

PLAN ESTRATÉGICO PARA MEJORAR LA GESTIÓN DE LA CONVIVENCIA, EL
RECONOCIMIENTO DE LA DIVERSIDAD Y LA GESTIÓN DEL CONFLICTO EN EL
COLEGIO AGUSTÍN FERNÁNDEZ IED

Especialización en Gerencia Educativa
Universidad de La Sabana
Facultad de Educación
Chía, Cundinamarca

Proyecto de grado para optar por el título de Especialistas en Gerencia Educativa

2023

PLAN ESTRATÉGICO PARA MEJORAR LA GESTIÓN DE LA CONVIVENCIA, EL
RECONOCIMIENTO DE LA DIVERSIDAD Y LA GESTIÓN DEL CONFLICTO EN EL
COLEGIO AGUSTÍN FERNÁNDEZ IED

Investigadoras

Myriam Stella Fajardo Becerra

Yina Esperanza Moreno Gil

Asesor

Tyrone Vargas Moreno

Especialización en Gerencia Educativa

Universidad de La Sabana

Facultad de Educación

Chía, Cundinamarca

Proyecto de grado para optar por el título de Especialistas en Gerencia Educativa 2023

TABLA DE CONTENIDO

Tabla de contenido	3
Lista de Tablas.....	4
Lista de Figuras.....	5
Lista de Anexos.....	10
Resumen.....	1
Introducción.....	14
2. Planteamiento del problema.....	15
2.1. Antecedentes del Problema.....	15
2.2 Justificación del Problema.....	20
2.3 Formulación del problema	22
2.5 Objetivo General	23
2.6 Objetivos Específicos.....	23
3. Marco Institucional	24
3.1 Reseña Histórica	24
4. Estado del Arte	28
5. Marco Teórico.....	33
5.1. Marco Contextual.....	33
5.1.1 Proyecto Educativo Institucional	33
5.1.2 Evaluación Institucional.....	34
5.1.3. Plan Estratégico y Plan de mejoramiento	35
5.2 Marco Conceptual	37
5.2.1. Gestión de la Convivencia Escolar	37
5.2.2 Gestión del conflicto	44
5.2.3 Reconocimiento de la diversidad	51
6. Metodología.....	61
6.1 Enfoque	61
6.2 Tipo de Investigación	61
6.3 Diseño metodológico.....	61
6.4 Alcance	62
6.5 Población y muestra	63
6.6 Declaración de aspectos éticos.....	64
6.7 Instrumentos	64
7. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS	67
7.1 Características de los Participantes.....	69
7.2 Categoría Gestión de la Convivencia Escolar (GCE)- Existencia.....	70
7.3 Categoría Gestión de la Convivencia Escolar (GCE)- Pertinencia.....	73
7.4 Categoría Gestión de la Convivencia - Apropiación	75
7.5 Categoría Gestión de la Convivencia- Evaluación y Mejoramiento Continuo	77
.....	77
7.6 Categoría Gestión del Conflicto-Existencia	79
7.7 Categoría Gestión del Conflicto-Pertinencia	81
7.8 Categoría Gestión del Conflicto- Apropiación y Evaluación	82
7.9 Situaciones y Dificultades de Convivencia- Conceptualización	84
7.10 Factores de Riesgo y Causas.....	89
7.11 Tipos de Conflicto.....	92

7.12 Roles ante el Conflicto.....	93
7.13 Análisis del instrumento aplicado a estudiantes del Colegio Agustín Fernández.....	120
7.13.1 Información general.	120
7.13.2 Análisis de cada factor	123
7.13.3 Análisis Transversal de los Resultados	158
8. PLAN ESTRATEGICO.....	171
9. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	194
REFERENCIAS.....	186
ANEXOS.....	199

Lista de tablas

Tabla 1. Descripción de aspectos generales de la Institución Educativa Distrital Agustín Fernández.....	24
Tabla 2. Descripción de la muestra	63
Tabla 3. Modelo para el análisis del Cuestionario	67
Tabla 4. Modelo para el Análisis del Cuestionario CENVI	120
Tabla 5 Análisis transversal de los instrumentos aplicados	159
Tabla 6 Actividades realizadas durante la investigación.....	174
Tabla 7. Plan de mejoramiento.....	178

Lista de figuras

<i>Figura 1:</i> Problemáticas convivenciales en el Colegio Agustín Fernández	14
<i>Figura 2:</i> Último nivel de escolaridad Docentes y Directivos	54
<i>Figura 3:</i> Edad Docentes y Directivos	54
<i>Figura 4:</i> Cargo en la institución	58
<i>Figura 5:</i> Tiempo de experiencia en educación de los Docentes y Directivos CAF.....	59
<i>Figura 6:</i> Tiempo de vinculación en el CAF	59
<i>Figura 7:</i> Políticas explícitas gestión de la convivencia escolar en el CAF	60
<i>Figura 8:</i> Ente que gestiona la convivencia escolar en el CAF	60
<i>Figura 9:</i> Forma de gestionar la convivencia escolar en el CAF.....	60
<i>Figura 10:</i> Política de gestión de la convivencia en el PEI institucional	61
<i>Figura 11:</i> Política de gestión de la convivencia escolar en concordancia con la normatividad vigente.....	61
<i>Figura 12:</i> Manual de Convivencia acorde con el PEI	62
<i>Figura 13:</i> Manual de Convivencia con temas requeridos por la normatividad vigente	62
<i>Figura 14:</i> Proyectos institucionales relacionados con el Proyecto de Convivencia	63
<i>Figura 15:</i> Permanencia en el tiempo de las acciones planteadas en los POA	63
<i>Figura 16:</i> Utilización Manual de Convivencia por los miembros de la Comunidad educativa	64
<i>Figura 17:</i> Mecanismos y acciones de gestión de la convivencia con la realidad escolar	64
<i>Figura 18:</i> Ejecución acciones previstas en el Manual de Convivencia para resolución de conflictos	64
<i>Figura 19:</i> Política de mejoramiento continuo en la gestión de la convivencia	65
<i>Figura 20:</i> Acciones de mejoramiento como resultado de la autoevaluación institucional	65
<i>Figura 21:</i> Revisiones del Manual de Convivencia con participación de la comunidad educativa	66
<i>Figura 22:</i> Revisiones periódicas al Manual de Convivencia	66
<i>Figura 23:</i> Revisión estrategias de resolución de conflictos	66
<i>Figura 24:</i> Comité de convivencia en cada una de las sedes del CAF	67
<i>Figura 25:</i> Liderazgo del Comité de Convivencia en cada sede del CAF.....	68
<i>Figura 26:</i> Consenso frente a competencias para fortalecer la convivencia escolar	68
<i>Figura 27:</i> Apoyo Comité de convivencia en la labor de promoción y seguimiento	69
<i>Figura 28:</i> Apoyo comité de convivencia en la aplicación del Manual de Convivencia	69
<i>Figura 29:</i> Reconocimiento del Comité de convivencia por parte de la comunidad educativa	69
<i>Figura 30:</i> Sistematización de información de estrategias exitosas de convivencia	70

