; Sentencia T-529 de 2024; Decreto 1965 de 2013.	número de sanciones por estos motivos entre periodos consecutivos, de acuerdo con los umbrales definidos en el sistema de indicadores del Apéndice D.
------------------	--	---

*Nota. TMV:* El desfase entre el reconocimiento discursivo de la diversidad estética y lingüística (escalas 3–4) y la ausencia de procedimientos específicos en las actas evidencia una brecha crítica de implementación. A su vez, el patrón de convergencia en el nivel normativo sustenta la necesidad de formular e institucionalizar el PMEL como protocolo previo de aplicación obligatoria (véase Apéndice C), articulado con el FAC y con el sistema de indicadores presentado en el Apéndice D.

La Tabla 17 evidencia que la actualización del MCE, en clave de ecología de saberes, exige superar una comprensión monocultural de la convivencia escolar. Los hallazgos indican que, aunque existen disposiciones generales favorables al respeto y la inclusión, aún son limitadas las estrategias que posibilitan un diálogo real entre los saberes escolares, comunitarios y territoriales. Por ello, la propuesta orienta la actualización del manual hacia mecanismos que favorezcan el reconocimiento mutuo, la mediación pedagógica y la construcción compartida de sentidos sobre la norma, de tal manera que la convivencia escolar pueda sustentarse en una lógica más plural, situada y participativa.

**Tabla 17***Implicaciones para el MCE: ecología de saberes*

Hallazgo (TMV)	Brecha	Cambio propuesto (norma/procedimiento)	Roles	Indicador de seguimiento
Dispositivos comunitarios y rutas restaurativas reconocidos a nivel discursivo	Etapas comunitaria previa no protocolizada ni registrada de forma sistemática	Procedimiento MCE: “En los casos de conflicto de nivel I y II susceptibles de mediación se activará de manera obligatoria un Encuentro de Palabra como etapa comunitaria previa, propuesto en esta investigación como parte de la ruta restaurativa, dejando registro en un acta específica. Solo cuando no se alcance acuerdo en esta fase comunitaria se activará la Ruta de Atención Integral y, de ser necesario, otros dispositivos restaurativos institucionales”. Flujo sugerido: reporte del caso, Encuentro de Palabra y, si no se resuelve, activación de la ruta formal y registro en el Formato de Acuerdo Coconstruido (FAC). Normas de referencia: Ley 1620 de 2013; Decreto 1965 de 2013; PEI.	Primario: Orientación Escolar. Corresponsables: Comité Escolar de Convivencia y Secretaría de Gobierno Escolar.	Proporción de casos de conflicto de nivel I y II susceptibles de mediación que registran Encuentro de Palabra previo y tiempo promedio de resolución de los casos antes y después de la implementación del procedimiento, de acuerdo con los umbrales definidos en el sistema de indicadores del Apéndice D. Seguimiento: monitoreo mensual, revisión trimestral e informe semestral.

*Nota.* En este marco, el patrón de convergencia en el plano normativo sustenta la formulación e institucionalización de la etapa comunitaria previa de Encuentro de Palabra, desarrollada en el Apéndice C, como mecanismo para procedimentalizar la ecología de saberes y superar una comprensión meramente retórica del diálogo.

En conjunto, estos componentes buscan fortalecer la dimensión de justicia epistémica en el Manual de Convivencia Escolar, al traducir el reconocimiento de la diversidad cultural en procedimientos institucionales más claros, trazables y coherentes con el enfoque de interculturalidad crítica.

### ***Componentes de Actualización en la Dimensión de Participación Democrática***

En esta dimensión, la propuesta se orienta a fortalecer la participación efectiva de la comunidad educativa en la construcción, revisión y seguimiento del Manual de Convivencia Escolar. Los hallazgos evidencian que existen instancias formales de participación, pero también limitaciones en la trazabilidad de los aportes, en la publicidad de las decisiones y en la incidencia real de estudiantes, familias y otros actores en la producción normativa. En consecuencia, la actualización del MCE requiere consolidar mecanismos institucionales que no solo informen o consulten a la comunidad educativa, sino que hagan verificable su participación en la toma de decisiones.

A partir de estos hallazgos, este componente reúne las implicaciones derivadas de las categorías de deliberación normativa, gobierno escolar y co-construcción de normas, las cuales se sintetizan en las Tablas 18, 19 y 20.

La Tabla 18 evidencia que la actualización del MCE debe fortalecer los procedimientos mediante los cuales la comunidad educativa delibera, propone y discute modificaciones normativas. Los hallazgos muestran que no basta con la existencia formal de espacios de participación si estos no garantizan condiciones de argumentación, respuesta motivada y seguimiento institucional. Por ello, la propuesta sugiere que el manual incorpore mecanismos explícitos de deliberación normativa, de modo que las decisiones relacionadas con la convivencia puedan construirse con mayor legitimidad democrática y trazabilidad institucional.

**Tabla 18***Implicaciones para el MCE: deliberación normativa*

Hallazgo (TMV)	Brecha	Cambio propuesto (norma/procedimiento)	Roles	Indicador de seguimiento
Se deliberan temas, pero sin trazabilidad completa	Respuestas a propuestas tardías o informales	Cláusula MCE: “Toda propuesta presentada por la comunidad educativa recibirá respuesta formal, mediante el Formato de Acuerdo Co-construido (FAC) o rechazo motivado (razones y alternativas), en un plazo máximo de treinta (30) días. La respuesta se registrará en la Matriz de Trazabilidad de Propuestas (MTP) y se publicará en el tablero institucional”. Flujo: convocatoria → deliberación → FAC/rechazo → registro en la MTP → publicación. Norma: Constitución Política, art. 68; Ley 115 de 1994; Ley 1620 de 2013; Decreto 1075 de 2015; Manual de Gobierno Escolar del colegio.	Primario: Secretaría de Gobierno Escolar. Corresponsables: CEC y Consejo Académico.	Porcentaje de propuestas con respuesta formal dentro del plazo establecido y número de mesas de deliberación por semestre (meta: al menos dos). Seguimiento: monitoreo mensual, revisión trimestral e informe semestral (véanse Apéndices C y D).

*Nota.* La triangulación evidencia una valoración alta de la participación estudiantil en el plano normativo y discursivo (escalas 3–4), pero también registros incompletos en las actas del CEC (escala 2), lo que permite identificar una participación predominantemente consultiva más que deliberativa. En este marco, la cláusula propuesta, que incorpora los instrumentos FAC y MTP diseñados en esta investigación, busca garantizar la trazabilidad de las propuestas estudiantiles y una respuesta institucional oportuna mediante plazos definidos, formatos estandarizados y mecanismos de publicación en el tablero institucional. Los detalles operativos y de registro se desarrollan en los protocolos del Apéndice C y en el sistema de indicadores presentado en el Apéndice D.

Como se observa en la Tabla 19, el gobierno escolar constituye una instancia central para la actualización del MCE, pero los hallazgos muestran la necesidad de fortalecer su articulación con los procesos concretos de convivencia. En este sentido, la propuesta plantea que la actualización del manual debe precisar mejor las funciones, responsabilidades y rutas de incidencia de los órganos de participación, de tal manera que el gobierno escolar no se limite a una formalidad administrativa, sino que opere como escenario efectivo de construcción normativa y pedagógica.

**Tabla 19**

*Implicaciones para el MCE: gobierno escolar*

Hallazgo (TMV)	Brecha	Cambio propuesto (norma/procedimiento)	Roles	Indicador de seguimiento
Instancias operan con soporte normativo sólido, pero con quórum y publicación irregulares	Actas tardías y trazabilidad incompleta	Procedimiento MCE: “Las actas del gobierno escolar y del Comité Escolar de Convivencia deberán publicarse en el tablero institucional en un plazo máximo de cinco (5) días hábiles. Para las sesiones decisorias se requerirá un quórum mínimo del 85 % de sus integrantes. Toda decisión y propuesta deberá registrarse en la Matriz de Trazabilidad de Propuestas (MTP), instrumento diseñado en esta investigación para hacer seguimiento al estado de las iniciativas de la comunidad educativa”. Flujo: convocatoria → sesión → acta → registro en la MTP → publicación. Norma:	Primario: Secretaría de Gobierno Escolar y Rectoría. Corresponsables: CEC.	Porcentaje de sesiones con quórum igual o superior al 85 % y número de días transcurridos hasta la publicación del acta menor o igual a cinco días hábiles. Seguimiento: monitoreo mensual, revisión trimestral e informe semestral (véanse Apéndices C y D).

---

Constitución Política, art. 68; Ley 115 de 1994; Decreto 1860 de 1994; Ley 1620 de 2013; Decreto 1075 de 2015; Manual de Convivencia y Manual de Gobierno Escolar del colegio.

---

*Nota.* El desfase entre la completitud normativa (escala 4), la evidencia de no implementación en las actas (escala 2) y la percepción estudiantil de exclusión (escala 4) permite identificar un patrón de democracia simbólica. En este marco, la TMV sustenta la necesidad de incorporar mecanismos que transformen la representación formal en participación sustantiva. La Matriz de Trazabilidad de Propuestas (MTP), formulada en esta investigación, se desarrolla operativamente en los instrumentos del Apéndice C y en el sistema de indicadores presentado en el Apéndice D, como herramienta orientada a fortalecer la trazabilidad y la rendición de cuentas en las decisiones del gobierno escolar.

La Tabla 20 muestra que una actualización pertinente del MCE requiere avanzar desde modelos consultivos hacia formas más claras de co-construcción normativa. Los resultados indican que la participación comunitaria necesita dejar huella verificable en el proceso de elaboración, ajuste y seguimiento del manual. Por ello, la propuesta orienta la actualización hacia procedimientos que permitan registrar aportes, decisiones y acuerdos, fortaleciendo así la legitimidad del MCE como instrumento construido con la comunidad y no únicamente para la comunidad.

## **Tabla 20**

### *Implicaciones para el MCE: co-construcción normativa*

Hallazgo (TMV)	Brecha	Cambio propuesto (norma/procedimiento)	Roles	Indicador de seguimiento
Prácticas restaurativas consolidadas, pero acuerdos que	Tiempos de respuesta largos y ausencia	Procedimiento MCE: “Los acuerdos logrados en procesos de conciliación y mediación que tengan potencial de generalización	Primario: Secretaría de Gobierno Escolar y Rectoría.	Porcentaje de FAC revisados por el gobierno escolar e incorporados, total o parcialmente, al

permanecen a nivel caso a caso.	de un circuito formal para convertir acuerdos en cláusulas del MCE	deberán formalizarse mediante un Formato de Acuerdo Co-construido (FAC), diseñado en esta investigación, y ser evaluados por el gobierno escolar en un plazo máximo de sesenta (60) días para decidir su incorporación, total o parcial, al Manual de Convivencia Escolar. El estado de cada FAC se registrará en la Matriz de Trazabilidad de Propuestas (MTP) y se publicará en medios institucionales”. Flujo: conciliación/mediación → FAC → revisión por gobierno escolar → acto MCE (cuando aplique) → registro en la MTP → publicación. Norma: Constitución Política, art. 68; Ley 115 de 1994; Ley 1620 de 2013; Decreto 1965 de 2013; Decreto 1075 de 2015; Manual de Convivencia y Manual de Gobierno Escolar del colegio.	Corresponsables: CEC.	MCE dentro del plazo de sesenta días igual o superior al 70 % y porcentaje de acuerdos con verificación registrada igual o superior al 80 %. Seguimiento: monitoreo mensual, revisión trimestral e informe semestral (véanse Apéndices C y D).
---------------------------------	--	--	-----------------------	---

*Nota.* La convergencia en el reconocimiento de las prácticas restaurativas y de la co-construcción de acuerdos (escalas 3–4), junto con la evidencia de ausencia de mecanismos claros para escalar estos acuerdos a cláusulas del MCE en las actas (escala 3), permite identificar un patrón de participación contenida. En este marco, la TMV sustenta la necesidad de incorporar circuitos formales que traduzcan la experiencia práctica en reforma normativa.

El Formato de Acuerdo Co-construido (FAC) y la Matriz de Trazabilidad de Propuestas (MTP), formulados en esta investigación, se desarrollan en detalle en el Apéndice C, junto con sus indicadores asociados en el Apéndice D, como instrumentos orientados a fortalecer dicha articulación.

En conjunto, estos componentes buscan fortalecer la dimensión de participación democrática en el Manual de Convivencia Escolar, al traducir el reconocimiento formal de la participación en procedimientos institucionales más claros, públicos y verificables, que permitan avanzar de una participación principalmente consultiva hacia una incidencia más efectiva de la comunidad educativa en la construcción de la convivencia escolar.

### ***Componentes de Actualización en la Dimensión de Reconocimiento de la Diferencia***

En esta dimensión, la propuesta se orienta a garantizar que el Manual de Convivencia Escolar incorpore procedimientos más claros, pedagógicos y no discriminatorios frente a las expresiones culturales, lingüísticas, estéticas e identitarias presentes en la institución. Los resultados muestran que uno de los principales desafíos consiste en evitar que la diferencia sea tramitada desde enfoques homogeneizantes o sancionatorios. Por ello, la actualización del MCE debe fortalecer rutas institucionales que favorezcan el reconocimiento de la pluralidad cultural y el tratamiento formativo de los conflictos vinculados con la diversidad.

A partir de estos hallazgos, este componente reúne las implicaciones derivadas de las categorías de pluralidad cultural, diversidad lingüística y estética y códigos culturales comunitarios, las cuales se sintetizan en las Tablas 21, 22 y 23.

La Tabla 21 evidencia que la actualización del MCE debe reconocer de manera más explícita la pluralidad cultural que caracteriza a la comunidad educativa y al territorio en el que se inscribe la institución. Los hallazgos muestran que, aunque existen referencias generales a la inclusión, aún persisten vacíos en la traducción de ese principio en disposiciones concretas que orienten la convivencia escolar desde el reconocimiento de la diversidad sociocultural. En este

marco, la propuesta apunta a fortalecer criterios institucionales que permitan asumir la diferencia como componente constitutivo de la vida escolar.

**Tabla 21**

*Implicaciones para el MCE: pluralidad cultural*

Hallazgo (TMV)	Brecha	Cambio propuesto (norma/procedimiento)	Roles	Indicador de seguimiento
Acciones puntuales centradas en efemérides	Falta de transversalización curricular y normativa de la pluralidad cultural	Cláusula MCE: “La institución garantizará la transversalidad intercultural en la planificación curricular: cada grado y área registrará al menos tres actividades interculturales transversales por semestre, con evidencias en las planeaciones de aula y en el repositorio institucional y en la Matriz de Trazabilidad de Propuestas (MTP) diseñada en esta investigación”. Flujo: planeación → ejecución → registro en planeaciones → carga en repositorio/MTP. Norma: Constitución Política, arts. 7 y 70; Ley 115 de 1994; Ley 1620 de 2013; PEI 2025; lineamientos curriculares del MEN.	Primario: Coordinaciones Académicas. Corresponsables: docentes de área y Comité Escolar de Convivencia..	Número de actividades interculturales transversales por semestre (meta: al menos 3) y porcentaje de docentes que incorporan adecuaciones interculturales en sus planeaciones igual o superior al 80 %. Seguimiento: monitoreo semestral e informe anual (véase Apéndice D).

*Nota.* El reconocimiento normativo y discursivo de la diversidad cultural en el PEI y el MCE (escalas 3–4), junto con la evidencia de microdiscriminaciones en la experiencia estudiantil y la ausencia de criterios claros de transversalización intercultural en actas y planeaciones (escalas 0–2), permite identificar un patrón de interculturalidad funcional. En este marco, la TMV sustenta la necesidad de trascender un enfoque eventístico y avanzar hacia la transversalización normativa y curricular de la pluralidad cultural. La cláusula propuesta y el uso de la Matriz de Trazabilidad de Propuestas (MTP), formulados en esta investigación, se desarrollan en detalle en el Apéndice C, mientras que sus indicadores específicos se presentan en el sistema de indicadores del Apéndice D.

Como se observa en la Tabla 22, la diversidad lingüística y estética representa uno de los ámbitos donde con mayor claridad se expresan tensiones entre regulación escolar y reconocimiento de la diferencia. La investigación permitió identificar la necesidad de evitar interpretaciones rígidas o estandarizantes que puedan derivar en prácticas de exclusión o corrección disciplinaria frente a formas diversas de hablar, nombrarse, presentarse o habitar la escuela. Por ello, la actualización del MCE debe incorporar rutas institucionales que reconozcan estas expresiones desde una perspectiva pedagógica, no discriminatoria y culturalmente pertinente.

## **Tabla 22**

### *Implicaciones para el MCE: diversidad lingüística y estética*

Hallazgo (TMV)	Brecha	Cambio propuesto (norma/procedimiento)	Roles	Indicador de seguimiento
Reconocimiento normativo de la diversidad, pero los casos se tramitan con sesgo punitivo	Inexistencia de un protocolo específico de mediación estética y lingüística y predominio del foco sancionatorio	Procedimiento MCE: “En actuaciones por motivos estético-lingüísticos será obligatorio aplicar el Protocolo de Mediación Estética y Lingüística (PMEL), diseñado en esta investigación, previo a cualquier sanción. Toda	Primario: Orientación Escolar. Corresponsables: CEC y docentes a cargo.	Porcentaje de casos estético-lingüísticos tramitados con PMEL previo igual o superior al 90 % y reducción de al menos el 50 %

Hallazgo (TMV)	Brecha	Cambio propuesto (norma/procedimiento)	Roles	Indicador de seguimiento
	en la “presentación personal”	sanción adoptada sin registro de PMEL carecerá de validez y deberá reencauzarse”. Flujo: reporte → PMEL → (si procede) ruta formal (RAI/CEC). Norma: Sentencia T-478 de 2015; Sentencia T-529 de 2024; Decreto 1965 de 2013; MCE 2023–2024.		en los reportes por “presentación personal” entre un semestre y el siguiente. Seguimiento: monitoreo mensual, revisión trimestral e informe semestral (véase Apéndice D).

*Nota.* La alta intensidad de la vivencia estudiantil frente a la regulación estético-lingüística (escalas 3–4), junto con la ausencia de un protocolo obligatorio y trazable en las actas y rutas institucionales (escala 2), evidencia una brecha sustantiva entre el principio de no discriminación y su implementación efectiva. En este marco, la TMV sustenta la necesidad de incorporar un protocolo robusto, obligatorio y de aplicación universal, como el PMEL formulado y desarrollado en esta investigación (véase Apéndice C), dado que la sola disponibilidad general de mecanismos de mediación no resulta suficiente para corregir la asimetría de poder inherente a la norma vigente.