<i>Figura 31:</i> Participación de la Comunidad educativa actividades para fortalecer competencias de convivencia	70
<i>Figura 32:</i> Evaluación del Comité de convivencia	71
<i>Figura 33:</i> Concepción sobre convivencia escolar	72
<i>Figura 34:</i> Definición del conflicto	74
<i>Figura 35:</i> Factores de riesgo en las dificultades de convivencia	76
<i>Figura 36:</i> Causas que generan conflictos en estudiantes del CAF	77
<i>Figura 37:</i> Situaciones y conductas que provocan conflictos en los estudiantes del CAF	78
<i>Figura 38:</i> Tipos de conflictos en estudiantes del CAF.....	79
<i>Figura 39:</i> Roles ante el conflicto	80
<i>Figura 40:</i> Cultura centrada en el adulto favorece la violencia escolar	81
<i>Figura 41:</i> Argumentos frente a si una cultura basada en el adulto favorece la violencia escolar	81
<i>Figura 42:</i> Estrategias para resolución de conflictos establecidas en el Manual de Convivencia	83
<i>Figura 43:</i> Estrategias para mejorar la convivencia en el aula de clase	83
<i>Figura 44:</i> Prácticas propuestas para mejorar la convivencia en cada sede del CAF.....	84
<i>Figura 45:</i> Personas diferentes o diversos en el CAF.....	86
<i>Figura 46:</i> Razones por las que los estudiantes con discapacidad son diversos o diferentes.....	87
<i>Figura 47:</i> Reconocimiento de la Institución Educativa como Inclusiva	88
<i>Figura 48:</i> El no reconocimiento de la diversidad como causa para los conflictos en el CAF.....	88
<i>Figura 49:</i> Forma de resolver los conflictos con quienes son diferentes en el CAF.	89
<i>Figura 50:</i> Apreciación falta de reconocimiento y aceptación de la diversidad en el CAF.....	90
<i>Figura 51:</i> Razones por las que se discrimina a los estudiantes del CAF.....	90
<i>Figura 52:</i> Barreras para el reconocimiento de la diversidad en el CAF.....	91
<i>Figura 53:</i> Barreras en el reconocimiento de la diversidad en el CAF.....	92
<i>Figura 54:</i> Factores que obstaculizan el reconocimiento de la diversidad a estudiantes con necesidades de atención diferencial, en adelante (NAD) en el CAF.....	93
<i>Figura 55:</i> Condiciones que no favorecen el reconocimiento de la diversidad en el CAF.....	94
<i>Figura 56:</i> Estrategias para mejorar el reconocimiento de la diversidad.....	95
<i>Figura 57:</i> Aspectos que fortalecen procesos convivenciales en institución que reconoce la diversidad.....	96
<i>Figura 58:</i> Aspectos que fortalecen procesos convivenciales en institución que reconoce la diversidad.....	96

<i>Figura 59:</i> Aspectos que fortalecen procesos convivenciales en institución que reconoce la diversidad.....	97
<i>Figura 60:</i> Aspectos que fortalecen procesos convivenciales en institución que reconoce la diversidad.....	97
<i>Figura 61:</i> Aspectos que fortalecen procesos convivenciales en institución que reconoce la diversidad.....	98
<i>Figura 62:</i> Aspectos más relevantes que facilitan y fortalecen procesos convivenciales en institución que reconoce la diversidad.....	99
<i>Figura 63:</i> Valores que fundamentan los procesos de Educación Inclusiva en el CAF.....	100
<i>Figura 64:</i> Valores que fundamentan los procesos de Educación Inclusiva en el CAF.....	100
<i>Figura 65:</i> Valores que fundamentan los procesos de Educación Inclusiva en el CAF.....	101
<i>Figura 66:</i> Valores que fundamentan los procesos de Educación Inclusiva en el CAF.....	101
<i>Figura 67:</i> Condiciones relevantes para promover pedagogía que reconoce la diversidad en el CAF.....	102
<i>Figura 68:</i> Condiciones relevantes para promover pedagogía que reconoce la diversidad en el CAF.....	102
<i>Figura 69:</i> Condiciones relevantes para promover pedagogía que reconoce la diversidad en el CAF.....	103
<i>Figura 70:</i> Rango de edad de los encuestados.....	105
<i>Figura 71:</i> Sede en la que estudian los estudiantes del CAF.....	106
<i>Figura 72:</i> Género de los encuestados.....	106
<i>Figura 73:</i> Nacionalidad de los encuestados.....	107
<i>Figura 74:</i> Grado en el que se encuentran los encuestados.....	107
<i>Figura 75:</i> Negativos malintencionados o negativos.....	108
<i>Figura 76:</i> Estudiantes hablan mal de otros compañeros.....	109
<i>Figura 77:</i> Sobrenombres o apodos a compañeros.....	109
<i>Figura 78:</i> Burlas o insultos verbales por sus características físicas o formas de ser.....	110
<i>Figura 79:</i> Existencia de estudiantes que hacen dibujos para ofender a compañeros/as.....	111
<i>Figura 80:</i> Existencia de estudiantes que hacen bromas para burlarse.....	112
<i>Figura 81:</i> Existencia de estudiantes que realizan acciones bromeando o para dar vergüenza.....	112
<i>Figura 82:</i> Existencia de estudiantes que se sienten solos en las clases, ignorados o rechazados por sus compañeros.....	114
<i>Figura 83:</i> Existencia de estudiantes que son discriminados o excluidos por ser Afrodescendientes u otros.....	114
<i>Figura 84:</i> Existencia de estudiantes que hacen comentarios, suben fotos para avergonzar o dañar la imagen de otros.....	116
<i>Figura 85:</i> Existencia de estudiantes que ofenden a través de redes sociales a otros.....	117
<i>Figura 86:</i> Existencia de estudiantes que ofenden a través de WhatsApp y otros medios.....	117
<i>Figura 87:</i> Existencia de estudiantes que comparten fotos o videos para burlarse de otros.....	118
<i>Figura 88:</i> Existencia de estudiantes que graban videos o hacen fotos para amenazar y chantajear.....	118
<i>Figura 89:</i> Existencia de estudiantes que se apropian del Facebook o del correo de otros.....	119
<i>Figura 90:</i> Reflexión con profesor cuando hay conflictos.....	120