La Tabla 23 muestra que el reconocimiento de los códigos culturales comunitarios constituye un componente clave para actualizar el MCE en coherencia con la realidad del contexto escolar. Los hallazgos sugieren que la regulación de la convivencia requiere una lectura más situada de las prácticas, valores y formas de interacción que circulan en la comunidad educativa y en su entorno. En consecuencia, la propuesta orienta la actualización del manual hacia procedimientos que permitan considerar estos códigos comunitarios como referentes relevantes para la mediación, la interpretación de conflictos y la construcción de acuerdos de convivencia.

**Tabla 23***Implicaciones para el MCE: códigos culturales comunitarios*

Hallazgo (TMV)	Brecha	Cambio propuesto (norma/procedimiento)	Roles	Indicador de seguimiento
Reconocimiento en PEI/MCE, pero baja incorporación de códigos comunitarios en decisiones formales	Aplicación real escasa de los dispositivos comunitarios en las decisiones y en las actas	Procedimiento MCE: “En los casos susceptibles de mediación comunitaria será obligatoria la activación de Mesa, Rincón o Encuentro de Palabra y su registro en acta; solo tras esa etapa se activará la ruta formal si resulta necesario”. Flujo: filtro de susceptibilidad → dispositivo comunitario → (si no resuelve) ruta formal → FAC. Norma: Constitución Política, arts. 7 y 70; Ley 115 de 1994; Ley 1620 de 2013; Decreto 1965 de 2013; PEI 2025; MCE 2023–2024.	Primario: Orientación Escolar. Corresponsables: CEC, mediadores escolares y Secretaría de Gobierno Escolar.	Porcentaje de casos susceptibles tramitados con fase previa de dispositivo comunitario igual o superior al 90 % y porcentaje de actas que registran dicha fase cuando correspondía igual o superior al 70 %. Seguimiento: monitoreo mensual, revisión trimestral e informe semestral (véase Apéndice D).

*Nota.* La divergencia entre el reconocimiento explícito de los códigos culturales comunitarios en el PEI y en el MCE/RAI (escala 4) y su escasa incorporación en la práctica decisoría (escalas 2 en voces y 1 en actas; véase Tabla 12) evidencia una brecha crítica estructural. La puntuación 1 en las actas muestra la desconexión entre los acuerdos construidos en los espacios de palabra y su incorporación al circuito formal de decisión. En este marco, la implicación derivada de la investigación no se limita a añadir un protocolo, sino que plantea la necesidad de reconfigurar la arquitectura de la justicia escolar para que reconozca e integre sistemas epistémicos distintos del hegemónico en el proceso de actualización del MCE.

En conjunto, estos componentes buscan fortalecer la dimensión de reconocimiento de la diferencia en el Manual de Convivencia Escolar, al traducir el principio general de respeto por la diversidad en procedimientos institucionales más claros, consistentes y culturalmente pertinentes, capaces de garantizar un tratamiento no discriminatorio de las expresiones identitarias, lingüísticas, estéticas y comunitarias presentes en la institución.

### ***Síntesis de la Propuesta de Actualización del MCE***

La investigación permitió formular una propuesta de actualización del Manual de Convivencia Escolar del Colegio Luis López de Mesa IED, sustentada en los hallazgos del análisis documental, en las percepciones de la comunidad educativa y en el contraste con el marco normativo y jurisprudencial colombiano. Dicha propuesta organiza la actualización del MCE en tres dimensiones: justicia epistémica, participación democrática y reconocimiento de la diferencia, y traduce estos principios en componentes institucionales orientados a fortalecer la coherencia entre convivencia escolar, diversidad y garantía de derechos. Más que una modificación aislada de artículos o procedimientos, la propuesta plantea una reorganización del manual desde una lógica de mayor articulación entre principios, prácticas institucionales y mecanismos verificables de implementación. En este sentido, la actualización del MCE resulta viable, necesaria y pedagógicamente pertinente, siempre que se asuma como un proceso integral de transformación institucional y no como una modificación meramente formal del texto vigente.

## Discusión

El presente capítulo discute los hallazgos de la investigación a la luz del marco teórico y normativo que orientó el estudio, con el fin de interpretar su alcance en relación con la actualización del Manual de Convivencia Escolar del Colegio Luis López de Mesa IED desde el enfoque de la interculturalidad crítica. A diferencia del capítulo anterior, centrado en la exposición organizada de los resultados según los objetivos específicos, en este apartado se busca profundizar en su sentido analítico, establecer relaciones entre las distintas dimensiones estudiadas y poner en diálogo los hallazgos con los aportes de la literatura y del ordenamiento jurídico colombiano en materia de convivencia escolar, participación y reconocimiento de la diferencia.

La discusión se estructura en torno a las principales tensiones identificadas en el estudio, particularmente aquellas relacionadas con la distancia entre el reconocimiento discursivo y la implementación institucional, entre la participación formal y la deliberación vinculante, y entre la afirmación general de la diversidad y la persistencia de mecanismos de regulación del cuerpo, del lenguaje y de los códigos culturales comunitarios. Estas tensiones permiten comprender que la actualización del Manual de Convivencia Escolar no constituye únicamente un ajuste técnico o reglamentario, sino un proceso de transformación pedagógica, política e institucional en el que se disputan sentidos sobre la autoridad, la diferencia, la participación y la legitimidad de los saberes presentes en la escuela.

En este sentido, la discusión aborda, en primer lugar, las tensiones centrales evidenciadas en el análisis; en segundo lugar, el diálogo de los hallazgos con el marco teórico de la interculturalidad crítica, la justicia epistémica, la participación democrática y el reconocimiento de la diferencia; en tercer lugar, su relación con el marco normativo y jurisprudencial

colombiano; y, finalmente, los alcances, límites e implicaciones de la propuesta de actualización del MCE derivada de esta investigación.

### **Tensiones Centrales Identificadas en la Actualización del MCE**

El análisis de los resultados permitió identificar tres tensiones centrales que atraviesan el Manual de Convivencia Escolar vigente y orientan la discusión sobre su actualización desde el enfoque de la interculturalidad crítica. Estas tensiones no deben entenderse como contradicciones aisladas, sino como expresiones de problemas estructurales en la relación entre norma, participación, diversidad y vida escolar cotidiana. En conjunto, muestran que la principal dificultad del MCE no radica únicamente en su formulación textual, sino en la distancia entre los principios que declara y los mecanismos institucionales mediante los cuales estos se implementan, se legitiman o se restringen en la práctica.

#### ***Reconocimiento Simbólico Frente a Institucionalización Procedimental***

La primera tensión identificada se expresa en la distancia entre el reconocimiento discursivo de la diversidad cultural y la débil institucionalización de mecanismos que permitan incorporarla de manera efectiva en la regulación de la convivencia escolar. Los resultados mostraron que tanto el MCE como el PEI incluyen referencias al contexto sociocultural, a la diversidad y al valor de los saberes de la comunidad; sin embargo, estas referencias no siempre se traducen en criterios operativos, rutas verificables o decisiones documentadas que garanticen una verdadera incorporación de saberes ancestrales, comunitarios y territoriales en la vida escolar.

Esta tensión permite sostener que el reconocimiento de la diferencia cultural, en el caso estudiado, opera con frecuencia en un plano principalmente declarativo. Desde la perspectiva de Walsh (2005a, 2010, 2022), esta situación puede leerse como un límite de los enfoques

institucionales que admiten la diversidad, pero no transforman de manera suficiente las estructuras mediante las cuales se define qué saberes cuentan como legítimos. En diálogo con Quijano (2000, 2014) y de Sousa Santos (2009, 2019), los hallazgos sugieren que el MCE todavía se encuentra atravesado por una jerarquización del saber que privilegia el lenguaje técnico-administrativo y reduce la presencia de otros saberes a referencias generales o simbólicas, sin redistribuir de manera efectiva el poder de producir criterios y decisiones sobre la convivencia.

En este sentido, la actualización del MCE exige avanzar de un reconocimiento simbólico hacia una institucionalización procedimental capaz de incorporar la diversidad cultural no solo como principio, sino como criterio de acción, de mediación y de construcción normativa. Esto implica que la interculturalidad crítica no puede quedar reducida a una declaración de intenciones, sino que debe materializarse en formatos, rutas, protocolos y registros que hagan verificable la presencia de otras racionalidades en la vida escolar.

### ***Participación Consultiva Frente a Deliberación Vinculante***

La segunda tensión central se ubica en la distancia entre la existencia formal de espacios de participación y la baja incidencia real de la comunidad educativa, especialmente del estudiantado, en la producción y revisión de las normas de convivencia. Los resultados mostraron que el colegio dispone de una arquitectura participativa claramente definida en el gobierno escolar, en el Comité Escolar de Convivencia y en distintos mecanismos de representación; sin embargo, también evidenciaron que esta estructura no siempre se traduce en procedimientos de respuesta, trazabilidad y seguimiento que permitan a la comunidad educativa reconocer su incidencia efectiva en las decisiones institucionales.

Desde esta perspectiva, la participación aparece con frecuencia más cercana a una lógica consultiva que a una deliberación vinculante. Esta situación coincide con los señalamientos de Freire (2005) sobre los límites de las prácticas educativas que convocan a los sujetos a expresar su opinión, pero no transforman las relaciones de poder desde las cuales se toman las decisiones. Del mismo modo, en clave arendtiana, el problema no se reduce a la posibilidad de tomar la palabra, sino a la capacidad de aparecer en el espacio público escolar como sujeto con incidencia real en la construcción de lo común (Arendt, 2009).

La tensión identificada sugiere, por tanto, que el MCE vigente reconoce la participación como principio, pero no logra todavía consolidarla como práctica institucional robusta. La actualización del manual requiere, en consecuencia, fortalecer la dimensión procedimental de la participación: no basta con que existan instancias y reuniones; es necesario que sus decisiones sean públicas, trazables, motivadas y comprensibles para la comunidad educativa. Solo así la participación puede dejar de funcionar como formalidad institucional y convertirse en una práctica efectiva de deliberación democrática.

### ***Pluralidad Reconocida Frente a Regulación del Cuerpo y del Habla***

La tercera tensión central se expresa en la distancia entre el reconocimiento general de la diversidad y la persistencia de mecanismos institucionales que regulan el cuerpo, la estética, el lenguaje y los códigos culturales comunitarios desde criterios predominantemente homogéneos. Los resultados mostraron que el colegio reconoce en el discurso la pluralidad cultural, la no discriminación y el respeto por la diferencia; sin embargo, también evidenciaron que en la experiencia cotidiana del estudiantado persisten juicios, controles y tratamientos institucionales que afectan expresiones identitarias relacionadas con la apariencia, la forma de hablar y otras manifestaciones culturales.

Esta tensión adquiere especial relevancia en las categorías de diversidad lingüística y estética y de códigos culturales comunitarios, donde el estudio identificó no solo brechas de implementación, sino incluso una divergencia entre el reconocimiento normativo y la práctica institucional. Desde la perspectiva de Mignolo (2010), ello puede interpretarse como una persistencia de mecanismos de regulación que operan sobre el cuerpo y la palabra desde parámetros modernos, eurocéntricos y adultocéntricos, definiendo de manera implícita qué expresiones resultan legítimas en el espacio escolar y cuáles son susceptibles de corrección, sospecha o sanción.

En diálogo con Tubino y Flores (2020), esta situación permite comprender que el problema de la convivencia escolar no se agota en actos explícitos de discriminación, sino que se inscribe también en desigualdades de estatus y reconocimiento que afectan la posibilidad de que ciertos sujetos sean tratados como plenamente legítimos dentro de la comunidad educativa. En este sentido, la actualización del MCE requiere avanzar de una afirmación general de la diversidad hacia una transformación más profunda de los criterios mediante los cuales la escuela regula el cuerpo, el lenguaje y las formas comunitarias de resolver conflictos. La pluralidad solo puede convertirse en principio efectivo de convivencia cuando la diferencia deja de ser tolerada de manera abstracta y pasa a ser reconocida institucionalmente en su capacidad de producir palabra, acuerdo y legitimidad.

### **Diálogo de los Hallazgos con el Marco Teórico**

Los hallazgos del estudio confirman la pertinencia del marco teórico adoptado y, al mismo tiempo, permiten matizarlo desde la experiencia situada del Colegio Luis López de Mesa IED. En efecto, las categorías de justicia epistémica, participación democrática y reconocimiento de la diferencia no solo funcionaron como herramientas analíticas para organizar la información,

sino que hicieron visible cómo las tensiones entre norma, diversidad y convivencia escolar se expresan de manera concreta en los documentos institucionales, en las prácticas escolares y en las voces de la comunidad educativa. En este sentido, la discusión con el marco teórico permite comprender que la actualización del Manual de Convivencia Escolar no es un asunto meramente técnico, sino una cuestión pedagógica, política y epistémica.

### ***Justicia Epistémica e Interculturalidad Crítica***

Los resultados de la dimensión de justicia epistémica dialogan de manera directa con la perspectiva de la interculturalidad crítica desarrollada por Walsh (2005a, 2010, 2022), en la medida en que muestran que el reconocimiento de la diversidad cultural en la escuela no garantiza, por sí mismo, una transformación de las jerarquías de saber que organizan la vida institucional. En el caso estudiado, el MCE y el PEI contienen referencias al contexto, a la diversidad y a la importancia de reconocer distintas experiencias culturales; sin embargo, estos reconocimientos no siempre se traducen en procedimientos que permitan una incorporación efectiva de saberes comunitarios, ancestrales o territoriales en la regulación de la convivencia.

Esta constatación coincide con la crítica de Quijano (2000, 2014) a la colonialidad del poder, entendida como una estructura que jerarquiza sujetos, saberes y formas de vida, y que sigue operando en instituciones modernas como la escuela. Los hallazgos sugieren que, aunque el discurso institucional admite la diversidad, el poder de definir qué saber cuenta como legítimo continúa concentrado en una racionalidad técnico-administrativa que privilegia el lenguaje escolar formal y reduce otros saberes a un plano subsidiario o complementario. En este sentido, la investigación confirma que el problema no se limita a la ausencia de referencias culturales, sino a la persistencia de una organización epistémica que reconoce la diversidad sin redistribuir suficientemente el poder de decisión sobre la convivencia.

Asimismo, el estudio dialoga con de Sousa Santos (2009, 2019), particularmente con su planteamiento de que no hay justicia social sin justicia cognitiva. En el caso analizado, las brechas de implementación evidencian que la escuela aún no ha consolidado una ecología de saberes en sentido fuerte, es decir, una relación en la que distintas racionalidades puedan interactuar con legitimidad efectiva dentro de los procesos de decisión institucional. De este modo, la actualización del MCE aparece como una oportunidad para avanzar hacia una mayor justicia epistémica, no solo en el plano declarativo, sino en la definición concreta de protocolos, mediaciones y criterios de convivencia.

### ***Participación Democrática y Sujeto Político Escolar***

Los hallazgos de la dimensión de participación democrática confirman la relevancia de comprender la convivencia escolar como un espacio de formación política y no únicamente como un sistema de control normativo. En este punto, el estudio dialoga con Arendt (2009), en la medida en que muestra que la participación no puede reducirse a la existencia formal de instancias o mecanismos de representación, sino que exige condiciones para que los sujetos aparezcan en el espacio público escolar con palabra e incidencia efectiva en la construcción de lo común.

En el caso estudiado, la existencia de gobierno escolar, Comité Escolar de Convivencia, personería y representación estudiantil configura una arquitectura formal de participación relevante. No obstante, los hallazgos muestran que esta arquitectura no siempre se traduce en experiencias de deliberación vinculante. La participación se mantiene con frecuencia en el plano de la consulta, sin suficientes mecanismos de trazabilidad, respuesta motivada y seguimiento público de las decisiones. En este sentido, el estudio confirma que la participación escolar puede operar como principio normativo sin lograr consolidarse plenamente como práctica democrática.

Esta lectura encuentra también sustento en Freire (2005), para quien la educación solo puede ser liberadora cuando los sujetos dejan de ser receptores pasivos y se convierten en actores de problematización y transformación de su realidad. Los resultados muestran que, en la actualización del MCE, los estudiantes no reclaman únicamente ser escuchados, sino ser reconocidos como interlocutores válidos en la definición de normas que regulan la vida escolar. Esto permite afirmar que la actualización del manual exige pasar de una lógica de participación formal o simbólica a una lógica de co-construcción normativa más consistente con la formación ciudadana democrática.

En esta misma línea, los hallazgos dialogan con Giroux (2022), en tanto evidencian que la escuela sigue siendo un campo de disputa en el que se define quién puede hablar, qué voces tienen autoridad y cómo se construyen las decisiones legítimas. La baja incidencia real de ciertas voces estudiantiles y familiares confirma que la democracia escolar no se agota en la existencia de órganos formales, sino que depende de la capacidad institucional para transformar la representación en deliberación efectiva.

### ***Reconocimiento de la Diferencia y Convivencia Escolar***

Los hallazgos de la dimensión de reconocimiento de la diferencia permiten discutir la convivencia escolar más allá de la noción de tolerancia y situarla en el terreno del reconocimiento efectivo de identidades, expresiones culturales y formas diversas de habitar la escuela. En este sentido, el estudio confirma que la existencia de cláusulas generales de respeto y no discriminación, aunque importante, no basta para garantizar una convivencia intercultural cuando persisten prácticas de regulación del cuerpo, del lenguaje y de los códigos culturales comunitarios.

Esta situación dialoga con los planteamientos de Walsh (2010, 2022), quien advierte que lo intercultural no puede quedar reducido a un reconocimiento superficial de la diversidad, sino que debe permear las estructuras institucionales y las relaciones de poder que producen exclusión. En el caso estudiado, la pluralidad cultural aparece reconocida en actividades, proyectos o enunciados generales, pero con una traducción todavía limitada en procedimientos estables de convivencia. De manera similar, la diversidad lingüística y estética es aceptada en el discurso, pero continúa enfrentando vacíos institucionales en su tratamiento, lo que permite que persistan respuestas casuísticas o de sesgo sancionatorio.

Los resultados también dialogan con Mignolo (2010), especialmente en lo relativo a la regulación del cuerpo y del habla como expresiones de una racionalidad que define parámetros implícitos de normalidad escolar. La investigación muestra que ciertas expresiones identitarias del estudiantado pueden seguir siendo percibidas como problemáticas o desviadas cuando no se ajustan a expectativas homogéneas sobre apariencia, lenguaje o comportamiento. Esto confirma que la convivencia escolar es también un espacio donde se disputan legitimidades culturales y donde la diferencia puede ser simultáneamente nombrada y controlada.

Finalmente, los hallazgos encuentran un punto de diálogo importante con Tubino y Flores (2020), quienes insisten en que la interculturalidad crítica debe entenderse como una política de reconocimiento orientada a transformar desigualdades de estatus y no solo a visibilizar la diversidad. En este sentido, la divergencia hallada en la categoría de códigos culturales comunitarios resulta especialmente significativa, pues muestra que las formas comunitarias de palabra, mediación y acuerdo son reconocidas en el discurso, pero no integradas con igual legitimidad en el circuito formal de decisión. Así, la investigación permite sostener que el reconocimiento de la diferencia en la escuela solo se consolida cuando la diversidad no se limita

a ser admitida, sino que adquiere capacidad efectiva de producir criterio, acuerdo y normatividad dentro de la convivencia escolar.

### **Diálogo de los Hallazgos con el Marco Normativo y Jurisprudencial**

Los hallazgos del estudio no solo dialogan con el marco teórico de la interculturalidad crítica, sino también con el marco normativo y jurisprudencial colombiano que orienta la convivencia escolar, la participación de la comunidad educativa y la garantía de derechos en el ámbito institucional. En este sentido, la investigación permitió constatar que varias de las tensiones identificadas en el Colegio Luis López de Mesa IED no obedecen a una ausencia de respaldo jurídico, sino a dificultades en la traducción de los principios constitucionales, legales y jurisprudenciales en procedimientos institucionales claros, trazables y culturalmente pertinentes.

En primer lugar, los resultados muestran que existe una relación directa entre las brechas identificadas en participación democrática y lo dispuesto en la Constitución Política de Colombia y en la legislación educativa. El artículo 68 de la Constitución reconoce la participación de la comunidad educativa en la dirección de las instituciones de enseñanza, mientras que la Ley 115 de 1994 y la Ley 1620 de 2013 establecen la necesidad de promover prácticas democráticas y corresponsables en la vida escolar. Sin embargo, el estudio evidenció que, aunque el colegio cuenta con instancias formales de participación, la incidencia efectiva de estudiantes y familias en la revisión del Manual de Convivencia Escolar sigue siendo limitada. Esto indica que el cumplimiento formal de la arquitectura institucional no garantiza, por sí mismo, la realización sustantiva del mandato participativo previsto en la norma.

En segundo lugar, los hallazgos sobre reconocimiento de la diferencia dialogan de manera directa con las garantías constitucionales de igualdad, libre desarrollo de la personalidad y no discriminación. El artículo 13 de la Constitución Política consagra la igualdad y la

prohibición de discriminación, mientras que el artículo 16 protege el libre desarrollo de la personalidad. A ello se suma la jurisprudencia constitucional, particularmente las Sentencias T-478 de 2015 y T-529 de 2024, que refuerzan la obligación de revisar críticamente aquellas disposiciones escolares que puedan afectar expresiones identitarias, estéticas o culturales del estudiantado. En este punto, la investigación confirmó que el MCE reconoce de manera general la diversidad y la no discriminación, pero presenta vacíos procedimentales que dificultan garantizar esas protecciones en situaciones concretas relacionadas con presentación personal, lenguaje y otras expresiones de la diferencia.

En tercer lugar, los resultados de la dimensión de justicia epistémica encuentran sustento en las normas que reconocen la diversidad cultural como principio estructurante del ordenamiento colombiano. Los artículos 7 y 70 de la Constitución Política, junto con disposiciones de la Ley 115 de 1994 y del Decreto 804 de 1995, ofrecen una base jurídica para pensar la escuela como un espacio que no solo admite la diversidad cultural, sino que debe responder a ella de manera pertinente. No obstante, el estudio evidenció que esa base normativa no se traduce automáticamente en una incorporación efectiva de saberes comunitarios, ancestrales y territoriales en la regulación de la convivencia escolar. En consecuencia, la discusión con el marco jurídico permite afirmar que la actualización del MCE exige pasar de una comprensión general del reconocimiento cultural a mecanismos institucionales que lo hagan operable en la toma de decisiones, en la mediación de conflictos y en la producción normativa.

De manera complementaria, la Ley 1620 de 2013 y el Decreto 1965 de 2013 ofrecen un marco específico para comprender la convivencia escolar desde una lógica de derechos, participación, corresponsabilidad y atención integral. Sin embargo, los hallazgos muestran que, en la práctica, la existencia de rutas, protocolos y comités no siempre se acompaña de registros

consistentes, criterios diferenciales ni procedimientos suficientemente claros para articular la mediación pedagógica, la participación comunitaria y el reconocimiento cultural. Esto resulta especialmente visible en el uso limitado de mecanismos comunitarios de palabra y acuerdo, a pesar de que el marco normativo favorece enfoques restaurativos y pedagógicos en la gestión de la convivencia.

En este sentido, el diálogo con el marco normativo y jurisprudencial permite sostener que la actualización del Manual de Convivencia Escolar no requiere una justificación jurídica adicional, pues cuenta ya con un soporte robusto en el ordenamiento colombiano. La tarea central consiste, más bien, en traducir ese soporte en decisiones institucionales coherentes, de modo que los principios de participación, reconocimiento de la diferencia, no discriminación y garantía de derechos no permanezcan como referentes formales, sino que se conviertan en criterios efectivos de organización de la convivencia escolar. Así, la investigación muestra que el principal desafío no radica en la falta de norma, sino en la necesidad de fortalecer su apropiación institucional y su implementación en clave pedagógica e intercultural.

### **Alcances, Límites e Implicaciones de la Propuesta de Actualización del MCE**

La propuesta de actualización del Manual de Convivencia Escolar formulada en esta investigación no se limita a sugerir ajustes puntuales al texto vigente, sino que plantea una reorganización más amplia de la convivencia escolar desde criterios de interculturalidad crítica, participación democrática y reconocimiento de la diferencia. En este sentido, sus alcances, límites e implicaciones deben comprenderse en relación con el carácter situado del estudio, con las condiciones institucionales del Colegio Luis López de Mesa IED y con el marco normativo que orienta la convivencia escolar en Colombia.

Los hallazgos permitieron mostrar que el colegio cuenta con una base normativa e institucional suficiente para avanzar en la actualización del MCE, pero también que dicha actualización exige transformaciones en los procedimientos, en la trazabilidad de las decisiones y en la legitimidad de las voces y saberes que intervienen en la construcción de la norma escolar. Por ello, la propuesta tiene implicaciones no solo documentales, sino también pedagógicas, organizativas y políticas, en la medida en que interpela la manera como la institución comprende la autoridad, la participación, la diferencia y la producción de acuerdos.

### *Alcances Pedagógicos e Institucionales*

Uno de los principales alcances de la propuesta radica en que permite resignificar el Manual de Convivencia Escolar como un instrumento pedagógico y no únicamente como un reglamento disciplinario. A partir de los hallazgos del estudio, la actualización propuesta fortalece la posibilidad de que el MCE funcione como mediación formativa para la convivencia democrática, al articular principios jurídicos, criterios pedagógicos y mecanismos de participación más consistentes con la diversidad del contexto escolar.

En el plano institucional, la propuesta ofrece una ruta para mejorar la coherencia entre los principios reconocidos en el PEI, en el MCE y en la normatividad nacional, y los procedimientos concretos mediante los cuales se gestionan los conflictos, se tramitan las propuestas de la comunidad educativa y se reconocen las expresiones de la diferencia. De este modo, sus alcances no se reducen a la modificación de cláusulas, sino que incluyen la posibilidad de fortalecer la trazabilidad de las decisiones, la publicidad de los acuerdos, la articulación entre instancias de gobierno escolar y la incorporación más clara de mecanismos pedagógicos y comunitarios de mediación.

En el plano pedagógico, la propuesta contribuye además a ampliar la comprensión de la convivencia escolar, al desplazarla de una lógica centrada exclusivamente en la sanción hacia una perspectiva más restaurativa, deliberativa e intercultural. Esto resulta relevante porque permite que el reconocimiento de la diversidad deje de operar solo como principio abstracto y se convierta en criterio orientador de la vida escolar cotidiana.

### ***Límites del Estudio***

Pese a estos alcances, la investigación presenta límites que deben ser reconocidos de manera explícita. En primer lugar, se trata de un estudio de caso de enfoque cualitativo y orientación crítico-interpretativa, por lo que sus hallazgos no buscan generalización estadística, sino comprensión situada de un contexto institucional específico. En consecuencia, cualquier proyección a otros establecimientos educativos debe hacerse con cautela, atendiendo a las particularidades socioculturales, organizativas y normativas de cada institución.

En segundo lugar, el estudio se apoyó en un muestreo intencional, lo que permitió seleccionar actores relevantes para la investigación, pero también implica la posibilidad de sesgos asociados a la disponibilidad, al interés o al nivel de participación de quienes hicieron parte del proceso. De igual manera, el análisis se realizó mediante un procedimiento manual y artesanal de codificación y triangulación, lo que fortaleció la lectura situada de la información, pero también exigió un alto nivel de sistematicidad para evitar subregistros o inconsistencias en la interpretación.

En tercer lugar, algunos documentos institucionales, particularmente ciertas actas y registros de convivencia, presentaron niveles desiguales de detalle y sistematicidad, lo que limitó la posibilidad de reconstruir con mayor precisión algunos procesos decisorios. Aunque estas limitaciones fueron mitigadas mediante la triangulación y la trazabilidad de evidencias, es

importante reconocer que el estudio se encuentra condicionado por la calidad y disponibilidad de las fuentes institucionales analizadas.

### ***Proyecciones Institucionales y Futuras Líneas de Investigación***

A partir de los hallazgos y de la propuesta formulada, la investigación proyecta varias líneas de desarrollo para la institución y para futuras indagaciones. En el plano institucional, una primera proyección consiste en avanzar hacia la implementación gradual de los componentes de actualización del MCE, acompañada por mecanismos de seguimiento, evaluación y ajuste que permitan valorar su apropiación y su efecto en la convivencia escolar. Esto supone que la actualización del manual no se agote en su redacción final, sino que se convierta en un proceso vivo de revisión y mejora institucional.

Otra proyección relevante consiste en fortalecer la formación de docentes, directivos, orientación, estudiantes y familias en torno a participación democrática, mediación pedagógica, enfoque diferencial e interculturalidad crítica. Los hallazgos muestran que la efectividad de cualquier ajuste normativo dependerá, en buena medida, de la capacidad de la comunidad educativa para comprender, apropiarse y poner en práctica los cambios propuestos.

En cuanto a futuras líneas de investigación, sería pertinente desarrollar estudios que acompañen longitudinalmente la implementación de la propuesta de actualización del MCE y evalúen sus efectos en la participación, en la gestión de conflictos y en el reconocimiento de la diferencia dentro del colegio. También resultaría valioso ampliar el análisis hacia estudios comparativos con otras instituciones educativas urbanas que enfrenten desafíos semejantes en contextos de diversidad cultural, migración y desigualdad social. De este modo, la presente investigación no solo aporta a la actualización del Manual de Convivencia Escolar del Colegio

Luis López de Mesa IED, sino que abre un campo de reflexión más amplio sobre la convivencia escolar como problema pedagógico, político e intercultural en la escuela colombiana.

## Conclusiones

### Conclusión frente al objetivo específico 1

El análisis del Manual de Convivencia Escolar vigente permite concluir que el Colegio Luis López de Mesa IED cuenta con una base normativa que, en el plano discursivo, reconoce principios compatibles con una convivencia democrática e intercultural, como el respeto, la participación, la no discriminación y la valoración de la diversidad. Sin embargo, este reconocimiento no se traduce de manera suficiente en procedimientos institucionales claros, trazables y culturalmente pertinentes, lo que genera una distancia importante entre el contenido formal del manual y su capacidad real para orientar la vida escolar cotidiana desde una perspectiva de interculturalidad crítica.

De manera más específica, el estudio permitió identificar que las principales tensiones del MCE no se explican solo por la ausencia de principios normativos, sino por las brechas existentes entre su formulación y su implementación. En la dimensión de justicia epistémica, el manual reconoce de forma general la diversidad cultural y el valor del contexto, pero no incorpora con suficiente fuerza mecanismos que legitimen saberes comunitarios, ancestrales y territoriales en la regulación de la convivencia. En la dimensión de participación democrática, aunque existen instancias formales de gobierno escolar y representación, persisten limitaciones en la trazabilidad de las propuestas y en la incidencia real de la comunidad educativa en la construcción normativa. En la dimensión de reconocimiento de la diferencia, el MCE enuncia criterios de respeto y no discriminación, pero mantiene vacíos procedimentales frente a la diversidad lingüística, estética e identitaria, e integra de manera insuficiente los códigos culturales comunitarios en el circuito formal de decisión.

En consecuencia, el objetivo específico 1 permite concluir que el Manual de Convivencia Escolar vigente constituye un punto de partida institucional relevante, pero todavía insuficiente para responder de manera plenamente coherente a las exigencias de una convivencia democrática e intercultural. Su principal limitación no radica en la ausencia absoluta de referentes normativos, sino en la persistencia de vacíos, énfasis sancionatorios y debilidades procedimentales que restringen la participación efectiva, la justicia epistémica y el reconocimiento sustantivo de la diferencia dentro de la comunidad educativa.

### **Conclusión frente al objetivo específico 2**

El análisis de las percepciones de la comunidad educativa permite concluir que el Manual de Convivencia Escolar vigente es reconocido como un referente institucional importante para orientar la vida escolar, pero también como un instrumento cuya apropiación, pertinencia y capacidad de respuesta frente a la diversidad presentan limitaciones significativas. Las voces recogidas en la investigación muestran que estudiantes, docentes, directivos, profesionales de orientación y familias comparten la idea de que la convivencia escolar requiere reglas claras y mecanismos institucionales de regulación; sin embargo, difieren en la manera como valoran la efectividad real de esos mecanismos y su capacidad para responder a las experiencias cotidianas del colegio.

De manera particular, las percepciones de los estudiantes mostraron con mayor fuerza la distancia entre el reconocimiento formal de la participación, la diversidad y el respeto, y la experiencia concreta de convivencia en la institución. Desde su perspectiva, el manual existe como documento normativo, pero no siempre se vive como una construcción cercana, dialogada y capaz de incorporar sus voces, sus experiencias y sus formas de expresión. En contraste, las voces institucionales y familiares tendieron a valorar con mayor claridad la existencia de una

arquitectura formal de participación y de rutas de convivencia, aunque también reconocieron debilidades en su seguimiento, en su sistematización y en su capacidad de traducirse en decisiones visibles y consistentes.

Asimismo, el objetivo permitió concluir que la comunidad educativa no solo identifica limitaciones en el MCE vigente, sino que formula aportes concretos para su actualización. Entre estos aportes se destacan la necesidad de fortalecer la incidencia real de estudiantes y familias en la construcción normativa, mejorar la trazabilidad y publicidad de las decisiones institucionales, reconocer de manera más clara la diversidad estética, lingüística y cultural de los estudiantes y articular los procedimientos de convivencia con mecanismos pedagógicos y comunitarios de mediación. En este sentido, las percepciones de la comunidad educativa no se limitaron a describir problemas, sino que constituyeron un insumo fundamental para orientar criterios de revisión del manual.

En consecuencia, el objetivo específico 2 permite concluir que la actualización del Manual de Convivencia Escolar no puede entenderse solo como una revisión técnica del documento, sino como un proceso que debe partir del reconocimiento de las experiencias, expectativas y aportes de quienes habitan cotidianamente la escuela. La comunidad educativa aparece así no solo como destinataria del manual, sino como interlocutora legítima en su revisión y transformación.

### **Conclusión frente al objetivo específico 3**

El examen del marco normativo y jurisprudencial colombiano permite concluir que la actualización del Manual de Convivencia Escolar del Colegio Luis López de Mesa IED cuenta con un soporte jurídico sólido y suficiente, sustentado en la Constitución Política de Colombia, en la Ley 115 de 1994, en la Ley 1620 de 2013, en sus disposiciones reglamentarias y en la

jurisprudencia constitucional reciente. Este marco establece con claridad que los manuales de convivencia no pueden reducirse a instrumentos disciplinarios, sino que deben orientarse por principios de participación, garantía de derechos, no discriminación, libre desarrollo de la personalidad y reconocimiento de la diferencia.

El estudio mostró que varias de las tensiones identificadas en el análisis del MCE vigente no se explican por ausencia de orientación normativa, sino por dificultades en la traducción institucional de dichas exigencias jurídicas a procedimientos claros, trazables y pedagógicamente pertinentes. En efecto, el mandato constitucional de participación de la comunidad educativa, la obligación legal de construir y actualizar el manual con enfoque democrático y las garantías jurisprudenciales frente a expresiones identitarias, estéticas y culturales ya ofrecen criterios suficientes para sustentar una actualización del MCE desde una perspectiva de interculturalidad crítica.

De manera particular, el análisis permite concluir que el marco normativo colombiano respalda tres orientaciones centrales para la actualización del manual: en primer lugar, el fortalecimiento de mecanismos de participación efectiva y corresponsable en la construcción normativa; en segundo lugar, la incorporación de criterios más claros de reconocimiento de la diferencia y de prevención de prácticas discriminatorias; y, en tercer lugar, el desarrollo de procedimientos compatibles con el enfoque de derechos, el debido proceso y la mediación pedagógica en la gestión de la convivencia escolar. En este sentido, la jurisprudencia constitucional refuerza la necesidad de revisar críticamente aquellas disposiciones escolares que puedan operar de forma homogénea o restrictiva frente a la diversidad de los estudiantes.

En consecuencia, el objetivo específico 3 permite concluir que la actualización del Manual de Convivencia Escolar no solo es pertinente desde el punto de vista pedagógico e

institucional, sino también necesaria desde el punto de vista jurídico. El principal desafío no consiste en justificar normativamente la reforma, sino en traducir de manera coherente el marco legal y jurisprudencial vigente en mecanismos institucionales que hagan efectivos los principios de participación, reconocimiento de la diferencia y garantía de derechos en la vida escolar cotidiana.

#### **Conclusión frente al objetivo específico 4**

Los hallazgos de la investigación permiten concluir que es posible formular una propuesta de actualización del Manual de Convivencia Escolar del Colegio Luis López de Mesa IED desde una perspectiva más democrática, participativa e intercultural, siempre que dicha actualización no se limite a ajustes formales del texto, sino que incorpore procedimientos, responsabilidades e indicadores que hagan operativos los principios reconocidos en el plano discursivo. La propuesta formulada se fundamenta precisamente en esa necesidad: traducir los resultados del análisis en componentes institucionales verificables que fortalezcan la coherencia entre el horizonte normativo del manual y las prácticas cotidianas de convivencia escolar.