<i>Figura 91:</i> Existencia de docentes que tienen entre ojos a algunos estudiantes.....	120
<i>Figura 92:</i> Existencia de profesores que llaman la atención con gritos y golpes en la mesa.....	121
<i>Figura 93:</i> Existencia de profesores que llaman la atención tomándolos fuertemente con sus manos.....	121
<i>Figura 94:</i> Existencia de profesores que ayudan a reflexionar y a resolver conflictos entre compañeros.....	123
<i>Figura 95:</i> Reflexiones junto a los profesores sobre consecuencias del maltrato, la violencia o el abuso	123
<i>Figura 96:</i> Enseñanzas de los profesores sobre el control del enojo y evitar la violencia	124
<i>Figura 97:</i> Se habla en el colegio sobre consecuencias de la violencia.....	124
<i>Figura 98:</i> Reflexión junto a docentes sobre conductas violentas	125
<i>Figura 99:</i> Existencia de talleres a padres para prevenir situaciones de violencia y robo.....	126
<i>Figura 100:</i> Existencia de reflexiones junto a los profesores sobre consecuencias del maltrato, la violencia o el abuso.....	127
<i>Figura 101:</i> Organización de eventos para prevenir situaciones de violencia y acoso entre estudiantes.	127
<i>Figura 102:</i> Promoción para que los estudiantes se disculpan cuando ofenden.....	128
<i>Figura 103:</i> Existencia de espacios para hablar sobre los conflictos que se presentan.....	128
<i>Figura 104:</i> Existencia de acciones para disminuir la violencia y mejorar la convivencia.....	129
<i>Figura 105:</i> Existencia de espacios para conocerse y aprender a convivir.....	130
<i>Figura 106:</i> Citación a padres de familia al colegio cuando un estudiante acosa o violenta a otro.....	131
<i>Figura 107:</i> Los profesores saben qué hacer para resolver los conflictos.....	131
<i>Figura 108:</i> Existencia personas capacitadas para ayudar a estudiantes con problemas de convivencia	132
<i>Figura 109:</i> Aplicación de acciones pedagógicas correctivas a estudiantes que maltratan, discriminan o son violentos.....	133
<i>Figura 110:</i> Aplicación con claridad debido proceso en violencia o abuso entre compañeros/as.....	133
<i>Figura 111:</i> Seguimiento a estudiantes que participan como agresores o víctimas en situaciones de Violencia.....	134
<i>Figura 112:</i> Ofrecimiento por el colegio de orientación a padres que son víctimas de violencia.....	134
<i>Figura 113:</i> Difusión de normas en el colegio para no insultar, ni golpear a los otros.....	135
<i>Figura 114:</i> Existencia en el colegio del refuerzo para no hacer bromas pesadas porque causan daño a los compañeros/as.....	135
<i>Figura 115:</i> En el colegio se enseñan normas para no robar ni coger las cosas de los demás.....	136
<i>Figura 116:</i> Participación de los estudiantes en la elaboración del Manual de Convivencia.	137
<i>Figura 117:</i> En el CAF se analiza el porqué de los principios básicos de convivencia.....	137
<i>Figura 118:</i> Los estudiantes ayudan para que se cumplan los principios básicos de convivencia acordados	137
<i>Figura 119:</i> Difusión de normas en el colegio para no insultar, ni golpear a los otros.....	138
<i>Figura 120:</i> Información a los adultos del colegio cuando se sabe de algo grave que pasa.....	138
<i>Figura 121:</i> Pedir ayuda a un adulto cuando un estudiante sufre maltrato por otros.....	139
<i>Figura 122:</i> Los estudiantes se sienten escuchados en el CAF por profesores, coordinación o rectoría... ..	139
<i>Figura 123:</i> Los estudiantes se apoyan cuando ven que alguien sufre violencia.....	140

Figura 124: Rol asumido por los estudiantes en situaciones de violencia.....140

Lista de Anexos

Anexo A. Fichas Bibliográficas Estado del Arte	183
Anexo B. Cuadro de Operacionalización de Categorías	192
Anexo C. Consentimiento informado	206
Anexo D. Fichas Bibliográficas Estado del Arte	183
Anexo E. Cuestionario gestión de la convivencia escolar, la gestión del conflicto y el reconocimiento de la diversidad para directivos – docentes y Docentes del CAF	207
Anexo F. Cuestionario convivencia a estudiantes de Bachillerato Colegio Agustín Fernández	209