El análisis permitió establecer que la propuesta de actualización del MCE debe organizarse en torno a tres dimensiones complementarias. En la dimensión de justicia epistémica, plantea fortalecer la incorporación de saberes comunitarios, ancestrales y territoriales en la regulación de la convivencia, así como desarrollar mediaciones más claras frente a conflictos relacionados con expresiones estéticas, lingüísticas e identitarias. En la dimensión de participación democrática, propone mejorar la trazabilidad de las propuestas, la publicidad de las decisiones y la capacidad de incidencia real de la comunidad educativa. En la dimensión de reconocimiento de la diferencia, plantea avanzar hacia un tratamiento más pedagógico, no

discriminatorio y culturalmente pertinente de las expresiones identitarias, lingüísticas, estéticas y comunitarias presentes en la institución.

De igual manera, el estudio permitió concluir que la actualización del MCE no puede reducirse a una reorganización del documento escrito, sino que exige transformaciones en la manera como la institución comprende la convivencia, la autoridad, la mediación y la producción de acuerdos. En este sentido, la propuesta formulada tiene un alcance pedagógico e institucional más amplio, pues busca fortalecer la coherencia entre principios, procedimientos y prácticas escolares.

En consecuencia, el objetivo específico 4 permite concluir que la propuesta de actualización del Manual de Convivencia Escolar es viable, necesaria y pedagógicamente pertinente, siempre que se asuma como un proceso de actualización institucional y no como una reforma meramente formal del texto vigente.

### **Conclusión general**

En conjunto, la investigación permite concluir que la actualización del Manual de Convivencia Escolar del Colegio Luis López de Mesa IED constituye una necesidad pedagógica, institucional y jurídica en un contexto escolar atravesado por diversidad sociocultural, tensiones participativas y desafíos de reconocimiento de la diferencia. El estudio mostró que el manual vigente contiene principios compatibles con una convivencia democrática e intercultural, pero también que su desarrollo procedimental presenta vacíos importantes en materia de justicia epistémica, participación efectiva y reconocimiento sustantivo de la diferencia.

La investigación permitió evidenciar que la principal limitación del MCE no radica en la ausencia de referentes normativos o discursivos, sino en la distancia entre esos referentes y su implementación en la vida escolar cotidiana. De manera particular, el estudio mostró que el

reconocimiento de saberes comunitarios y culturales sigue siendo predominantemente discursivo, que la participación de la comunidad educativa se mantiene con frecuencia en un nivel consultivo y que la diferencia, aunque reconocida en términos generales, todavía encuentra límites en su tratamiento institucional cuando se expresa en el cuerpo, el lenguaje o los códigos culturales comunitarios.

A partir de ello, la tesis sostiene que la actualización del Manual de Convivencia Escolar debe orientarse desde el enfoque de la interculturalidad crítica, entendido no como una inclusión simbólica de la diversidad, sino como una transformación de las relaciones de poder, de las jerarquías de saber y de los mecanismos institucionales que regulan la convivencia. En este sentido, el estudio aporta una propuesta de actualización organizada en torno a tres dimensiones: justicia epistémica, participación democrática y reconocimiento de la diferencia, cada una desarrollada mediante procedimientos, responsabilidades e indicadores verificables.

De este modo, la investigación concluye que la convivencia escolar puede resignificarse como un campo pedagógico, político e intercultural en el que la norma no opere solo como mecanismo de regulación, sino también como espacio de deliberación, reconocimiento y construcción colectiva de acuerdos. En esa medida, la actualización del MCE del Colegio Luis López de Mesa IED no representa solo una mejora documental, sino una oportunidad para fortalecer la escuela como espacio de formación democrática y de convivencia plural.

Con el fin de mostrar de manera integrada la correspondencia entre los objetivos específicos, los resultados obtenidos y las conclusiones del estudio, a continuación, se presenta la Tabla 24.

**Tabla 24***Cuadro de trazabilidad entre objetivos específicos, resultados y conclusiones*

Objetivo específico	Resultados desarrollados	Hallazgo principal	Conclusión correspondiente
1. Analizar el Manual de Convivencia Escolar vigente del Colegio Luis López de Mesa IED para identificar tensiones, vacíos y énfasis sancionatorios en relación con una convivencia democrática e intercultural.	Resultados del objetivo específico 1; síntesis general del análisis del MCE vigente; dimensiones de justicia epistémica, participación democrática y reconocimiento de la diferencia.	El MCE vigente cuenta con una base normativa relevante, pero presenta vacíos procedimentales, brechas de implementación y énfasis sancionatorios que limitan su coherencia con una convivencia democrática e intercultural.	Conclusión frente al objetivo específico 1. El MCE constituye un punto de partida institucional importante, pero todavía insuficiente para responder de manera consistente a las exigencias de una convivencia democrática e intercultural.
2. Identificar las percepciones y los aportes de la comunidad educativa sobre la convivencia escolar y sobre la actualización del Manual de Convivencia Escolar.	Resultados del objetivo específico 2; percepciones estudiantiles; percepciones de docentes, directivos, orientación y familias; aportes de la comunidad educativa para la actualización del MCE.	La comunidad educativa reconoce el manual como referente institucional, pero señala limitaciones en su apropiación, pertinencia y capacidad de respuesta frente a la diversidad, y formula aportes concretos para su actualización.	Conclusión frente al objetivo específico 2. La actualización del MCE debe partir del reconocimiento de las experiencias, expectativas y aportes de la comunidad educativa como interlocutora legítima del proceso.
3. Examinar el marco normativo y jurisprudencial colombiano para establecer los criterios de participación,	Resultados del objetivo específico 3; contraste entre hallazgos empíricos y exigencias normativas; mapa de cumplimiento normativo del MCE.	El estudio evidenció que existe un soporte constitucional, legal y jurisprudencial suficiente para orientar la actualización del MCE	Conclusión frente al objetivo específico 3. La actualización del MCE no solo es pedagógica e institucionalmente pertinente, sino

Objetivo específico	Resultados desarrollados	Hallazgo principal	Conclusión correspondiente
reconocimiento de la diferencia y garantía de derechos que deben orientar la actualización de los manuales de convivencia escolar.		desde criterios de participación, no discriminación, reconocimiento de la diferencia y garantía de derechos.	jurídicamente necesaria; el reto principal consiste en traducir el marco normativo vigente en mecanismos institucionales claros y verificables.
	Resultados del objetivo específico 4;		
4. Formular una propuesta de actualización del Manual de Convivencia Escolar del Colegio Luis López de Mesa IED que articule principios de interculturalidad crítica, participación democrática y reconocimiento de la diferencia.	componentes de actualización en la dimensión de justicia epistémica; componentes de actualización en la dimensión de participación democrática; componentes de actualización en la dimensión de reconocimiento de la diferencia; síntesis de la propuesta de actualización del MCE.	Los hallazgos permitieron formular una propuesta de actualización del MCE organizada en tres dimensiones: justicia epistémica, participación democrática y reconocimiento de la diferencia, traducidas en componentes institucionales, procedimientos, responsabilidades e indicadores verificables.	Conclusión frente al objetivo específico 4. La actualización del MCE es viable, necesaria y pedagógicamente pertinente si se asume como un proceso de actualización institucional y no como una reforma meramente formal del texto vigente.

*Nota.* La tabla relaciona cada objetivo específico con los resultados correspondientes, el hallazgo principal derivado del análisis y la conclusión formulada en el capítulo final, con el fin de evidenciar la coherencia interna del proceso investigativo.

## **Recomendaciones**

A partir de los hallazgos de la investigación, se presentan recomendaciones dirigidas al Colegio Luis López de Mesa IED, a la Secretaría de Educación del Distrito y a futuras investigaciones, con el propósito de favorecer la actualización del Manual de Convivencia Escolar desde los principios de la interculturalidad crítica, la participación democrática y el reconocimiento de la diferencia. Estas recomendaciones se derivan del análisis realizado y de la propuesta formulada en esta investigación; por tanto, deben entenderse como orientaciones sustentadas en los resultados del estudio y no como disposiciones ya adoptadas por la institución.

### **Recomendaciones para el Colegio Luis López de Mesa IED**

En primer lugar, se recomienda adoptar una ruta institucional de actualización participativa del Manual de Convivencia Escolar, entendida como un proceso cíclico y no como una revisión aislada del documento. Esta ruta, propuesta en la presente investigación, puede desarrollarse en momentos sucesivos de diagnóstico participativo, formulación de ajustes, validación comunitaria, pilotaje institucional y seguimiento de la implementación. Su finalidad es garantizar que la actualización del manual sea documentada, participativa y coherente con lo establecido en la Ley 1620 de 2013 y en el Decreto 1965 de 2013, reglamentario de dicha ley. El desarrollo operativo de esta ruta se presenta en el Apéndice C.

En segundo lugar, se recomienda institucionalizar progresivamente los instrumentos propuestos en esta investigación como apoyos para la actualización del MCE. En particular, el Protocolo de Articulación de Saberes (PAS) puede orientar la incorporación de saberes comunitarios, territoriales y culturales en los procesos de convivencia escolar; el Protocolo de Mediación Estética y Lingüística (PMEL) puede ofrecer criterios pedagógicos y de no discriminación para atender situaciones relacionadas con presentación personal, lenguaje y

expresiones identitarias; y el Encuentro de Palabra, como dispositivo restaurativo, puede fortalecer la mediación previa en conflictos escolares susceptibles de tratamiento pedagógico. Asimismo, el Formato de Acuerdo Co-construido (FAC) y la Matriz de Trazabilidad de Propuestas (MTP) pueden contribuir a sistematizar acuerdos, propuestas y decisiones derivadas de los espacios de participación. Todos estos instrumentos corresponden a diseños elaborados en esta investigación y se presentan en el Apéndice C.

En tercer lugar, se recomienda fortalecer la participación vinculante y la rendición de cuentas en el gobierno escolar y en el Comité Escolar de Convivencia. Para ello, sería pertinente establecer plazos institucionales para responder las propuestas presentadas por estudiantes, familias, docentes y demás actores, así como definir mecanismos claros de registro, seguimiento y publicidad de las decisiones adoptadas. Esto permitiría avanzar de una participación predominantemente consultiva hacia una participación con mayor trazabilidad e incidencia real en la actualización del Manual de Convivencia Escolar.

En cuarto lugar, se recomienda implementar procesos permanentes de formación y sensibilización dirigidos a docentes, directivos, orientación escolar, estudiantes y familias. Estos procesos deberían abordar, de manera articulada, temas como interculturalidad crítica, justicia epistémica, reconocimiento de la diferencia, no discriminación, mediación pedagógica y uso de los instrumentos propuestos para la actualización del manual. La finalidad de esta formación no es únicamente informar sobre nuevos procedimientos, sino contribuir a transformar prácticas cotidianas, prejuicios y respuestas institucionales frente a la diversidad.

En quinto lugar, se recomienda establecer un sistema básico de seguimiento y mejora continua para la implementación de los ajustes propuestos al MCE. Este seguimiento podría apoyarse en indicadores relacionados con tiempos de respuesta a propuestas, uso de mecanismos

de mediación, registro de acuerdos, tratamiento de casos asociados a diversidad estética y lingüística, y desarrollo de acciones de participación y reconocimiento cultural. Las orientaciones para este sistema de seguimiento se presentan en el Apéndice D. Más que crear de inmediato una nueva instancia formal, la institución podría comenzar articulando estas funciones a las ya existentes en el Comité Escolar de Convivencia y en el gobierno escolar.

### **Recomendaciones para la Secretaría de Educación del Distrito**

En relación con la Secretaría de Educación del Distrito, se recomienda fortalecer las orientaciones técnicas para la actualización de los Manuales de Convivencia Escolar desde enfoques de participación, derechos, reconocimiento de la diferencia e interculturalidad crítica. Esto implica no solo emitir lineamientos generales, sino también ofrecer herramientas prácticas que permitan a los colegios traducir esos principios en procedimientos, formatos de seguimiento y mecanismos pedagógicos de mediación.

Igualmente, se recomienda promover procesos de formación dirigidos a directivos docentes, docentes, equipos de orientación y profesionales de apoyo, orientados a la gestión de la convivencia escolar con enfoque intercultural y diferencial. Esta formación debería tener un carácter aplicado, es decir, centrarse en situaciones reales de la vida escolar, en la revisión crítica de las prácticas institucionales y en el fortalecimiento de capacidades para la mediación pedagógica y la construcción participativa de normas.

De manera complementaria, sería pertinente que la Secretaría de Educación identifique, sistematice y socialice experiencias significativas de actualización de manuales de convivencia en instituciones oficiales del distrito, de modo que los colegios cuenten con referentes concretos para revisar sus propios procesos. En este sentido, la presente investigación podría aportar

insumos para futuras estrategias de acompañamiento técnico e intercambio de buenas prácticas en el ámbito distrital.

### **Recomendaciones para Futuras Investigaciones**

La investigación abre varias líneas que podrían profundizarse en trabajos posteriores. En primer lugar, se recomienda desarrollar estudios que acompañen la implementación de la propuesta de actualización del MCE en el Colegio Luis López de Mesa IED, con el fin de documentar sus alcances, ajustes, dificultades y efectos en la convivencia escolar. Este tipo de seguimiento permitiría valorar con mayor precisión la viabilidad institucional de los instrumentos y procedimientos aquí propuestos.

En segundo lugar, sería pertinente realizar estudios comparativos en otras instituciones educativas urbanas de Bogotá o de contextos similares, para identificar patrones comunes y diferencias contextuales en la relación entre diversidad cultural, normatividad escolar y participación de la comunidad educativa.

En tercer lugar, se recomienda profundizar en investigaciones sobre interseccionalidad y normatividad escolar, particularmente en lo relativo a cómo los manuales de convivencia regulan de manera diferenciada las expresiones de género, orientación sexual, pertenencia étnica, corporalidades juveniles, trayectorias migratorias y condiciones sociales del estudiantado.

Finalmente, se considera relevante promover investigaciones sobre el papel de las familias y de las comunidades en la construcción normativa escolar, así como estudios que permitan valorar el impacto de la formación docente en interculturalidad crítica sobre las prácticas de aula, la mediación de conflictos y la gestión institucional de la diferencia.

## Referencias

- Aguirre Román, J. O., Pabón Mantilla, A. P., y Moreno Bernal, I. P. (2020). Entre la juridificación y la profundización de la democracia social: Elementos para pensar los conflictos alrededor de los manuales de convivencia en las instituciones educativas y los derechos fundamentales de los estudiantes. *Revista Estudios Socio-Jurídicos*, 22(1), 391–415. <https://revistas.urosario.edu.co/index.php/sociojuridicos/article/view/7604/7673>
- Alcaldía Mayor de Bogotá – Secretaría Distrital de Planeación. (2020). *Plan de Desarrollo Local Bosa 2020–2024. Diagnóstico base*. [https://www.sdp.gov.co/sites/default/files/anexo\\_diagnostico\\_pdl\\_bosa\\_version\\_2.pdf](https://www.sdp.gov.co/sites/default/files/anexo_diagnostico_pdl_bosa_version_2.pdf)
- Alcaldía Mayor de Bogotá – Secretaría Distrital de Planeación. (2024). *Ficha técnica de la localidad de Bosa (DTS 1750)*. [https://bosa.gov.co/sites/bosa.gov.co/files/planeacion/dts\\_1750\\_-\\_2024.pdf](https://bosa.gov.co/sites/bosa.gov.co/files/planeacion/dts_1750_-_2024.pdf)
- Arendt, H. (2009). *La condición humana* (11.<sup>a</sup> ed.). Paidós. (Obra original publicada en 1958).
- Beltrán, W. M. (2020). La clase de religión en los colegios públicos de Bogotá: Estado de la investigación. *Theologica Xaveriana*, 70, 1–29. <https://doi.org/10.11144/javeriana.tx70.crcpb>
- Caniupán Ayala, S., Cartes Matus, C., De los Reyes López, P., y Parada Olivares, A. (2025). Convivencia escolar en contextos multiculturales: Estrategias de resolución de conflictos en una escuela básica particular subvencionada de la comuna de La Cisterna. *Revista Realidad Educativa*, 5(1), 8–45. <https://doi.org/10.38123/rre.v5i1.417>
- Castro-Gómez, S. (2005). *La hybris del punto cero: Ciencia, raza e ilustración en la Nueva Granada (1750–1816)*. Pontificia Universidad

- Javeriana. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/pensar-puj/20180102042534/hybris.pdf>
- Castro Uchima, A. (2024). Caminos de encuentros: tejiendo raíces desde la educación intercultural. *Plumilla Educativa*, 32(2), 159–184. <https://doi.org/10.30554/pe.2.4998.2023>
- Colegio Luis López de Mesa IED. (s. f.). *Colegio Luis López de Mesa IED* [sitio web]. Blogger. <https://colegioluislopezdemesaied.blogspot.com/>
- Colegio Luis López de Mesa IED. (2024). *Registro consolidado de matrícula 2024* [Documento interno no publicado].
- Congreso de Colombia. (1994). *Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la Ley General de Educación*. [https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)
- Congreso de Colombia. (2013). *Ley 1620 de 2013: Sistema Nacional de Convivencia Escolar*. <https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/1685356>
- Constitución Política de Colombia. (1991). *Constitución Política de Colombia*. <http://www.secretariassenado.gov.co/constitucion-politica>
- Corte Constitucional de Colombia. (2015). Sentencia T-478 de 2015. <https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2015/T-478-15.htm>
- Corte Constitucional de Colombia. (2024). Sentencia T-529 de 2024. <https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2024/T-529-24.htm>
- de Sousa Santos, B. (2009). *Una epistemología del Sur: La reinención del conocimiento y la emancipación social*. CLACSO; Siglo XXI.
- de Sousa Santos, B. (2019). *El fin del imperio cognitivo: La afirmación de las epistemologías del Sur*. Trotta.

- Denzin, N. K. (1978). *The research act: A theoretical introduction to sociological methods* (2nd ed.). McGraw-Hill.
- Dietz, G., y Mateos Cortés, L. S. (2024). Interculturalidad crítica en la educación superior: Hacia un análisis interseccional comparativo de experiencias estudiantiles de jóvenes indígenas. *Ichan Tecolotl*, 35(382). <https://ichan.ciesas.edu.mx/interculturalidad-critica-en-la-educacion-superiorhacia-un-analisis-interseccional-comparativo-de-experiencias-estudiantilesde-jovenes-indigenas/>
- Escobar Valencia, J., Grueso Plaza, A. A., y Aguirre Albán, O. F. (2022). La interculturalidad como herramienta para una sana convivencia escolar en Tumaco. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(6), 8869–8885. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v6i6.4045](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i6.4045)
- Estrada Chauta, J. C. (2021). Revisión y actualización de manuales de convivencia escolar para el reconocimiento de las orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas. *Revista Trabajo Social*, (29–30), 32–57. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistraso/article/view/346879>
- Fernández Ramírez, A. M., y Zhang, M. (2024). Impacto de la interculturalidad en la prevención de la deserción escolar: Un análisis comparativo de programas educativos. *Revista Multidisciplinaria Investigación Contemporánea*, 2(2), 46–73. <https://doi.org/10.58995/redlic.rmic.v2.n2.a71>
- Flick, U. (2014). *Introducción a la investigación cualitativa* (2.ª ed.). Morata.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido* (2.ª ed.). Siglo XXI.
- Gallego, L. E., Giraldo, R., y Posada, J. (2024). Mediación y conciliación escolar en Caldas (Colombia): Un escenario esperanzador para la paz. *Revista Latinoamericana de*

- Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 22(1), 144–168. <https://doi.org/10.11600/ricsnj.22.1.5533>
- Giroux, H. A. (2022). Pedagogía crítica, esperanza y resistencia en tiempos oscuros [Editorial]. *Polyphōnía. Revista de Educación Inclusiva*, 6(2), 5–17. <https://revista.celei.cl/index.php/PREI/article/view/446>
- Gómez-Díaz, N. del C., Montes-Miranda, A. J., y Izquierdo-Rus, T. (2022). Políticas sobre convivencia y clima escolar en Colombia (1991–2022). *Revista Perspectivas*, 7(S1), 100–112. <https://doi.org/10.22463/25909215.3991>
- Grajales López, L. E. (2023). Reflexiones sobre la educación superior en Colombia: Un enfoque de la interculturalidad crítica y la evolución de su marco normativo para la calidad. *CIEG, Revista Arbitrada del Centro de Investigación y Estudios Gerenciales*, (62), 12–21. <https://revista.grupocieg.org/wp-content/uploads/2023/06/Ed.6212-21-Grajales.pdf>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.<sup>a</sup> ed.). McGraw-Hill.
- Infante García, D., y Chacón Solís, M. (2024). *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* [Tesis de maestría, Universidad Nacional Abierta y a Distancia]. Repositorio Institucional UNAD. <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/64242>
- Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Morata.
- Lincoln, Y. S., y Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. SAGE.

- Martínez-Santa, J., Arbeláez-Gómez, M. C., y Garzón-Osorio, M. L. (2025). Educación intercultural: La mediación pedagógica en la participación de estudiantes Emberas en básica primaria. *Praxis*, 21(1), 177–191. <https://doi.org/10.21676/23897856.6469>
- Mignolo, W. D. (2007). *La idea de América Latina: La herida colonial y la opción decolonial* (S. Jawerbaum y J. Barba, trads.). Gedisa. (Obra original publicada en 2005).
- Mignolo, W. (2009). La idea de América Latina (la derecha, la izquierda y la opción decolonial). *Crítica y Emancipación*, 2, 251–276. <https://www.ceapedi.com.ar/Imagenes/Biblioteca/libreria/374.pdf>
- Mignolo, W. D. (2010). *Desobediencia epistémica: Retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad*. Ediciones del Signo.
- Mignolo, W. D. (2013). Geopolítica de la sensibilidad y del conocimiento: Sobre (de)colonialidad, pensamiento fronterizo y desobediencia epistémica. *Revista de Filosofía*, 74(2), 7–23. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/filosofia/article/view/18261/18249>
- Ministerio de Educación Nacional. (1995). *Decreto 804 de 1995: Por el cual se reglamenta la atención educativa para grupos étnicos*. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=1377>
- Ministerio de Educación Nacional. (2014). *Guías pedagógicas para la convivencia escolar: Ley 1620 de 2013 – Decreto 1965 de 2013* (Guía No. 49). <https://contenidos.mineducacion.gov.co/ntg/men/pdf/Guia%20No.%2049.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (2015). *Decreto 1075 de 2015: Decreto Único Reglamentario del Sector Educación*. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=77913>

- Ministerio de Educación Nacional. (2022). *Orientaciones para la actualización de los manuales de convivencia escolar*. <https://escuelasecretarias.mineducacion.gov.co/sites/default/files/2022-07/Actualizaci%C3%B3n%20Manuales%20Convivencia%20Escolar.pdf>
- Moreno Beltrán, Y. (2022). Educación e interculturalidad: Propuesta desde los pueblos étnico-territoriales reconocidos desde 1991 en Colombia. *Novum Jus*, 16(1). <https://doi.org/10.14718/NovumJus.2022.16.1.8>
- Muñoz Sánchez, P. (2024). La educación intercultural, etnoeducación y educación propia: Enfoques desde la diversidad social y cultural en Colombia. *European Public & Social Innovation Review*, 9, 1–21. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-1668>
- Núñez Henao, A. M. (2025). Interculturalidad crítica y justicia epistémica en la educación superior: Hacia una inclusión transformadora de los pueblos indígenas en Colombia. *Revista Educación Superior y Sociedad*, 37(1), 390–415. <https://doi.org/10.54674/ess.v37i1.1000>
- Observatorio de Convivencia Escolar. (2024). *Boletín anual 2024: Balance de incidentes de convivencia en Bogotá*. Secretaría de Educación del Distrito. [https://educacionbogota.edu.co/portal\\_institucional/sites/default/files/2024-09/2024%20Boletin%20semestre%20I%20OBCE.pdf](https://educacionbogota.edu.co/portal_institucional/sites/default/files/2024-09/2024%20Boletin%20semestre%20I%20OBCE.pdf)
- Osorio Corrales, S. M., y Serna Rivas, O. Y. (2023). *Promoción de la sana convivencia e interculturalidad a partir de la diversidad cultural* [Tesis de maestría, Fundación Universitaria Los Libertadores]. Repositorio institucional. <https://repository.libertadores.edu.co/bitstreams/5c569761-8d71-41d7-9ed7-b862d4f90be3/download>

Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods* (3rd ed.). SAGE.

Presidencia de la República de Colombia. (1994). *Decreto 1860 de 1994: Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994 en los aspectos pedagógicos y organizativos generales*. [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-172061\\_archivo\\_pdf\\_decreto1860\\_94.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-172061_archivo_pdf_decreto1860_94.pdf)

Presidencia de la República de Colombia. (2013). *Decreto 1965 de 2013: Por el cual se reglamenta la Ley 1620 de 2013 y se expide el Sistema Nacional de Convivencia Escolar*. [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-328630\\_archivo\\_pdf\\_Decreto\\_1965.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-328630_archivo_pdf_Decreto_1965.pdf)

Quintana Pérez, A. (2024). *Convivencia escolar mediada por la diversidad cultural en instituciones educativas* [Tesis de maestría, Universidad Nacional Abierta y a Distancia]. Repositorio Institucional UNAD. <https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/62567/aquintanap%201.pdf?isAllowed=y&sequence=3>

Quijano, A. (2000). Colonialidad del poder y clasificación social. *Journal of World-Systems Research*, 6(2), 342–386. <https://doi.org/10.5195/jwsr.2000.228>

Quijano, A. (2014). *Cuestiones y horizontes: De la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder*. CLACSO.

Rodas Pacheco, F. D., y Pacheco Salazar, V. G. (2020). Grupos focales: Marco de referencia para su implementación. *INNOVA Research Journal*, 5(3), 182–195. <https://doi.org/10.33890/innova.v5.n3.2020.1401>

Sánchez-Raza, V., y Rhea-Almeida, M. (2020). Análisis de la educación intercultural bilingüe en las instituciones educativas de la nacionalidad Tsáchila (Ecuador). *Revista*

*Cátedra*, \*3\*(1), 46–

58. <https://revistadigital.uce.edu.ec/index.php/CATEDRA/article/view/1988/3060>

Secretaría de Educación del Distrito. (2023). *Guía pedagógica para la revisión de los manuales escolares de*

*convivencia*. [https://www.educacionbogota.edu.co/portal\\_institucional/sites/default/files/Guia\\_Pedagogica\\_%20para\\_la\\_revision\\_de\\_los\\_Manuales\\_Convivencia.pdf](https://www.educacionbogota.edu.co/portal_institucional/sites/default/files/Guia_Pedagogica_%20para_la_revision_de_los_Manuales_Convivencia.pdf)

Sistema Nacional de Convivencia Escolar. (2024). *Informe nacional de convivencia escolar 2024*. Ministerio de Educación

Nacional. [https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-404764\\_recurso\\_15.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-404764_recurso_15.pdf)

Stake, R. E. (2005). *Investigación con estudio de casos* (3.ª ed.; R. Filella, trad.). Morata. (Obra original publicada en 1995).

Tubino, F. (2004). Del interculturalismo funcional al interculturalismo crítico. En *Rostros y fronteras de la identidad* (pp. 151–164). Fondo Editorial

PUCP. [https://red.pucp.edu.pe/ridei/wp-content/uploads/biblioteca/inter\\_funcional.pdf](https://red.pucp.edu.pe/ridei/wp-content/uploads/biblioteca/inter_funcional.pdf)

Tubino, F., y Flores, A. (2020). *La interculturalidad crítica como política de reconocimiento*. Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.

Urbano Mejía, C. Y., Villota Benítez, M. M., y Ramírez, L. F. (2021). Educación para la paz, convivencia escolar y resolución de conflictos: Un estado del arte sobre programas de intervención escolar. *Ciudad Paz-ando*, 14(2), 32–

48. <https://doi.org/10.14483/2422278X.18217>

Walsh, C. (2005a). Interculturalidad y colonialidad del poder: Un pensamiento y posicionamiento "otro" desde la diferencia colonial. En E. Lander (Ed.), *La colonialidad del saber: Eurocentrismo y ciencias sociales* (pp. 47–62). CLACSO.

- Walsh, C. (2005b). *La interculturalidad en la educación*. Ministerio de Educación del Perú; UNICEF. [https://centroderecursos.cultura.pe/sites/default/files/rb/pdf/La%20interculturalidad%20en%20la%20educacion\\_0.pdf](https://centroderecursos.cultura.pe/sites/default/files/rb/pdf/La%20interculturalidad%20en%20la%20educacion_0.pdf)
- Walsh, C. (2009). *Interculturalidad, Estado, sociedad. Luchas (de)coloniales de nuestra época*. Universidad Andina Simón Bolívar; Abya-Yala.
- Walsh, C. (2010). Interculturalidad crítica y educación intercultural. En J. Viaña, L. Tapia, y C. Walsh (Eds.), *Construyendo interculturalidad crítica* (pp. 75–96). Instituto Internacional de Integración, Convenio Andrés Bello. <https://aulaintercultural.org/2010/12/14/interculturalidad-critica-y-educacion-intercultural/>
- Walsh, C. (2013). *Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir* (Tomo I). Abya-Yala.
- Walsh, C. (2014). Decolonialidad, interculturalidad, vida desde el Abya-Yala andino: Notas pedagógicas y sentipensantes. En M. E. Borsani y P. Quintero (Comps.), *Los desafíos decoloniales de nuestros días: Pensar en colectivo* (pp. 47–78). EDUCO, Universidad Nacional del Comahue.
- Walsh, C. (2023). *Agrietar la universidad: Reflexiones interculturales y decoloniales por/para la vida*. Universidad Pedagógica Nacional; Lengua de Gato Ediciones.
- Yin, R. K. (2014). *Case study research: Design and methods* (5th ed.). SAGE.

## Apéndices

### Apéndice A

#### *Instrumentos de recolección de datos y consentimiento informado*

#### Guía de entrevista semiestructurada a estudiantes

**Universidad Nacional Abierta y a Distancia – UNAD**  
**Escuela de Ciencias de la Educación – ECEDU**  
**Maestría en Educación Intercultural**

#### Guía de entrevista semiestructurada a estudiantes

**Investigación:** Hacia una convivencia escolar inclusiva: actualización del Manual de Convivencia Escolar con enfoque intercultural

**Institución:** Colegio Luis López de Mesa IED

**Población:** Estudiantes de grados décimo y once

**Duración aproximada:** 30 a 40 minutos

**Entrevistador(a):** \_\_\_\_\_

**Fecha:** \_\_\_\_\_

**Lugar/Espacio:** \_\_\_\_\_

**Objetivo.** Explorar las percepciones, experiencias y propuestas de los estudiantes de grados décimo y once del Colegio Luis López de Mesa IED en relación con el Manual de Convivencia Escolar, con el fin de identificar tensiones normativas, prácticas de exclusión o invisibilización cultural y posibilidades de transformación desde los principios de la interculturalidad crítica.

#### I. Información general del participante

**Edad:** \_\_\_\_\_

**Curso:** \_\_\_\_\_

**Identidad étnico-cultural (opcional):** \_\_\_\_\_

**Participación en gobierno escolar u otros espacios representativos:** Sí  No

#### II. Guía de preguntas por dimensiones

##### 1. Justicia epistémica

1. ¿Has leído alguna vez el Manual de Convivencia Escolar del colegio? ¿Qué te llamó la atención?
2. ¿Crees que en el colegio se valoran los conocimientos ancestrales o culturales, como los de los pueblos indígenas o afrodescendientes? ¿Dónde lo notas o dónde no lo notas?
3. En tu experiencia, ¿las normas del manual permiten que los estudiantes se expresen desde sus costumbres o tradiciones culturales? ¿Por qué?
4. ¿Qué tipo de conocimientos crees que deberían tener en cuenta las normas escolares, además de los conocimientos académicos?

##### 2. Participación democrática

5. ¿Alguna vez te han invitado a participar en la revisión o actualización del Manual de Convivencia Escolar? ¿Cómo fue esa experiencia?

6. ¿Sientes que las normas se construyen teniendo en cuenta la voz de los estudiantes?  
¿Por qué?
7. ¿Qué mecanismos conoces en el colegio para proponer cambios en las normas? ¿Consideras que funcionan?
8. ¿Qué ideas o propuestas tienes para que la comunidad estudiantil participe más activamente en la construcción de las normas?

### 3. Reconocimiento de la diferencia

9. ¿Conoces casos en los que se haya sancionado a estudiantes por su forma de vestir, su peinado, su lengua o su forma de hablar? ¿Qué opinas al respecto?
10. ¿Sientes que el Manual de Convivencia Escolar permite expresar tu identidad cultural o estética sin ser juzgado(a) o sancionado(a)?
11. ¿Hay normas que crees que deberían cambiar porque afectan a ciertos grupos culturales, religiosos o sociales? ¿Cuáles y por qué?
12. ¿Qué tipo de normas crees que serían más justas para una comunidad tan diversa como la del colegio?

### 4. Crítica al monoculturalismo

13. ¿Consideras que las normas del colegio están pensadas desde una sola forma de ser o de vivir? ¿Puedes dar un ejemplo?
14. ¿Qué opinas sobre las reglas relacionadas con la presentación personal, como uniforme, peinados, accesorios o maquillaje? ¿Crees que son respetuosas con la diversidad?
15. ¿Sientes que en el colegio hay espacio para que las y los estudiantes expresen su cultura o su forma de ver el mundo sin ser señalados o sancionados?
16. ¿Crees que las decisiones sobre las normas están muy centradas en lo que piensan los adultos? ¿Cómo se podría cambiar eso?

### Observaciones

---



---



---



---



---



---

## Guía de entrevista semiestructurada a docentes

**Universidad Nacional Abierta y a Distancia – UNAD**  
**Escuela de Ciencias de la Educación – ECEDU**  
**Maestría en Educación Intercultural**

### Guía de entrevista semiestructurada a docentes

Investigación	Hacia una convivencia escolar inclusiva: actualización del Manual de Convivencia Escolar con enfoque intercultural
Institución	Colegio Luis López de Mesa IED
Población	Docentes del Colegio Luis López de Mesa IED
Duración aproximada	35 a 45 minutos
Entrevistador(a)	
Fecha	_____
Lugar	

#### Objetivo

Explorar las percepciones, prácticas y propuestas del cuerpo docente frente al Manual de Convivencia Escolar, con el fin de identificar tensiones entre normatividad y diversidad cultural, niveles de participación pedagógica en la construcción de normas y posibilidades para transformar el manual desde los principios de la interculturalidad crítica, la justicia epistémica y el reconocimiento de saberes diversos en el contexto escolar.

#### I. Información general del participante

Nombre: \_\_\_\_\_

Área o asignatura que imparte: \_\_\_\_\_

Jornadas o grados en los que trabaja:  
 \_\_\_\_\_

Años de experiencia docente: \_\_\_\_\_

Formación profesional: \_\_\_\_\_

#### II. Guía de preguntas por dimensiones

##### 1. Justicia epistémica

1. ¿Considera que las normas del Manual de Convivencia Escolar tienen en cuenta los saberes o valores culturales que traen los estudiantes desde sus hogares o comunidades?  
 ¿Por qué?

2. ¿Ha tenido experiencias en las que los estudiantes expresan formas de convivencia distintas a las institucionalizadas? ¿Cómo las ha manejado pedagógicamente?

3. ¿Cree que la escuela brinda oportunidades para dialogar entre diferentes formas de conocimiento, por ejemplo, académico y ancestral? ¿Cómo podría fortalecerse ese diálogo?

## **2. Participación democrática**

4. ¿Ha participado en procesos de revisión o actualización del Manual de Convivencia Escolar? ¿Cómo fue esa experiencia?

5. ¿Qué espacios existen para que docentes, estudiantes y familias incidan en la formulación de las normas escolares? ¿Considera que esa participación es real o simbólica?

6. ¿Qué cambios propondría para que la participación de todos los actores educativos sea más efectiva en la construcción de las normas escolares?

## **3. Reconocimiento de la diferencia**

7. ¿Cree que las normas del colegio reconocen adecuadamente la diversidad cultural, lingüística, estética y espiritual del estudiantado? ¿Por qué?

8. ¿Ha observado situaciones en las que estudiantes hayan sido sancionados por prácticas relacionadas con su identidad cultural, como ropa, peinados, lenguaje o creencias? ¿Cómo se abordó esa situación?

9. ¿Cómo podrían las normas escolares ser más sensibles y respetuosas de las diferencias presentes en la comunidad educativa?

## **4. Crítica al monoculturalismo**

10. ¿Cree que el Manual de Convivencia Escolar actual está basado en una visión homogénea de lo que debe ser un “buen estudiante”? ¿Qué ejemplos puede identificar?

11. ¿Qué opina sobre las normas relacionadas con la presentación personal, el uso de accesorios o las expresiones estéticas juveniles? ¿Estas normas favorecen o limitan la expresión cultural?

12. ¿Qué tan presente está el adultocentrismo en las normas escolares? ¿Cómo podría transformarse para reconocer a los estudiantes como sujetos políticos?

## **Preguntas de cierre y propuestas**

13. ¿Qué cambios considera fundamentales para lograr un Manual de Convivencia Escolar más justo, inclusivo y contextualizado?

14. ¿Qué tipo de formación o acompañamiento considera necesario para que los docentes contribuyan a una convivencia más intercultural y democrática?