Resumen

La investigación propone un plan de mejoramiento para la gestión de la convivencia, el reconocimiento de la diversidad y la gestión del conflicto en el Colegio Agustín Fernández IED. Se realizó con enfoque cualitativo y alcance descriptivo. Se configuró como una investigación aplicada en el campo educativo y con diseño de investigación acción. Se partió de la información suministrada de la autoevaluación institucional año 2021, la cual mostró que uno de los principales aspectos a trabajar era el fortalecimiento de la convivencia. El plan de mejoramiento surge de las problemáticas observadas en la convivencia institucional: la falta de reconocimiento de la diversidad en el marco del origen de los conflictos y la influencia de factores externos en el comportamiento de estudiantes y padres de familia en la forma de “resolver” las situaciones de la

cotidianidad escolar expresadas en formas de violencia. La investigación se fundamenta en la revisión de antecedentes sobre la temática y conceptualiza las tres categorías eje del estudio: Gestión de la convivencia, reconocimiento de la diversidad y gestión del conflicto. Para dar cuenta del problema y de los objetivos se diseñó un cuestionario que exploró la percepción de los directivos y docentes; se retomó y adaptó el instrumento CENVI (Muñoz, Becerra y Riquelme, 2017), para explorar percepciones de los estudiantes. Los resultados muestran, en la categoría Gestión de la Convivencia Escolar el CAF, concepciones sólidas basadas en los principios establecidos del PEI y el Manual de convivencia, sin embargo, se requiere mayor formación docente en lineamientos normativos y en debido proceso, además de fortalecer la participación de padres de familia en la elaboración y ajustes del manual y brindar mayor acompañamiento a los estudiantes en situaciones conflictivas. En la Categoría Gestión del Conflicto existe voluntad de los docentes para abordar los conflictos de manera constructiva, pero persisten, en los estudiantes, problemáticas de discriminación hacia ciertos grupos diferenciales, de violencia verbal, física y conductual y la percepción punitiva de aplicar sanciones para resolver conflictos. Deben fortalecerse las estrategias de resolución de conflictos y la formación en habilidades socioemocionales para los miembros de la comunidad educativa.

Palabras clave: Mejoramiento institucional, convivencia, diversidad, conflicto

Summary /Abstract

The research proposes an improvement plan for the management of coexistence, the recognition of diversity and the management of conflict in the Colegio Agustín Fernández IED. It was carried out with a qualitative approach and a descriptive scope. It was set as an applied research, in the educational field with an action-research design. The starting point was the information provided by the 2021 Institutional self-assessment, which showed that one of the main aspects to work on was the strengthening of coexistence. The improvement plan arises from the problems observed in institutional coexistence: the lack of recognition of diversity in the context of the origin of conflicts and the influence of external factors on the behavior of students and parents in the form of "resolving" everyday school situations expressed in forms of violence. The research is based on

the background review on the field and conceptualizes the three main categories of the study: Coexistence management, diversity recognition and conflict management. A questionnaire that explores the perception of managers and teachers was design to account for the problem and the objectives; on the other hand, the CENVI instrument (Muñoz, Becerra and Riquelme, 2017) was taken up and adapted to explore student perceptions. The results show, in the CAF School Coexistence Management category, solid conceptions based on the established principles of the PEI and the Community Handbook, nevertheless more teacher training is required in regulatory guidelines and in the due process, in addition to the strengthening of the parent's participation in the elaboration and adjustments of the community handbook and to provide greater accompaniment to students in conflictive situations. In the Conflict Management Category, there is a willingness of teachers to address conflicts constructively, but problems of discrimination against certain differential groups; verbal, physical and behavioral violence and the punitive perception of applying sanctions to resolve conflicts. Conflict resolution strategies and training in socio-emotional skills for members of the educational community should be strengthened.

Keywords: Institutional improvement, coexistence, diversity, conflict

INTRODUCCIÓN

Este estudio se configuró como una Investigación Acción Educativa con enfoque cualitativo, que plantea un plan estratégico orientado a la gestión de la convivencia, el reconocimiento de la diversidad y la gestión del conflicto en la Institución Educativa Distrital Agustín Fernández de la Localidad 1 Usaqué en Bogotá.

El primer capítulo presenta el planteamiento del problema, desglosando los antecedentes y la justificación del problema, la formulación de la pregunta principal y las preguntas asociadas, el objetivo general y los objetivos específicos que orientarán la investigación.

En el segundo capítulo se incluye una contextualización del Marco Institucional o escenario escolar donde se realizará el presente estudio.

El tercer capítulo presenta los avances relacionados con el estado del arte, configurado a partir de la revisión de antecedentes de investigación en el campo temático de interés.

El siguiente apartado del documento, capítulo cuarto, corresponde al Marco Teórico donde se desarrolla un marco contextual y un marco conceptual relacionado con las categorías: gestión de la convivencia escolar, la gestión del Conflicto y el reconocimiento de la Diversidad. que configuran el problema de investigación y los objetivos del proyecto.

En el capítulo quinto, Metodología, se identifican los procesos y procedimientos para responder la pregunta de investigación planteada y alcanzar los objetivos propuestos para la investigación.

El capítulo sexto muestra el análisis y la discusión de los resultados obtenidos en la Investigación

Finalmente se presentan las conclusiones derivadas del estudio y las recomendaciones para la continuidad y futuras investigaciones en este campo.

2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

2.1. Antecedentes del Problema

Hablar de educación es hablar de calidad educativa; en ese sentido se entiende que la calidad abarca diversos factores, no solo para el logro de los aprendizajes, sino también para alcanzar la convivencia escolar, que es la condición y el resultado de una educación de calidad. Igualmente debemos resaltar que no es posible separar calidad de equidad, si se considera que la equidad no es sólo igualdad de acceso sino también de derecho a recibir una educación que sea capaz de dar respuesta a la diversidad.

La definición de equidad educativa, entonces tiene que ver con una toma de decisiones estratégicas basadas en este principio, para que las Instituciones Educativas desarrollen planes, programas y proyectos con estrategias, acciones y recursos que respondan a las necesidades particulares y diferenciales de los estudiantes. El desarrollo de instituciones educativas inclusivas, que acojan a todos los estudiantes sin discriminación alguna y promuevan su plena participación, desarrollo y aprendizaje, es una herramienta para mejorar la calidad de la educación y avanzar hacia una educación con mayor justicia, equidad y cohesión (OEI. <https://oei.int/oficinas/chile/inclusion/xxx>)

En este sentido, y teniendo en cuenta los marcos internacionales que orientan la educación hoy, la Unesco (2015) en su documento Educación 2030: Declaración de Incheon, recoge el compromiso de los países y de la comunidad mundial de adoptar medidas urgentes para transformar las vidas mediante una nueva visión de la educación que se concreta en el marco de acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: *“Garantizar una educación inclusiva y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje a lo largo de la vida para todos y todas”*. (Unesco 2015 p. 7)