15. ¿Estaría dispuesto(a) a participar en espacios de co-construcción normativa con estudiantes y familias? ¿Qué condiciones deberían garantizarse para que estos espacios sean efectivos?

## **Observaciones**

---

## Guía de entrevista semiestructurada a orientador(a) escolar

**Universidad Nacional Abierta y a Distancia – UNAD**  
**Escuela de Ciencias de la Educación – ECEDU**  
**Maestría en Educación Intercultural**

**Guía de entrevista semiestructurada a orientador(a) escolar**

<b>Investigación</b>	Hacia una convivencia escolar inclusiva: actualización del Manual de Convivencia Escolar con enfoque intercultural
<b>Institución</b>	Colegio Luis López de Mesa IED
<b>Población</b>	Orientador(a) escolar del Colegio Luis López de Mesa IED
<b>Duración aproximada</b>	40 a 50 minutos
<b>Entrevistador(a)</b>	_____
<b>Fecha</b>	_____
<b>Lugar</b>	_____

**Objetivo**

Profundizar en las percepciones, prácticas y criterios del orientador o la orientadora escolar frente al Manual de Convivencia Escolar vigente, especialmente en lo relacionado con los procesos de acompañamiento psicosocial, el abordaje de conflictos, la inclusión de la diversidad cultural y el papel de la orientación en la transformación de las normas desde una perspectiva de justicia epistémica, participación activa y reconocimiento de la diferencia.

**I. Información general del participante**

Nombre (opcional): \_\_\_\_\_

Cargo: \_\_\_\_\_

Formación profesional: \_\_\_\_\_

Años de experiencia en orientación escolar: \_\_\_\_\_

**II. Guía de preguntas por dimensiones****1. Justicia epistémica**

1. Desde su rol, ¿cree que las normas del Manual de Convivencia Escolar reconocen y respetan los saberes culturales o comunitarios de los estudiantes y sus familias?
2. ¿Ha tenido experiencias en las que estudiantes o familias hayan planteado formas diferentes de entender la disciplina o la resolución de conflictos?  
¿Cómo se han integrado, o no, esas perspectivas?

3. ¿Cómo valora la apertura del colegio para incorporar saberes ancestrales, espirituales o comunitarios en los procesos de acompañamiento psicosocial?

## 2. Participación democrática

4. ¿Cómo ha sido su participación en los procesos de actualización o revisión del Manual de Convivencia Escolar? ¿Qué nivel de incidencia real ha tenido su rol en estos procesos?
5. ¿Considera que existen espacios efectivos para que estudiantes, docentes y familias participen en la construcción de normas? ¿Qué retos ha identificado?
6. ¿Qué estrategias cree que podrían fortalecerse desde la orientación escolar para fomentar una participación más horizontal y vinculante?

## 3. Reconocimiento de la diferencia

7. ¿Ha acompañado casos en los que estudiantes se han sentido excluidos o sancionados por motivos culturales, estéticos, lingüísticos o de identidad? ¿Cómo ha intervenido?
8. ¿Qué tan sensible cree que es el Manual de Convivencia Escolar actual frente a la diversidad étnica, de género, espiritual y social presente en el colegio?
9. ¿Qué mecanismos institucionales cree que deben reforzarse para garantizar un reconocimiento auténtico de la diferencia en la convivencia escolar?

## 4. Crítica al monoculturalismo

10. ¿Identifica normas que reproducen visiones homogéneas o adultocéntricas sobre cómo deben comportarse o expresarse los estudiantes? ¿Cuáles considera problemáticas?
11. ¿Qué opinión tiene sobre las normas que regulan la presentación personal, como uniforme, peinados o accesorios? ¿Cree que deberían flexibilizarse para no imponer un modelo único de ser estudiante?
12. ¿Desde la orientación escolar se promueve una reflexión crítica sobre los prejuicios normativos y su relación con la exclusión cultural? ¿Qué avances o desafíos ha identificado?

### *Preguntas de cierre y propuestas*

13. ¿Qué cambios considera necesarios para que el Manual de Convivencia Escolar sea una herramienta inclusiva, pedagógica y culturalmente situada?
14. ¿Qué tipo de formación o acompañamiento institucional considera clave para el equipo de orientación escolar en procesos de actualización normativa con enfoque intercultural crítico?
15. ¿Qué buenas prácticas, dentro o fuera del colegio, conoce que podrían inspirar una transformación del Manual de Convivencia Escolar desde una perspectiva más humana, dialógica y plural?

### **Observaciones**

## Guía de entrevista semiestructurada a coordinador(a)

**Universidad Nacional Abierta y a Distancia – UNAD**  
**Escuela de Ciencias de la Educación – ECEDU**  
**Maestría en Educación Intercultural**

**Guía de entrevista semiestructurada a coordinador(a)**

<b>Investigación</b>	Hacia una convivencia escolar inclusiva: actualización del Manual de Convivencia Escolar con enfoque intercultural
<b>Institución</b>	Colegio Luis López de Mesa IED
<b>Población</b>	Coordinador(a) del Colegio Luis López de Mesa IED
<b>Duración aproximada</b>	40 a 50 minutos
<b>Entrevistador(a)</b>	_____
<b>Fecha</b>	_____
<b>Lugar</b>	_____

**Objetivo**

Comprender las percepciones, experiencias y criterios del coordinador(a) institucional frente al proceso de elaboración, aplicación y posible actualización del Manual de Convivencia Escolar, con el fin de identificar tensiones normativas, niveles de participación, posibilidades de reconocimiento intercultural y límites institucionales que condicionan o favorecen la construcción de una normatividad escolar plural, democrática y situada desde el enfoque de la interculturalidad crítica.

**I. Información general del participante**

Nombre (opcional): \_\_\_\_\_

Cargo: \_\_\_\_\_

Años de experiencia en el cargo: \_\_\_\_\_

Formación profesional: \_\_\_\_\_

**II. Guía de preguntas por dimensiones****1. Justicia epistémica**

1. ¿El Manual de Convivencia Escolar actual incorpora saberes comunitarios o ancestrales en sus principios o normas? ¿Puede mencionar ejemplos concretos o vacíos evidentes?
2. Desde su experiencia como directivo(a), ¿hay apertura para incluir saberes no occidentales en los procesos normativos escolares?
3. ¿Cómo valora la presencia o ausencia de saberes de origen indígena, afrocolombiano o migrante en la vida cotidiana del colegio y en su normatividad?

## **2. Participación democrática**

4. ¿Cuál ha sido el papel del Comité Escolar de Convivencia u otras instancias escolares en la revisión del Manual de Convivencia Escolar? ¿Se ha garantizado la participación efectiva de los distintos actores?
5. ¿Qué mecanismos existen para que las voces de los estudiantes, familias y docentes sean vinculantes en la construcción normativa?
6. ¿Ha percibido que la participación estudiantil tiene un efecto real en las decisiones normativas o se limita a una función simbólica o consultiva?
7. ¿Qué obstáculos institucionales dificultan una participación plural y transformadora en los asuntos normativos del colegio?

## **3. Reconocimiento de la diferencia**

8. En su criterio, ¿el Manual de Convivencia Escolar refleja adecuadamente la diversidad cultural, étnica, lingüística y estética del estudiantado? ¿Por qué?
9. ¿Existen normas que hayan sido cuestionadas por estudiantes o familias debido a que afectan su identidad cultural o religiosa? ¿Cómo han respondido desde la coordinación?
10. ¿Qué estrategias considera que podrían implementarse para que las normas escolares promuevan un reconocimiento auténtico de la diferencia?

## **4. Crítica al monoculturalismo**

11. ¿Considera que el manual vigente reproduce una lógica homogénea sobre cómo deben ser los estudiantes? ¿Qué elementos del manual expresan esta visión?
12. ¿Qué piensa sobre las normas de presentación personal que regulan peinados, accesorios o lenguaje corporal? ¿Están estas normas abiertas a la diversidad?
13. ¿El colegio ha reflexionado institucionalmente sobre el riesgo de mantener normas eurocéntricas, adultocéntricas o monoculturales? ¿Qué acciones se han derivado de ello?

## Guía de entrevista semiestructurada a padres y madres de familia

**UNIVERSIDAD NACIONAL ABIERTA Y A DISTANCIA – UNAD**  
**Escuela de Ciencias de la Educación – ECEDU**  
**Maestría en Educación Intercultural**

**Guía de entrevista semiestructurada a padres y madres de familia**

<b>Investigación</b>	Hacia una convivencia escolar inclusiva: actualización del Manual de Convivencia Escolar con enfoque intercultural
<b>Institución</b>	Colegio Luis López de Mesa IED
<b>Población</b>	Padres y madres de familia del Colegio Luis López de Mesa IED
<b>Duración aproximada</b>	30 a 40 minutos
<b>Entrevistador(a)</b>	_____
<b>Fecha</b>	_____
<b>Lugar</b>	_____

**Objetivo**

Indagar las percepciones, experiencias y niveles de participación de padres y madres de familia del Colegio Luis López de Mesa IED frente al Manual de Convivencia Escolar, con el propósito de identificar el grado de inclusión cultural, la existencia de prácticas adultocéntricas o monoculturales y las oportunidades para fortalecer una normatividad escolar construida desde el diálogo intercultural, el reconocimiento de saberes familiares y la participación activa de las familias.

**I. Información general del participante**

Edad: \_\_\_\_\_

Género: \_\_\_\_\_

Nivel educativo alcanzado: \_\_\_\_\_

Identidad étnico-cultural (si desea compartirla): \_\_\_\_\_

Grado(s) de los hijos(as) en el colegio: \_\_\_\_\_

**II. Guía de preguntas por dimensiones**

**1. Justicia epistémica**

1. ¿Siente que el colegio reconoce y valora los saberes culturales, ancestrales o comunitarios que usted y su familia poseen? ¿Cómo lo percibe?
2. ¿Cree que el Manual de Convivencia Escolar toma en cuenta formas tradicionales o distintas de enseñar el respeto y la convivencia que existen en su comunidad de origen o en su familia?
3. En su opinión, ¿la escuela reconoce el aporte que las familias pueden hacer en la formación de valores y normas desde su propia cultura?

## 2. Participación democrática

4. ¿Ha tenido la oportunidad de participar en la elaboración o revisión del Manual de Convivencia Escolar del colegio? ¿Cómo fue esa experiencia?
5. ¿Se siente informado(a) y tenido(a) en cuenta por el colegio a la hora de construir o modificar las normas escolares?
6. ¿Qué tan fácil o difícil considera que es para los padres y madres proponer cambios en las normas o expresar desacuerdos con el manual?
7. ¿Qué tipo de espacios cree que deberían existir para que las familias participen en la construcción de la convivencia escolar?

## 3. Reconocimiento de la diferencia

8. ¿Ha sentido o escuchado que algún estudiante ha sido discriminado o sancionado por su forma de hablar, de vestir, por sus costumbres o por su religión? ¿Qué opinión le merece eso?
9. ¿Cree que las normas del colegio respetan las distintas culturas y formas de vida de las familias de la comunidad escolar? ¿Por qué sí o por qué no?
10. ¿Considera que el Manual de Convivencia Escolar debe adaptarse a la diversidad de contextos culturales, familiares y sociales que hay en la institución?

## 4. Crítica al monoculturalismo

11. ¿Considera que el manual está construido desde una única visión de lo correcto o adecuado, por ejemplo, lo urbano, lo blanco o lo católico? ¿Podría dar ejemplos?
12. ¿Qué piensa sobre las normas que regulan la presentación personal de los estudiantes, como peinados, accesorios o forma de vestir? ¿Le parecen justas o considera que deberían revisarse?
13. ¿Siente que las normas escolares priorizan la visión de los adultos sobre la voz de los jóvenes? ¿Qué cree que se podría hacer al respecto?

## *Preguntas de cierre y propuestas*

14. Si pudiera proponer un cambio en el Manual de Convivencia Escolar, ¿cuál sería y por qué?
15. ¿Qué recomendación le daría al colegio para construir normas más justas, participativas y acordes con la realidad de las familias?
16. ¿Estaría dispuesto(a) a participar en talleres o espacios de diálogo para transformar el Manual de Convivencia Escolar? ¿Qué condiciones deberían garantizarse para su participación?

## Observaciones

---



---



---



---

## Guía de grupo focal con estudiantes

**Universidad Nacional Abierta y a Distancia – UNAD**  
**Escuela de Ciencias de la Educación – ECEDU**  
**Maestría en Educación Intercultural**

### Guía de grupo focal con estudiantes

<b>Investigación</b>	Hacia una convivencia escolar inclusiva: actualización del Manual de Convivencia Escolar con enfoque intercultural
<b>Institución</b>	Colegio Luis López de Mesa IED
<b>Técnica</b>	Grupo focal
<b>Población</b>	Estudiantes de grados 10.º y 11.º
<b>Duración estimada</b>	60 a 90 minutos
<b>Número de participantes</b>	5 estudiantes
<b>Moderador(a)</b>	Investigador principal
<b>Registro</b>	Grabación en audio y notas de campo (previo consentimiento informado)

#### 1. Objetivo del grupo focal

Explorar las percepciones, experiencias y propuestas del estudiantado sobre las normas contenidas en el Manual de Convivencia Escolar, a partir del análisis crítico de casos reales, con el fin de identificar tensiones culturales, prácticas excluyentes y posibilidades de co-construcción normativa desde un enfoque de interculturalidad crítica.

#### 2. Perfil de los participantes

Estudiantes entre 14 y 18 años, pertenecientes a los grados 10.º y 11.º del Colegio Luis López de Mesa IED.

- Diversidad en género, identidad cultural, trayectorias escolares y participación en instancias escolares.
- Interés en temas de convivencia, participación y diversidad.

#### 3. Estructura de la sesión

<b>Etapas</b>	<b>Tiempo estimado</b>	<b>Contenido / actividad</b>
Bienvenida y presentación	10 min	Explicación del objetivo, dinámica del grupo, reglas éticas y firma del consentimiento informado.
Activación inicial	10 min	Pregunta rompehielos: "¿Qué significa para ti convivir con otras personas en el colegio?"
Discusión guiada (casos reales)	50-60 min	Análisis y discusión de tres casos relacionados con normas actuales del manual.
Síntesis colectiva	10 min	Cada participante propone una idea para mejorar las normas desde su experiencia.
Cierre y agradecimiento	5 min	Conclusión general, reiteración del carácter confidencial y agradecimiento por la participación.

#### 4. Guía de consignas

##### Caso 1. Presentación personal

En el manual se establece que el uniforme debe ser usado sin modificaciones, incluyendo restricciones sobre peinados, maquillaje, accesorios o símbolos visibles.

##### *Preguntas guía*

- ¿Cómo te hace sentir esta norma?

- ¿Crees que esta regla respeta la diversidad cultural y personal?
- ¿Qué cambiarías de esta norma para que sea más inclusiva?

### **Caso 2. Uso del lenguaje y formas de expresión**

Se sanciona el “uso de lenguaje inadecuado” sin definir claramente qué se entiende por tal. Algunos estudiantes usan expresiones culturales propias.

#### *Preguntas guía*

- ¿Consideras que esta norma puede ser injusta para algunos estudiantes?
- ¿Se respetan en el colegio las formas diversas de hablar y expresarse?
- ¿Cómo se podría mejorar esta norma?

### **Caso 3. Participación en las normas escolares**

El manual fue actualizado por el Comité Escolar de Convivencia, pero muchos estudiantes afirman que no fueron consultados ni conocían el proceso.

#### *Preguntas guía*

- ¿Te han invitado alguna vez a opinar sobre las normas del colegio?
- ¿Cómo debería ser la participación de los estudiantes en este tipo de decisiones?
- ¿Qué mecanismos propondrías para construir las normas entre todos?

## **5. Aspectos éticos y metodológicos**

- Se solicitará consentimiento informado por escrito antes del inicio de la sesión.
- Se garantizará la confidencialidad, el respeto a la palabra y la libre expresión de ideas.
- Se fomentará un ambiente horizontal, sin juicios ni imposiciones, guiado por el diálogo intercultural.
- Se utilizará una grabadora de audio exclusivamente para fines de análisis de datos y transcripción.

### **Observaciones**

---



---



---



---

Formato de consentimiento informado para estudiantes menores de edad y acudientes

**Universidad Nacional Abierta y a Distancia – UNAD**  
**Escuela de Ciencias de la Educación – ECEDU**  
**Maestría en Educación Intercultural**  
**CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA ESTUDIANTES MENORES DE**  
**EDAD Y ACUDIENES**

<b>Título del estudio</b>	Hacia una convivencia escolar inclusiva: actualización del Manual de Convivencia Escolar con enfoque intercultural.
<b>Institución educativa</b>	Colegio Luis López de Mesa IED
<b>Investigador responsable</b>	Jaime Londoño Ordoñez
<b>Programa académico</b>	Maestría en Educación Intercultural – UNAD

**Invitación a participar**

**Estimado(a) estudiante:** te invitamos a participar, de manera libre y voluntaria, en una entrevista que hace parte de esta investigación. El propósito es comprender experiencias, opiniones y propuestas sobre las normas del colegio para contribuir al mejoramiento del Manual de Convivencia Escolar desde el respeto por la diversidad cultural y la construcción de una convivencia más justa e inclusiva.

**¿Qué implica tu participación?**

- La entrevista tendrá una duración aproximada de 30 a 40 minutos.
- Se realizará dentro de las instalaciones del colegio, en un espacio tranquilo y seguro.
- No existen respuestas correctas o incorrectas; lo importante es conocer tu punto de vista.
- Podrás expresar libremente tus ideas, experiencias o sugerencias relacionadas con las normas escolares y la convivencia.

**Voluntariedad y derechos**

- Tu participación es completamente voluntaria. Nadie te obligará a participar.
- Puedes decidir no responder alguna pregunta o retirarte en cualquier momento, sin que esto genere consecuencias negativas para ti.
- La información que compartas será tratada con confidencialidad y anonimato. No se divulgará tu nombre ni ningún dato personal en los resultados del estudio.
- La información recolectada será utilizada únicamente con fines académicos dentro del marco de esta investigación.

**Aceptación del estudiante**

*He comprendido de qué trata esta entrevista, sé que mi participación es libre y que puedo retirarme si así lo deseo.*

Sí, acepto participar voluntariamente.

No deseo participar.

**Nombre del estudiante (en letra legible):**

\_\_\_\_\_

**Grado:** \_\_\_\_\_

**Fecha:** \_\_\_ / \_\_\_ / 202\_\_

\_\_\_\_\_

Firma del estudiante

### **Autorización del padre, madre o acudiente**

Yo, \_\_\_\_\_, en calidad de padre, madre o acudiente del(a) estudiante mencionado(a), autorizo su participación en esta entrevista y manifiesto que comprendo que:

- su participación es libre, voluntaria y confidencial;
- la entrevista tiene fines exclusivamente académicos;
- puede retirarse en cualquier momento sin perjuicio alguno.

**Número de documento de identidad:** \_\_\_\_\_

**Teléfono de contacto:** \_\_\_\_\_

**Fecha:** \_\_\_ / \_\_\_ / 202\_\_

\_\_\_\_\_

Firma del padre, madre o acudiente

### **Declaración del investigador**

Declaro que he explicado con claridad los objetivos del estudio, las condiciones de participación y los derechos de los y las estudiantes, de conformidad con los principios éticos aplicables a la investigación con menores de edad.

**Correo electrónico:** \_\_\_\_\_

**Fecha:** \_\_\_ / \_\_\_ / 202\_\_

\_\_\_\_\_

Firma del investigador

## Apéndice B

### Formatos metodológicos complementarios

#### Plantilla de Triangulación Mínima Verificable (TMV)

#### Universidad Nacional Abierta y a Distancia – UNAD

#### Escuela de Ciencias de la Educación – ECEDU

#### Maestría en Educación Intercultural



<b>Investigación</b>	Propuesta de Actualización del Manual de Convivencia Escolar del Colegio Luis López de Mesa IED desde el Enfoque de la Interculturalidad Crítica
<b>Institución</b>	Colegio Luis López de Mesa IED
Plantilla de Triangulación Mínima Verificable (TMV)	

#### Plantilla TMV por categoría

Dimensión	Categoría	Estudiantes – Cita literal	Voz institucional/autoridad – Cita literal	Documento (MCE/PEI/Acuerdo) – Cita literal	Patrón (Conv./Div./Vigencia)	Relación con la normatividad colombiana (Norma; art./num.; tipo de relación)	Implicación para el MCE (procedimiento/rol/indicador)
1. Justicia epistémica	1.1 Inclusión de saberes ancestrales y comunitarios						
1. Justicia epistémica	1.2 Desobediencia epistémica						
1. Justicia epistémica	1.3 Ecología de saberes						
2. Participación democrática	2.1 Deliberación normativa						
2. Participación democrática	2.2 Gobierno escolar						
2. Participación democrática	2.3 Co-construcción						

democrática	normativa						
3. Reconocimiento de la diferencia	3.1 Pluralidad cultural						
3. Reconocimiento de la diferencia	3.2 Diversidad lingüística y estética						
3. Reconocimiento de la diferencia	3.3 Códigos culturales comunitarios						

## Entrevista semiestructurada

**Universidad Nacional Abierta y a Distancia – UNAD**  
**Escuela de Ciencias de la Educación – ECEDU**  
**Maestría en Educación Intercultural**

<b>Investigación</b>	Propuesta de Actualización del Manual de Convivencia Escolar del Colegio Luis López de Mesa IED desde el Enfoque de la Interculturalidad Crítica
<b>Institución</b>	Colegio Luis López de Mesa IED
<b>Formato de validación – Entrevista semiestructurada</b>	

Aspecto evaluado	Criterio	Observaciones del evaluador
Claridad del lenguaje	El lenguaje es comprensible y adecuado al nivel de los participantes.	
Coherencia con los objetivos del estudio	Las preguntas guardan relación directa con las dimensiones analíticas y los objetivos de la investigación.	
Relevancia de los ítems	Las preguntas permiten abordar la justicia epistémica, participación democrática y reconocimiento de la diferencia.	
Viabilidad de aplicación	El instrumento puede aplicarse dentro de la jornada escolar sin afectar actividades académicas.	
<b>Resultado general:</b>		

Validador(a): \_\_\_\_\_ Formación: \_\_\_\_\_  
 Cargo: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_  
 Firma: \_\_\_\_\_

## Guía de grupo focal

## Universidad Nacional Abierta y a Distancia – UNAD

## Escuela de Ciencias de la Educación – ECEDU

## Maestría en Educación Intercultural

<b>Investigación</b>	Propuesta de Actualización del Manual de Convivencia Escolar del Colegio Luis López de Mesa IED desde el Enfoque de la Interculturalidad Crítica
<b>Institución</b>	Colegio Luis López de Mesa IED
<b>Formato de validación – Guía de grupo focal</b>	

Aspecto evaluado	Criterio	Observaciones del evaluador
Claridad de consignas y preguntas guía	El lenguaje es adecuado para promover el diálogo intercultural.	
Coherencia con objetivos	La guía orienta la discusión hacia las categorías del estudio.	
Relevancia	Los temas son pertinentes y motivadores.	
Viabilidad	Es factible desarrollar la sesión en 45–60 minutos.	
<b>Resultado general:</b>		

Validador(a): \_\_\_\_\_ Formación: \_\_\_\_\_

Cargo: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

Firma: \_\_\_\_\_

## Matriz de análisis documental

**Universidad Nacional Abierta y a Distancia – UNAD**  
**Escuela de Ciencias de la Educación – ECEDU**  
**Maestría en Educación Intercultural**

<b>Investigación</b>	Propuesta de Actualización del Manual de Convivencia Escolar del Colegio Luis López de Mesa IED desde el Enfoque de la Interculturalidad Crítica
<b>Institución</b>	Colegio Luis López de Mesa IED
<b>Formato de validación – Matriz de análisis documental</b>	

Aspecto evaluado	Criterio	Observaciones del evaluador
Claridad del formato	La estructura es comprensible y facilita la codificación.	
Coherencia con categorías	Los ítems se relacionan directamente con las dimensiones analíticas.	
Relevancia	Permite analizar el MCE y documentos institucionales según los criterios del modelo conceptual.	
Aplicabilidad	Puede completarse sin software especializado.	
<b>Resultado general:</b>		

Validador(a): \_\_\_\_\_ Formación: \_\_\_\_\_  
 Cargo: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_  
 Firma: \_\_\_\_\_

|







## Apéndice C

### Instrumentos operativos para la actualización del Manual de Convivencia

#### Protocolo de Articulación de Saberes (PAS)

**Universidad Nacional Abierta y a Distancia – UNAD**  
**Escuela de Ciencias de la Educación – ECEDU**  
**Maestría en Educación Intercultural**

<b>Investigación</b>	Hacia una convivencia escolar inclusiva: actualización del Manual de Convivencia Escolar con enfoque intercultural
<b>Institución</b>	Colegio Luis López de Mesa IED
Protocolo de Articulación de Saberes (PAS)	

*Objetivo. Traducir saberes ancestrales/comunitarios en decisiones de evaluación y convivencia mediante co-docencias y mediación intercultural previa.*

<b>Código PAS</b>	
<b>Fecha</b>	
<b>Sede/Curso</b>	
<b>Tipo de activación</b>	<input type="checkbox"/> Co-docencia intercultural <input type="checkbox"/> Mediación intercultural (previa RAI)
<b>Marque si aplica</b>	
<input type="checkbox"/> Caso con componente cultural	<input type="checkbox"/> Requiere interpretación cultural previa a sanción
<input type="checkbox"/> Solicitud de comunidad/referente del territorio	<input type="checkbox"/> Acuerdo de aula con enfoque intercultural
<b>Docente líder</b>	
<b>Enlace comunitario / Referente del territorio</b>	
<b>Coordinación de Convivencia (secretaría CEC)</b>	
<b>Observador/a (opcional)</b>	
<b>Paso</b>	<b>Descripción</b>
<b>1. Preparación</b>	Identificar saber/actor comunitario; acordar objetivos; programar fecha.
<b>2. Desarrollo</b>	Co-docencia / mediación (60–90 min).
<b>3. Registro</b>	Completar formato y evidencias (fotos / acta breve).
<b>4. Decisión</b>	Si es mediación, elevar síntesis al CEC (si procede).
<b>5. Cierre</b>	Acordar compromisos y responsables; fijar seguimiento.
<b>Criterio cultural aplicado</b>	
<b>Referente comunitario (nombre/comunidad)</b>	
<b>Evidencia (enlace/archivo)</b>	
<b>Vinculación con acta CEC / SIE</b>	
<b>N.º co-docencias/mediaciones (semestre)</b>	
_____ / meta: _____	
<b>% acuerdos CEC que citan criterio cultural</b>	
_____ % / meta: _____ %	
<b>Tiempo promedio de resolución (días)</b>	
_____ / meta: _____	
<b>Observaciones / Plan de mejora</b>	
<b>Versión</b>	<b>Fecha</b>
<b>Cambio realizado</b>	<b>Aprobó</b>
1.0	____-____-____
Versión inicial	Dirección / Consejo Directivo

## Protocolo de Mediación Estética y Lingüística (PMEL)

**Universidad Nacional Abierta y a Distancia – UNAD**  
**Escuela de Ciencias de la Educación – ECEDU**  
**Maestría en Educación Intercultural**

<b>Investigación</b>	Hacia una convivencia escolar inclusiva: actualización del Manual de Convivencia Escolar con enfoque intercultural
<b>Institución</b>	Colegio Luis López de Mesa IED
<b>Protocolo de Mediación Estética y Lingüística (PMEL)</b>	

Complete este formato antes de registrar una falta. Si no hay afectación real, proceden ajustes razonables sin sanción.



<b>Código PMEL</b>				
<b>Fecha</b>				
<b>Estudiante/Grupo</b>				
<b>Responsable (docente/orientación)</b>				
<b>Tipo de situación</b> <input type="checkbox"/> Estética <input type="checkbox"/> Lingüística <input type="checkbox"/> Ambas				
Dimensión	Criterios (preguntas guía)	Evidencia (marque/adjunte)	Valor (0–3)	Observaciones
Seguridad	¿Existe riesgo físico o bioseguridad? ¿Interfiere con EPP/equipos? ¿Conlleva auto/heterolesiones?	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No Adj.: ____		
Aprendizaje	¿Bloquea la participación/comprensión? ¿Impide evaluación? ¿Distractor extremo y persistente?	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No Adj.: ____		
Convivencia	¿Genera discriminación/violencia? ¿Conflicto no resuelto tras mediación? ¿Afecta derechos de terceros?	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No Adj.: ____		
<b>Regla de decisión</b>			<b>Aplicación</b>	
Si todas las valoraciones son 0–1			Procede AJUSTE RAZONABLE sin sanción.	
Si alguna valoración es 2			MEDIACIÓN PREVIA obligatoria (PMEL) y ajuste temporal.	
Si alguna valoración es 3			Derivar a CEC; medidas acotadas y motivadas (según MCE y Decreto 1965/2013).	
<b>Ajustes aplicados</b>				
<b>Compromisos/Plazos</b>				
<b>Criterio cultural aplicado</b>				
<b>Referente comunitario (nombre/comunidad)</b>				
<b>Evidencia (enlace/archivo)</b>				
<b>Vinculación con acta CEC / SIE</b>				
0 sanciones sin mediación previa			<input type="checkbox"/> Cumple <input type="checkbox"/> No	
% casos con ajustes razonables			____ % / meta: ____ %	
Tiempo promedio de resolución (días)			____ / meta: ____	
<b>Observaciones/Plan de mejora</b>				
<b>Versión</b>	<b>Fecha</b>	<b>Cambio realizado</b>	<b>Aprobó</b>	
1.0	- - -	Versión inicial	Dirección / Consejo Directivo	

## Formato de Acuerdo Co-construido (FAC)

**Universidad Nacional Abierta y a Distancia – UNAD**  
**Escuela de Ciencias de la Educación – ECEDU**  
**Maestría en Educación Intercultural**

<b>Investigación</b>	Hacia una convivencia escolar inclusiva: actualización del Manual de Convivencia Escolar con enfoque intercultural
<b>Institución</b>	Colegio Luis López de Mesa IED
Formato de Acuerdo Co-construido (FAC)	

*Uso: escalar acuerdos, conciliaciones recurrentes o propuestas estudiantiles a cláusula del MCE con control de versiones.*

<b>Código FAC</b>	
<b>Fecha</b>	
<b>Origen (curso/sección / representante)</b>	
<b>Tema</b>	
<b>Texto propuesto</b>	
<b>Fundamento pedagógico / convivencia</b>	
<b>Fundamento jurídico (normas aplicables)</b>	
<b>Enfoque intercultural / criterios culturales aplicados</b>	
<b>Ámbito de aplicación (quién/cuándo/dónde)</b>	
<b>Responsables (rol)</b>	
<b>Indicador de cumplimiento</b>	
<b>Vigencia</b>	
<b>Control de versiones (v0.1 → v1.0)</b>	
<b>Evidencias asociadas (encuestas/actas/RAI)</b>	
<b>Radicación (FUE)</b>	
<b>Registro en MTP (radicado/URL)</b>	
<b>Órgano que decide</b>	<input type="checkbox"/> CEC <input type="checkbox"/> Consejo Directivo <input type="checkbox"/> Otro: _____
<b>Decisión (≤ 10 días hábiles)</b>	<input type="checkbox"/> Acepta <input type="checkbox"/> Ajusta <input type="checkbox"/> Declina — Motivación: _____
<b>Publicación (repositorio/URL)</b>	

## Formato Único de Elevación (FUE)

**Universidad Nacional Abierta y a Distancia – UNAD**  
**Escuela de Ciencias de la Educación – ECEDU**  
**Maestría en Educación Intercultural**

<b>Investigación</b>	Hacia una convivencia escolar inclusiva: actualización del Manual de Convivencia Escolar con enfoque intercultural
<b>Institución</b>	Colegio Luis López de Mesa IED
Formato Único de Elevación (FUE)	

<u>Eje/Mesa</u>	<input type="checkbox"/> Presentación personal y lenguaje <input type="checkbox"/> Resolución de conflictos <input type="checkbox"/> Participación y gobierno
<b>Código/Artículo MCE/PEI afectado</b>	
<b>Texto vigente (cita literal breve)</b>	
<b>Problema que busca resolver</b>	
<b>Texto propuesto (cláusula intercultural clara y operativa)</b>	
<b>Ajustes razonables previstos (si aplica)</b>	
<b>Justificación pedagógica (interculturalidad crítica / experiencia estudiantil)</b>	
<b>Justificación legal (Constitución Política, Ley 115/1994, Ley 1620/2013, Decreto 1965/2013, T-478/2015, T-529/2024)</b>	
<b>Mecanismos de implementación (procedimiento/roles)</b>	
<b>Indicador de cumplimiento (definición y meta)</b>	
<b>Recursos y tiempos requeridos</b>	
<b>Riesgos y mitigación</b>	
<b>Consulta/validación previa (asambleas/encuesta)</b>	
<b>Evidencias (actas, AVC, TMV)</b>	
<b>Equipo responsable (nombres y cargos)</b>	
<b>Fecha de radicación del FUE</b>	
<b>Firma de quien radica</b>	
<b>Radicado (lo asigna Secretaría)</b>	

*Nota. Este formato se usa para elevar una propuesta de cláusula al MCE y mantener trazabilidad con el trámite institucional.*

Aprobado

## Matriz de Trazabilidad de Propuestas (MTP)

**Universidad Nacional Abierta y a Distancia – UNAD**  
**Escuela de Ciencias de la Educación – ECEDU**  
**Maestría en Educación Intercultural**

<b>Investigación</b>	Hacia una convivencia escolar inclusiva: actualización del Manual de Convivencia Escolar con enfoque intercultural
<b>Institución</b>	Colegio Luis López de Mesa IED
Matriz de Trazabilidad de Propuestas (MTP)	

*Uso: registrar recepción, respuesta motivada, responsables, plazos y publicidad del estado de cada propuesta.*

<b>Radicado (MTP)</b>			
<b>Fecha de radicación</b>			
<b>Origen (curso/sección y representante)</b>			
<b>Tema/Asunto</b>			
<b>Dirigida a</b>		<input type="checkbox"/> CEC <input type="checkbox"/> Consejo Directivo <input type="checkbox"/> Rectoría <input type="checkbox"/> Otro: _____	
<b>Tipo</b>		<input type="checkbox"/> Académica <input type="checkbox"/> Convivencia <input type="checkbox"/> Infraestructura <input type="checkbox"/> Presupuesto <input type="checkbox"/> Otra:	
<b>Descripción breve (máx. 8 líneas)</b>			
<b>Sustento (normativo/pedagógico/comunitario)</b>			
<b>Impacto esperado (qué mejora, a quién beneficia)</b>			
<b>Requisitos mínimos (completos)</b>		<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No <b>Observaciones:</b>	
<b>Entrada a agenda</b>		<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No Sesión prevista: _____ Fecha: _____/_____/_____	
<b>Decisión</b>		<input type="checkbox"/> Acepta <input type="checkbox"/> Ajusta <input type="checkbox"/> Declina (motivar)	
<b>Motivación escrita (resumen)</b>			
<b>Responsable de ejecución</b>			
<b>Plazo de ejecución (fecha)</b>			
<b>Hito</b>	<b>Fecha</b>	<b>Estado (en trámite / aprobado / ejecutado / cerrado)</b>	<b>Observaciones</b>
<b>URL/Tablero</b>			
<b>Fecha de publicación</b>			

Activar Wi  
Ve a Configur

## Formato de registro de criterios culturales y ajustes razonables

**Universidad Nacional Abierta y a Distancia – UNAD**  
**Escuela de Ciencias de la Educación – ECEDU**  
**Maestría en Educación Intercultural**

<b>Investigación</b>	Hacia una convivencia escolar inclusiva: actualización del Manual de Convivencia Escolar con enfoque intercultural
<b>Institución</b>	Colegio Luis López de Mesa IED
Formato de registro de criterios culturales y ajustes razonables	

*Uso: completar cuando un acuerdo o decisión se sustente en un criterio cultural o requiera ajuste razonable.*

<b>Código</b>	
<b>Fecha</b>	
<b>Caso/Asunto</b>	
<b>Ámbito</b>	<input type="checkbox"/> Aula <input type="checkbox"/> PMEL <input type="checkbox"/> Encuentro de Palabra <input type="checkbox"/> Acta CEC/CD <input type="checkbox"/> Otro:
<b>Criterio cultural (descripción breve)</b>	
<b>Referente comunitario (nombre/comunidad)</b>	
<b>Justificación (cómo orienta la decisión)</b>	
<b>Evidencia (enlace/archivo)</b>	
<b>Documento vinculado (Acta/SIE/RAI)</b>	
<b>Impacto</b>	<input type="checkbox"/> Define acuerdo <input type="checkbox"/> Ajusta medida <input type="checkbox"/> Deriva a instancia <input type="checkbox"/> Otro:
<b>Observaciones</b>	
<b>Nombre y firma (docente/lider)</b>	
<b>Nombre y firma (estudiante/parte)</b>	
<b>Nombre y firma (referente comunitario)</b>	

*Definición operativa. "Criterio cultural aplicado" es el principio o práctica del territorio que se hace explícito en la decisión y queda documentado.*