La agenda 2030 propone una educación orientada a garantizar una educación de calidad y pertinente que reconozca *“el papel clave que desempeñan las culturas locales para lograr la sostenibilidad para crear conciencia sobre las expresiones y el patrimonio culturales, y su diversidad”*, poniendo de relieve la importancia del respeto para los derechos humanos y el fomento de una cultura de paz y no violencia en la construcción de una ciudadanía global (Unesco 2015. P 50. Es importante tener en cuenta que el Ministerio de Educación Nacional (2004, p. 8) en sus Lineamientos Curriculares define a las competencias ciudadanas como *“el conjunto de*

conocimientos y de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que, articulados entre sí, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática". Situados en el contexto educativo, estas competencias se reflejan en la construcción de una convivencia pacífica, la participación responsable, el desarrollo de valores democráticos y el respeto por la diversidad.

El Ministerio de Educación Nacional (en adelante MEN) define tres competencias ciudadanas básicas: Convivencia y paz; participación y responsabilidad democrática; pluralidad, identidad y valoración de las diferencias. Según el MEN (2004), *"cada grupo de competencias representa una dimensión fundamental para el ejercicio de la ciudadanía y contribuye a la promoción, el respeto y la defensa de los derechos humanos, presentes en la Constitución"* (p. 12). Desde esta perspectiva, la Alcaldía Mayor de Bogotá (2020) en el Plan Distrital de Desarrollo 2020 – 2024: "Un Nuevo Contrato Social y Ambiental para la Bogotá del Siglo XXI" propone hacer un contrato social con igualdad de oportunidades para la inclusión social, productiva y política. Este plan de desarrollo desde el enfoque diferencial permite identificar las barreras que segregan, excluyen o discriminan a grupos de personas por su situación socioeconómica o porque pertenecen a una etnia o a una raza, o en razón de su orientación sexual, o su identidad de género, o su ubicación geográfica; o porque presentan alguna discapacidad o capacidad diversa. Este enfoque también permite identificar formas de pensar que discriminan: ideas, prejuicios, imaginarios y estereotipos que justifican comportamientos violentos como el clasismo, el machismo, el racismo, la homofobia, la xenofobia y el capacitismo.

El MEN (2022) Identifica que el enfoque diferencial surge al desarrollarse el enfoque de derechos; pretende reconocer las diversidades, peculiaridades, intereses y necesidades diferenciadas de los individuos y los grupos, por lo que presupone la concreción de acciones educativas y pedagógicas igualmente diferenciadas y diversas.

Este enfoque debe ser entendido como una oportunidad para avanzar en el reconocimiento y respeto de la diversidad, desde la cual se promuevan discursos y prácticas que ayuden a prevenir cualquier forma de discriminación y exclusión social, política, económica y educativa.

El enfoque diferencial se basa en los principios de igualdad, diversidad, participación, interculturalidad e inclusión, desde estos principios y valores, será posible encontrar formas de comprender e interpretar las realidades sociales, generando acciones y actividades para reconocer el estado y la situación de las personas y los colectivos, así como para crear construcciones sociales

basadas en historias y trayectorias vitales acordes a los contextos en los cuales se desarrollan. (MEN, 2022)

La necesidad de realizar este Plan Estratégico surge de diversas problemáticas observadas en la convivencia institucional, la falta de reconocimiento de la diversidad como uno de los factores que da origen a los conflictos, la fuerte influencia de factores externos en el comportamiento de estudiantes y padres de familia: la situación de violencia, la forma de “resolver” las diferentes situaciones que se presentan en la cotidianidad escolar.

Para afrontar dicha situación y los cambios necesarios, debe considerarse la relación entre los procesos internos de la convivencia institucional y los factores externos de la sociedad y la cultura, de tal manera, que permitan avances hacia una educación de construcción y conservación de vida como lo pide el Proyecto Educativo Institucional, PEI, en su componente de Convivencia.

El concepto de educación en la diversidad o educación diferencial implica entonces, que cualquier estudiante que encuentre barreras para progresar en relación con los aprendizajes escolares, por la causa que fuere, reciba las ayudas y recursos que necesite, ya sea de forma temporal o permanente, en el contexto educativo más normalizado posible. Podemos encontrarnos con alumnos cuyas diferencias tienen su origen en una historia personal, educativa o experiencial que no les ha permitido desarrollarse y/o socializarse adecuadamente, y van a necesitar ayudas pedagógicas de forma temporal y, sin embargo, no presentan ningún tipo de discapacidad. Podemos encontrar también alumnos que provienen de ambientes especialmente marginales, o que pertenecen a diferentes etnias o culturas, que pueden tener dificultades en una escuela que no considera sus características sociales y culturales. De cualquier manera, es importante reconocer la diversidad y desarrollar estrategias que permitan la aceptación del otro como un ser individual, único e irrepetible y en esa diversidad identificar la manera asertiva de convivir.

Los modelos y propuestas educativas están influidos entonces por la percepción y connotaciones de valor que se tenga respecto de las diferencias. Cuando se habla de diferencias sociales se está hablando no sólo de alumnos diversos, sino de alumnos que tienen diferentes oportunidades (unos tienen más que otros); cuando se habla de diferencias culturales, suele considerarse que hay una cultura mayoritaria y otras minoritarias que tienen menos valor e influencia en la sociedad; cuando hablamos de diferencias individuales suele haber una tendencia a valorar más a aquellos que tienen altas capacidades; especialmente las de tipo intelectual. Otra forma distinta es considerar que cada alumno tiene unas capacidades, intereses, motivaciones y

experiencia personal única, es decir, la diversidad está dentro de lo “normal”. Desde esta concepción, el énfasis estará en desarrollar una educación que valore y respete las diferencias, viéndolas como una oportunidad para optimizar el desarrollo personal, educativo y social y no como un obstáculo en los procesos de formación y de enseñanza-aprendizaje. (Fajardo, 2020)

En la Institución Educativa Agustín Fernández, el proceso de evaluación institucional arrojó como necesidades de mejoramiento para el año 2022 algunos objetivos estratégicos relacionados con la gestión comunitaria en los procesos de Convivencia Escolar y Reconocimiento de la Diversidad, entre ellos:

a) La conformación, cualificación e implementación de equipos de conciliación escolar propendiendo por una sana convivencia escolar al interior de la institución y trabajando interdisciplinariamente con las actividades propuestas por el área de orientación.

b) Identificar las necesidades educativas de la comunidad y las formas en las que la institución educativa responde a la sociedad en general, además de la capacidad de respuesta de la institución educativa en temas relacionados con la participación, convivencia, atención educativa a grupos poblacionales con necesidades de apoyo diferencial bajo una perspectiva de inclusión. Adicionalmente, en el análisis DOFA, teniendo en cuenta el contexto interno y externo se identifican problemáticas sociales tales como microtráfico, ausencia de familia, conflictos en barrios, desplazamiento forzado, migración, desempleo, pobreza, entre otros, que incrementan la deserción; se evidencian igualmente problemáticas familiares relacionados con violencias, dificultades de crianza, vínculos afectivos débiles, falta de acompañamiento a los procesos escolares y/o negligencia que afectan los procesos formativos y académicos de los estudiantes.

De igual forma, se tiene como referente el Proyecto de Convivencia del Colegio Agustín Fernández IED: “Gestión de la convivencia en pro de una cultura para la paz”, en el cual se establece desde el año 2015 y a lo largo de los años se ha discutido el tema de cómo mejorar la convivencia; se realizaron diversas jornadas de discusión y análisis de los diferentes entes que conforman la comunidad educativa y de allí surgió la propuesta que se relaciona en la figura 1, la cual reúne las diferentes problemáticas convivenciales presentes en la institución. Aunque hay avances en muchas de las situaciones, sin duda hay algunas que aún se presentan y persisten.

GESTIÓN DE LA CONVIVENCIA EN PRO DE UNA CULTURA PARA VIVIR EN PAZ				
EJES	BUEN TRATO	CUIDADO DE LO PÚBLICO	CUIDADO DE SI MISMO	ESPACIOS DE APRENDIZAJE
Dificultades	1. Inadecuadas relaciones interpersonales	Daño a la planta física y al entorno	1. Consumo de sustancias psicoactivas.	Condiciones inadecuadas de las aulas
	2. Agresiones Físicas y verbales 3. Delincuencia Juvenil 4. Proliferación de ventas que generan conflictos. 5. Desconocimiento e irrespeto por la norma. 6. Conductas disruptivas. 7. Falta comunicación efectiva	1. No medir consecuencias. 2. No les importa destruir. 3. Riesgo de daño físico. 4. No hay apropiación del bien común ni sentido de pertenencia. 5. Irrespeto hacia el compañero que hace uso de los mismos espacios.	2. Tendencias Suicidas 3. Baja autoestima 4. Violencia intrafamiliar 5. Desconocimiento de la integridad, intimidad y amor propio. 6. Irrespeto al espacio vital. 7. Ausencia de la Ética del autocuidado.	1. Falta de apoyo de secretaria. 2. No nos hemos apropiado de los espacios 3. El colegio no ha tenido los recursos para generar mayor adecuación de las aulas propias. 4. Falta de disposición para las clases. 5. Contaminación auditiva.

Figura 1: Problemáticas convivenciales en el Colegio Agustín Fernández

Tomada del proyecto de convivencia gestión de la convivencia en pro de una cultura para la paz (Colegió Agustín Fernández, 2022)

El proyecto de Convivencia actualmente plantea como objetivo general movilizar la comunidad educativa hacia acciones formativas, participativas, creativas y críticas de la convivencia como escenario de construcción de una cultura de paz desde la escuela a partir del reconocimiento de las experiencias y de la responsabilidad con la construcción y conservación de vida.

Los ejes que se tienen en cuenta actualmente para desarrollar el Proyecto de Convivencia son: cultura de paz, ética y democracia, cuidado de lo público, cuidado de sí mismo, buen trato, liderazgo y espacios de formación y aprendizaje. Uno de los ejes problema del Proyecto de Convivencia Institucional es responder a la pregunta: ¿De qué manera aprendemos del conflicto, el acuerdo y la construcción de la paz los valores de la participación consciente, el reconocimiento del otro y la orientación del conocimiento al bien común?

Teniendo en cuenta estos elementos de problematización se plantea orientar este proyecto hacia el fortalecimiento de la convivencia escolar, en dos ejes fundamentales: la resolución del conflicto y la cultura del reconocimiento y respeto a la diversidad.

2.2 Justificación del Problema

El presente proyecto de investigación surge desde la utopía de conjugar dos categorías relevantes para la comprensión de las finalidades de la educación y para la transformación de la escuela: Convivencia y Reconocimiento de la Diversidad; esta utopía, que, al decir de Eduardo Galeano, 1993 citado por Morales, 2022 es *“ir a un sol, es caminar hacia el horizonte. Uno no llega nunca, pero mientras transcurre el recorrido, pareciera que va encontrando un camino para su espíritu”*, permitirá avanzar un paso en ese camino y aportar desde una propuesta de mejoramiento institucional a la Educación Inclusiva y a la Convivencia del Colegio Agustín Fernández IED y su comunidad educativa, ese será su propósito.

Las razones que justifican abordar esta temática tienen relación con la necesidad de ofrecer acciones de mejoramiento para la gestión de la convivencia escolar y el fortalecimiento del proyecto de Educación Inclusiva en la Institución.

Su valor teórico radica en comprender que la convivencia en la diversidad exige la aceptación de las dinámicas complejas que subyacen a las relaciones humanas y que la escuela para enseñar a convivir con las diferencias debe transformarse; lo cual es de alta relevancia social. Sus implicaciones prácticas están en consonancia con las nuevas perspectivas o paradigmas de la diversidad y la diferencia, donde se instaura una nueva mirada desde la inclusión que aboga por reconocer la diversidad como parte de la vida y la experiencia humana cotidiana.