## Acta de Encuentro de Palabra

**Universidad Nacional Abierta y a Distancia – UNAD**  
**Escuela de Ciencias de la Educación – ECEDU**  
**Maestría en Educación Intercultural**

<b>Investigación</b>	Hacia una convivencia escolar inclusiva: actualización del Manual de Convivencia Escolar con enfoque intercultural
<b>Institución</b>	Colegio Luis López de Mesa IED
Acta de Encuentro de Palabra	

*Uso: etapa previa de la RAI escolar en casos con componente cultural o solicitud comunitaria.*

<b>Código del caso</b>			
<b>Fecha y hora</b>			
<b>Lugar</b>			
<b>Caso/Asunto</b>			
<b>Tipo de caso (RAI)</b>		<input type="checkbox"/> I <input type="checkbox"/> II <input type="checkbox"/> III	
<b>Activación</b>		<input type="checkbox"/> Solicitud comunidad/referente <input type="checkbox"/> Componente cultural (TMV) <input type="checkbox"/> Otro: _____	
<b>Rol</b>		<b>Nombre y firma</b>	
<b>Docente líder</b>			
<b>Enlace comunitario / Referente del territorio</b>			
<b>Orientación / Convivencia (facilitación)</b>			
<b>Personería/Representación estudiantil</b>			
<b>Acudiente(s)</b>			
<b>Otros (especificar)</b>			
<b>Relato de las partes (hechos/claves culturales)</b>			
<b>Criterios/valores comunitarios expuestos</b>			
<b>Traducción a acciones/compromisos (taller de traducción, si aplica)</b>			
<b>Criterio cultural aplicado</b>			
<b>Referente comunitario (nombre/comunidad)</b>			
<b>Evidencia (enlace/archivo)</b>			
<b>Compromiso</b>	<b>Responsable</b>	<b>Plazo</b>	<b>Indicador de cumplimiento</b>
<b>Equivalencia documental</b>		Esta acta se ANEXA al expediente RAI del caso y su contenido será REFERENCIADO en el Acta del CEC si el caso escala.	
<b>Seguimiento</b>		Próxima revisión/fecha: _____ Observaciones: _____	

A

## Acta de Validación Comunitaria (AVC)

**Universidad Nacional Abierta y a Distancia – UNAD**  
**Escuela de Ciencias de la Educación – ECEDU**  
**Maestría en Educación Intercultural**

<b>Investigación</b>	Hacia una convivencia escolar inclusiva: actualización del Manual de Convivencia Escolar con enfoque intercultural
<b>Institución</b>	Colegio Luis López de Mesa IED
Acta de Validación Comunitaria (AVC)	

Artículo/tema del MCE a validar	
<b>Resumen breve del cambio</b>	
<b>Espacios de socialización (marque)</b>	<input type="checkbox"/> Asamblea por cursos (fecha: __/__/__) <input type="checkbox"/> Encuesta (papel/QR) (fecha: __/__/__) <input type="checkbox"/> Reunión de familias (fecha: __/__/__)
<b>Materiales usados</b>	<input type="checkbox"/> Cartilla <input type="checkbox"/> Afiches <input type="checkbox"/> Microvideo <input type="checkbox"/> Otros: _____
<b>Resultados por estamento (% aprobación)</b>	Estudiantes: ____% · Docentes: ____% · Familias: ____%
<b>Observaciones clave de la comunidad</b>	
<b>Ajustes acordados al texto propuesto</b>	
<b>Compromisos y responsables</b>	
<b>Decisión final</b>	<input type="checkbox"/> Aprobado <input type="checkbox"/> Aprobado con ajustes <input type="checkbox"/> No aprobado
<b>Fecha de cierre del proceso de validación</b>	
<b>Responsable de actualizar el borrador (nombre/cargo)</b>	
<b>Fecha de envío a Consejo Directivo</b>	
<b>Registro de control de versiones</b>	v0.1 → v0.2 (fecha: __/__/__) · v0.2 → v1.0 (fecha: __/__/__)
<b>Vínculo a evidencias (actas, encuestas, fotos)</b>	
<b>Firmas</b>	Rep. estudiantil: _____ · Coordinación: _____ Rectoría: _____
<b>Lugar y fecha</b>	

*Nota. Adjunte actas, encuestas y evidencias fotográficas; use el control de versiones para mantener trazabilidad.*

## Plantilla de repositorio institucional de propuestas y acuerdos

**Universidad Nacional Abierta y a Distancia – UNAD**  
**Escuela de Ciencias de la Educación – ECEDU**  
**Maestría en Educación Intercultural**

<b>Investigación</b>	Hacia una convivencia escolar inclusiva: actualización del Manual de Convivencia Escolar con enfoque intercultural
<b>Institución</b>	Colegio Luis López de Mesa IED
Plantilla de repositorio institucional de propuestas y acuerdos	

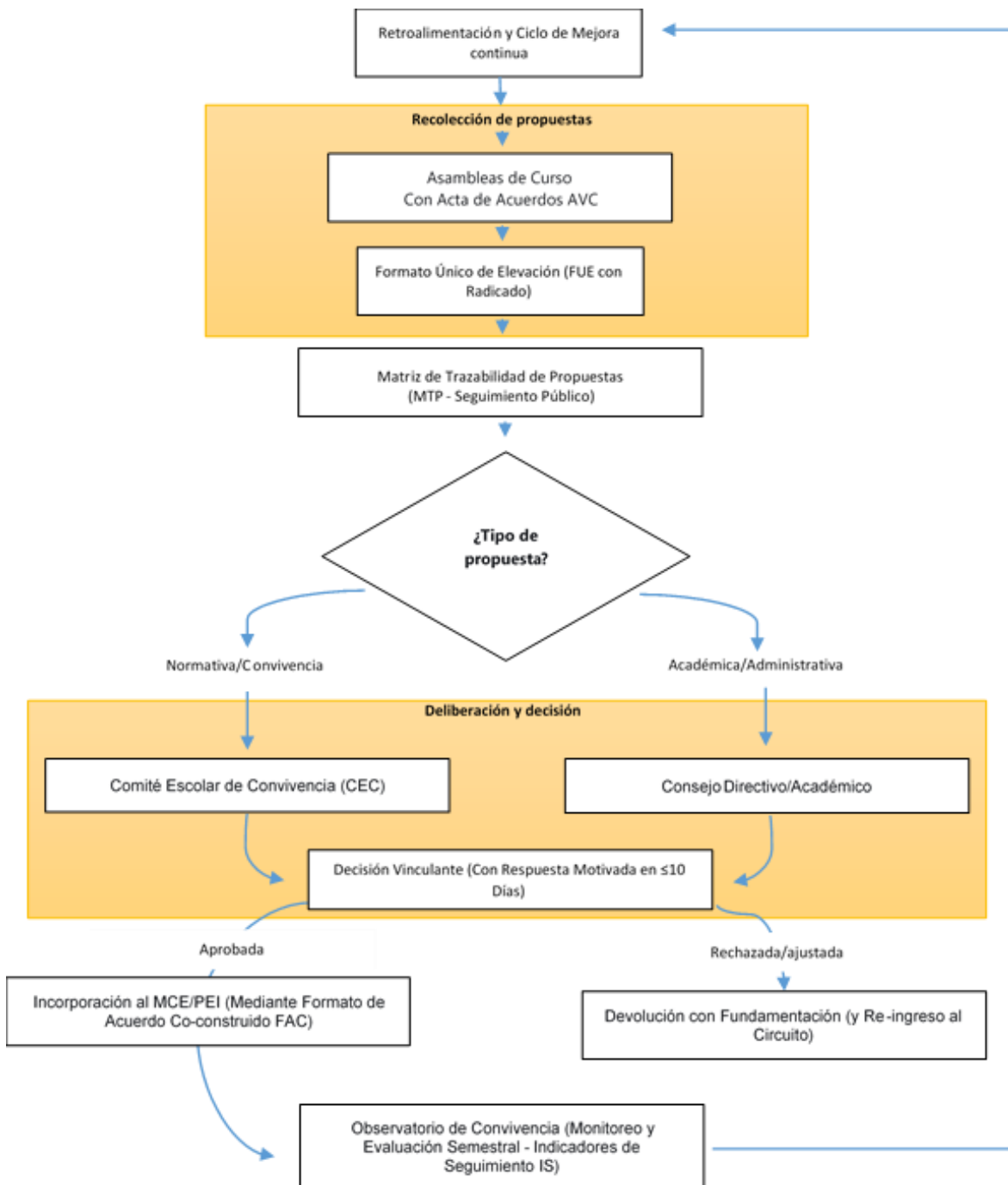
*Uso: publicar y actualizar el estado de propuestas y acuerdos del gobierno escolar.*

Radicado (MTP)	Fecha radicación	Origen	Tema/Asunto	Órgano	Decisión	Responsable	Plazo	Estado	Enlace a acta/documento

*Nota. Actualizar este repositorio al menos quincenalmente y mantenerlo disponible en intranet y cartelera física.*

## Flujograma del proceso de actualización participativa del MCE

Este flujograma sintetiza la secuencia de actividades y decisiones para tramitar propuestas de ajuste normativo y de convivencia.



*Nota.* Rectángulos: actividades; rombos: decisiones; líneas: flujo. Documentos asociados: PAS, PMEL, MTP, FAC, AVC y repositorio institucional

Apéndice D

Matriz de indicadores y seguimiento

Ficha técnica de indicadores de implementación

Universidad Nacional Abierta y a Distancia – UNAD  
Escuela de Ciencias de la Educación – ECEDU  
Maestría en Educación Intercultural

<b>Investigación</b>	Hacia una convivencia escolar inclusiva: actualización del Manual de Convivencia Escolar con enfoque intercultural
<b>Institución</b>	Colegio Luis López de Mesa IED

Dimensión	Categoría (cód.)	Indicador (enunciado)	Definición / Operacionalización	Formula / Método	Unidad	Frecuencia (MT/S)	Fuente / Instrumento	Responsable(s)	Umbral de alerta	Calidad del dato*	Supuestos / Notas
1	1.1	Nº de <sup>OP</sup> docencias mediaciones interculturales por semestre	Censo de <sup>OP</sup> docencias mediaciones registradas oficialmente	$\frac{\text{Censos semestral}}{\text{Total}} \times 100$	#	MT/S	MTP; Tablero; Actas CEC	Observatorio; CEC	< 2 en un semestre	B	Evidencia mínima: acta foto/plantificación agnoma en repositorio.
1	1.1	% de acuerdos del CEC con criterio cultural explícito	Acuerdos cuyo texto consignó criterio cultural (PAS/PAEEL) / total acuerdos CEC	$\frac{\text{(Con criterio) / Total}}{\text{Total}} \times 100$	%	MT/S	FAC; Actas CEC; MTP	CEC; Consejo Académico	< 60% en dos cortes	B	"Criterio cultural": mención explícita a saber/mediación comunitaria definida en el MCE.
1	1.2	% de casos estético-lingüísticos con PAEEL, previo a sanción	Casos con PAEEL antes de sanción / total de casos estético-lingüísticos	$\frac{\text{(PAEEL previa) / Total}}{\text{Total}} \times 100$	%	MT/S	PAEEL; Libro de Convivencia; MTP	Orientación; CEC	< 75% en dos cortes	B	Sin PAEEL previo, la sanción es nula (cláusula MCE).
1	1.2	Variedad % de sanciones por estético lingüística	Cambio intersesional de sanciones por esos motivos	$\frac{\text{(St-St-1) St-1}}{\text{Total}} \times 100$	%	MT/S	Libro Registro de Convivencia	Orientación; Rectoría	> -5% (éstrucamient o)	B	Usar mismo clasificador de motivo en ambos semestres.
1	1.3	% de casos susceptibles con etapa comunitaria previa	Casos con Encuentro Masas de Palabra / casos susceptibles	$\frac{\text{(Con etapa / Susceptibles)} \times 10}{\text{Total}} \times 100$	%	MT/S	MTP; Actas Organización; CE	Observatorio; Orientación	< 70%	B	"Susceptible": casos de convivencia no urgentes/violentos con vínculo comunitario.
1	1.3	% de acuerdos que incorporan dispositivos comunitarios	FAC que incorporan Fases de Encuentro Masas de Palabra / total F.A.C. todas	$\frac{\text{FAC con disp. / F.A.C. total}}{\text{Total}} \times 100$	%	MT/S	FAC; MTP	CEC; Secretaría	< 50%	B	Validar evidencia (acta foto/ hitas asistencia mediadores).
2	2.1	Nº de mesas de deliberación por semestre	Sesiones deliberativas con acta publicada	$\frac{\text{Censos semestral}}{\text{Total}} \times 100$	#	MT/S	Convocatorias; Actas; Tablero	Secretaría; CEC	< 2	A	Escribir sesiones informadas sin acta firmada.
2	2.1	% de propuestas con respuesta formal	Propuestas con FAC o rechazo motivado / total propuestas	$\frac{\text{(Con respuesta / Total)} \times 100}{\text{Total}} \times 100$	%	MT/S	FAC; MTP; Repositorio	CEC; Consejo Académico	< 60%	B	"Rechazo motivado" debe dejar razones y alternativa de ruta.
2	2.2	% de sesiones con quórum efectivo	Sesiones con quórum / sesiones convocadas	$\frac{\text{(Con quórum / Convocadas)} \times 10}{\text{Total}} \times 100$	%	MT/S	Actas de Gobierno Escolar	Secretaría; Rectoría	< 75%	A	Quórum según reglamento interno vigente.

2	2.2	Días hábiles para publicar actas en Tablero	Tiempo entre sesión y publicación en Tablero	$\Delta$ días	días				M/T/S	Actas; Tablero público	Secretaría	> 7 días	A	No cuentan fechos; documentar fecha hora de publicación
2	2.3	% de acuerdos con verificación trimestral	FAc que pasan a acto incorporado en <=60 días / FAc totales	$(\leq 60d / \text{Total}) \times 100$	%				M/T/S	FAc; Actos MCE; MTP	Secretaría; Rectoría	< 50%	B	Registrar fechas; firma FAc; radicado, publicación acto. Verificación = evidencia de cumplimiento (acta foto documento).
2	2.3	% de acuerdos con verificación trimestral	Acuerdos con verificación positiva / acuerdos con seguimiento	$(\text{Verificados} / \text{Con seg.}) \times 100$	%				M/T/S	MTP; Actas CEC	CEC; Observatorio	< 65%	B	
3	3.1	Nº de actividades transversales interculturales/semestre	Actividades curriculares no ligadas a efemérides, con evidencia	<b>Cuentas semestrales</b>	#				M/T/S	Planeaciones; Repositorio	Coordinaciones; Observatorio	< 2	B	Contabilizar por grado áreas; entrar doble conteo por replica.
3	3.1	% de docentes con adecuaciones interculturales	Docentes con adecuación en planeación / total docentes	$(\text{Con adecuac.} / \text{Total}) \times 100$	%				M/T/S	Planeaciones; Repositorio	Coordinaciones; Académicas	< 60%	B	Lista de cotejo de adecuaciones (definida en MCE).
3	3.2	% de casos con PNAEL previo a sanción	Casos con PNAEL antes de sanción / total de casos estético-ling	$(\text{PNAEL previo} / \text{Total}) \times 100$	%				M/T/S	PNAEL; MTP; Actas	Orientación; CEC	< 75%	B	Igual que 1.2.A, aquí se triangula con MTP y actas.
3	3.2	Reducción % de reportes por "presentación personal"	Cambio intersemestral de reportes registrados	$(Rt-Rt-1) / Rt-1 \times 100$	%				M/T/S	Registro/Libro de Convivencia	Observatorio; Orientación	> -10%	B	Mantener mismo criterio de clasificación del motivo.
3	3.3	% de casos susceptibles con MESA Rincon Encuentro	Casos con dispositivo / casos susceptibles	$(\text{Con disp.} / \text{Susceptibles}) \times 100$	%				M/T/S	Actas CEC; Orientación; MTP	Observatorio; Medidores	< 70%	B	"Dispositivo" según catálogo MCE (Mesa Rincon Encuentro).
3	3.3	% de actas que registran uso de códigos cuando correspondía	Actas con registro de códigos / actas donde correspondía	$(\text{Con registro} / \text{Correspondía}) \times 100$	%				M/T/S	Actas; MTP	Secretaría; CEC	< 50%	A	Matriz de susceptibilidad documenta cuando "correspondía".

Nota A = auditable; B = suficiente. Esta ficha consolida definición, fórmula, frecuencia, fuente, responsables y umbrales de alerta.

**Universidad Nacional Abierta y a Distancia – UNAD**  
**Escuela de Ciencias de la Educación – ECEDU**  
**Maestría en Educación Intercultural**

<b>Investigación</b>	Hacia una convivencia escolar inclusiva: actualización del Manual de Convivencia Escolar con enfoque intercultural						
<b>Institución</b>	Colegio Luis López de Mesa IED						
<b>Matriz de seguimiento semestral de acciones del MCE</b>							

Dimensión	Categoría	Acción del MCE	Indicador	Responsable	Corte	Resultado	Estado	Evidencia	Observaciones
1	1.1 Inclusión de saberes ancestrales y comunitarios								
1	1.2 Desobediencia epistémica								
1	1.3 Ecología de saberes								
2	2.1 Deliberación normativa								
2	2.2 Gobierno escolar								
2	2.3 Co-construcción normativa								
3	3.1 Pluralidad cultural								
3	3.2-3.3 Diversidad y códigos culturales								

*Nota. Registre un corte por semestre y actualice el estado de cada acción con base en el tablero institucional, las actas y las evidencias disponibles.*

Formato de registro de cumplimiento, responsables y evidencias

**Universidad Nacional Abierta y a Distancia – UNAD**  
**Escuela de Ciencias de la Educación – ECEdU**  
**Maestría en Educación Intercultural**

<b>Investigación</b>	Hacia una convivencia escolar inclusiva: actualización del Manual de Convivencia Escolar con enfoque intercultural
<b>Institución</b>	Colegio Luis López de Mesa IED
Formato de registro de cumplimiento, responsables y evidencias	
<b>Fecha del registro</b>	
<b>Corte o periodo</b>	
<b>Acción / indicador asociado</b>	
<b>Responsable principal</b>	
<b>Apoyo / corresponsables</b>	
<b>Descripción del avance</b>	
<b>Evidencias aportadas (acta, enlace, foto, documento)</b>	
<b>Nivel de cumplimiento (cumple / en riesgo / no cumple)</b>	
<b>Decisiones o ajustes requeridos</b>	
<b>Firma de quien registra</b>	

*Nota: Este formato sirve para dejar rastro de seguimiento, responsables, evidencias y ajustes asociados a los indicadores de implementación.*