Este enfoque centrado en el reconocimiento del Otro y de los Otros, en los vínculos y relaciones mediadas por el diálogo, reconocimiento de las posibilidades y potencialidades; en la identificación de las necesidades, motivaciones e intereses de la diversidad de estudiantes, con y sin discapacidad, exige nuevas formas de ver, de pensar y de actuar frente a los procesos educativos y pedagógicos. Una reflexión ética sobre la Educación Inclusiva transita además por el reconocimiento y respeto por las diferencias, la potenciación de la libertad, la autonomía, el bienestar y el cuidado. (Fajardo, M., 2022)

La percepción del Otro y de los Otros y de lo otro cambia con la aceptación, reconocimiento y vivencia de su presencia, y por ello solo es posible construir el valor de lo diverso y de la diversidad desde la convivencia con el Otro y con los Otros, esta convivencia permite comprender las múltiples formas de ser, de estar y de existir; permite vivir la experiencia de la aproximación, del encuentro, la interacción y el diálogo con quien es distinto y diverso, para

comprender quienes son, aprender mutuamente, compartir experiencias y aprendizajes y construir nuevos horizontes de sentido (Fajardo, M.,2020)

Toda institución educativa debe ser por excelencia un espacio que invita a la inclusión y a la participación de las poblaciones diversas, pero en lo cotidiano existen aún prácticas excluyentes, barreras comunicativas y actitudinales que distan mucho de lo expresado en las políticas o en el discurso. Por ello las instituciones del estado y las Instituciones Educativas tienen un papel fundamental en su garantía, propiciando los medios, condiciones y acciones que propicien un desarrollo humano íntegro y una convivencia digna.

El sistema educativo deberá pasar de las buenas intenciones, expresadas en las políticas sectoriales, distritales e institucionales sobre Educación Inclusiva y diferencial, a las prácticas y acciones reales, efectivas y de calidad, que generen las necesarias transformaciones culturales que posibiliten visibilizar y vivenciar la verdadera convivencia en lo cotidiano, abordando las barreras conceptuales, actitudinales y comunicativas que aún persisten y están presentes, que obstaculizan la interacción, el encuentro, el diálogo, el reconocimiento, la valoración y la construcción conjunta y solidaria de nuevos horizontes compartidos de posibilidad. (Fajardo, 2017).

La educación inclusiva y diferencial que debe propiciar la equidad, la justicia, la democracia y la convivencia en la escuela, se configura como una herramienta relevante para avanzar en la democratización y en la construcción de una comunidad educativa verdaderamente plural, participativa y solidaria; nos brinda la posibilidad de construir una nueva trama social y un proceso de reconversión y resignificación en todos los campos de la pedagogía, la ciudadanía y la democracia [...] *“La inclusión es una lucha política y una poderosa herramienta de reconstrucción ciudadana [...] a través de la lucha por la inclusión en todos los campos del desarrollo ciudadano nos jugamos la posibilidad de construir un modelo de sociedad más humanizador, de mayor felicidad y equidad”* (Ocampo, 2016 p. 111)

Educar es una respuesta ética y responsable a la interpelación del Otro y la educación inclusiva y diferencial es un escenario de encuentro, de acercamiento a la humanidad del Otro, que es igual a mí; y a su reconocimiento, - al mutuo reconocimiento-, a la interrelación, a la participación. Por tanto, derrumbar estos muros, es una condición para que todos los procesos pedagógicos, administrativos, comunitarios y de responsabilidad social relacionados con la educación puedan avanzar y encuentren un camino fértil y promisorio, que nos transforme y nos renueve como personas, como instituciones y como sociedad. Es necesario construir de la mano

con los Otros, un camino concertado y consensuado para mejorar y transformar las prácticas inclusivas en los escenarios educativos, transformar las formas de relacionarnos para hacer posible nuestra realización humana y la convivencia en y con la diversidad en nuestro diario vivir. (Fajardo, 2020)

Este proyecto es pertinente por cuanto al celebrar la presencia de la diversidad, de la pluralidad y del conflicto en los escenarios educativos, las instituciones y sus actores se movilizan para ofrecer alternativas, pues, aunque nada esté listo o, aunque nadie esté preparado, se puede construir conjuntamente, creando el camino con la participación de toda la Comunidad Educativa. Generar espacios de aceptación y celebración de la diversidad comprendiendo el papel que ella tiene en la sociedad, es un legado social y cultural de suprema importancia para reinterpretar la realidad y repensar lo posible. Aceptando la diversidad mejorará la convivencia y la manera en que los estudiantes resuelven sus conflictos cotidianamente.

Las nuevas pedagogías de la inclusión y de la diversidad deben permitir formas alternativas de representación y de acción frente a las diferencias que nos habitan a todos los seres humanos, posibilitar nuevas miradas de la praxis educativa, de los métodos, de las didácticas, de los escenarios pedagógicos, de los actores del proceso pedagógico y de los gestos pedagógicos necesarios para el acercamiento, el reconocimiento y la visibilización de los otros desde sus potencialidades y posibilidades. La educación Inclusiva y diferencial es una alternativa para el fortalecimiento de la democracia y la convivencia, es el corazón de la humanización en la escuela, de una sociedad con justicia y equidad donde es posible educar, enseñar y aprender desde y en la diferencia. (Fajardo 2020).

2.3 Formulación del problema

¿Qué estrategias pedagógicas podrán propiciar cambios para mejorar la gestión de la convivencia, el reconocimiento de la diversidad y la gestión del conflicto en el Colegio Agustín Fernández IED?

2.4 Preguntas asociadas

Se plantean como preguntas asociadas al problema de investigación formulado las siguientes:

¿Cómo se dinamizan y gestionan los procesos de formulación de las políticas, de pertinencia, apropiación y evaluación de la convivencia escolar en el Colegio Agustín Fernández?

¿Cuáles son las dificultades en la gestión de conflictos que afectan la convivencia escolar, el reconocimiento de la diversidad y la gestión del conflicto, en los estudiantes del Colegio Agustín Fernández?

¿Qué dificultades se presentan en los docentes del Colegio Agustín Fernández para gestionar los conflictos y reconocer la diversidad?

¿Cuáles son los conflictos relacionados con la aceptación y el reconocimiento de la diversidad en los estudiantes del Colegio Agustín Fernández?

2.5 Objetivo General

Diseñar un plan estratégico para mejorar la gestión de la convivencia, el reconocimiento de la diversidad y la gestión del conflicto en el Colegio Agustín Fernández IED.

2.6 Objetivos Específicos

- Caracterizar la gestión de la convivencia escolar, el reconocimiento de la diversidad y la gestión del conflicto, desde la percepción de los directivos docentes, los docentes y los estudiantes de bachillerato del Colegio Agustín Fernández IED.
- Identificar los tipos de violencia que ejercen estudiantes y docentes del Colegio Agustín Fernández y que impactan negativamente la convivencia escolar.
- Determinar las estrategias pedagógicas que podrán propiciar cambios en la gestión de la convivencia escolar, el reconocimiento de la diversidad y la gestión del conflicto en la institución.

3. MARCO INSTITUCIONAL

3.1 Reseña Histórica

En 1929, el señor Francisco Javier Fernández Bello donó un terreno en la vereda de Barrancas, del entonces municipio de Usaquén, con destino a la construcción de una escuela rural a la cual se le dio el nombre Agustín Fernández, en memoria de su hijo, muerto a los 29 años. Primaria inicia en el año 1929, el colegio se consolida y el 20 de febrero de 1989, el plantel abrió las puertas a 900 estudiantes de Básica y Media en las jornadas de mañana, tarde y noche. El 28 de agosto de 1989, día de San Agustín, se bendijo el colegio y se estableció esta fecha como Día del Colegio.

La Institución Educativa Agustín Fernández, establecimiento público ubicado en la localidad 1 Usaquén, cuenta actualmente con aproximadamente 2250 estudiantes distribuidos en 4 sedes y 2 jornadas: única y nocturna. Laboran en él 131 docentes, 9 directivos-docentes y 8 integrantes del personal administrativo. El Colegio cuenta con cuatro sedes que se describen en la siguiente tabla:

Tabla 1. Descripción de aspectos generales de la Institución Educativa Distrital Agustín Fernández

SEDE	A	NOCTURNA	B	C	D
	SEDE A				
NOMBRE ORIGINAL	Colegio Agustín Fernández	Colegio Agustín Fernández	Escuela San Bernardo	Escuela Santa Cecilia	Los Pisingos
FECHA DE FUNDACIÓN	1929	1990	1965	1976	2015
UBICACIÓN	Barrio Bosque de Pinos III	Barrio Bosque de Pinos III	Barrio Cerro Norte	Barrio Santa Cecilia	Barrio Barrancas

ORIGEN	<p>Se inicia con cuatro cursos de educación para adultos de los sectores aledaños.</p>	<p>Surge como iniciativa de la comunidad liderada por el sacerdote Bernardo Hoyos Montoya y la Junta de Acción Comunal.</p> <p>Las labores académicas se iniciaron en dos aulas, con los seminaristas del Teologado Salesiano de La Cita, como docentes.</p>	<p>Los terrenos del barrio pertenecían a una hacienda de propiedad del señor Miguel Rodríguez, quien donó un lote para la construcción de áreas en beneficio de la comunidad, entre ellas, la institución educativa; ésta fue construida por la Acción Comunal con la colaboración de los hermanos maristas</p>	<p>arrendada por la Secretaría de Educación del Distrito para el colegio Agustín Fernández cuenta con el Programa de Educación Diversa y Flexible que funciona desde el año 2015 como aulas de aceleración del aprendizaje y se consolida como un programa de educación flexible desde el año 2018. Atiende a poblaciones diversas o en condiciones de vulnerabilidad, que presentan dificultades para participar</p>
--------	--	--	---	---

	<p>en la oferta educativa tradicional, según lo establecido en el Título 3: modalidades de atención educativa a poblaciones, de la Ley 115 de 1994. Y en los lineamientos de política para la atención educativa a poblaciones vulnerables. (Extra edad)</p>				
NÚMERO DE ESTUDIANTES	815	140	215	420	250
POBLACIÓN QUE ATIENDE	Niños, niñas y jóvenes (5 - 18 años)	Adultos	Niños y niñas de 5-10 años	Niños y niñas de 5 – 12 años	Niños, niñas y jóvenes de 5-18 años
CURSOS	9 cursos de primaria	8 cursos en seis ciclos	2 cursos de Transición y de	13 cursos 3 de Transición y	3 cursos de Transición, 2 cursos de 1°

	23 de	escolares	8 básica	10 de	de primaria y
	Bachillerato	desde	Primaria	primaria	7 cursos de
		primero	a		Bachillerato
		grado 11.			por ciclos.

Fuente: Elaboración propia.

El PEI del Colegio Agustín Fernández IED “Construcción y conservación de la vida con énfasis en diseño y gestión de proyectos”, propone como horizonte institucional:

Misión: ser una comunidad educativa comprometida con la calidad académica y la convivencia para formar ciudadanos íntegros con responsabilidad social, a través del diseño y gestión de proyectos, para la construcción, conservación y cuidado de la vida. Colegio Agustín Fernández (2021)

Visión: pretende consolidarse como una institución formadora de personas competentes, en el diseño y gestión de proyectos en las diversas áreas del conocimiento para asumir responsabilidades, en su ámbito social, cultural y ambiental. Colegio Agustín Fernández (2021)

4. ESTADO DEL ARTE

El estado del arte para la investigación se configuró a partir de tres momentos: un momento o fase de exploración, un segundo momento o fase descriptiva y un tercer momento o fase analítica. Se realizó una búsqueda inicial de antecedentes en los programas de Postgrado de la Universidad de La Sabana, para ello se indagó en el repositorio institucional Intelectum consultando los trabajos de Grado de Postgrados de la Facultades de Educación y Psicología, efectuando búsquedas a partir de palabras clave, teniendo en cuenta las siguientes pre- categorías o términos de búsqueda: convivencia escolar, resolución de conflictos, cultura ciudadana. Una vez rastreados e identificados los documentos, se procedió a realizar su respectiva ficha bibliográfica como insumo para efectuar el análisis de las mismas. -Se identificaron en la Universidad de La Sabana 6 investigaciones en el periodo 2012-2016 (ver Anexo A) y 4 artículos de Revistas Indexadas ubicadas en las bases de datos.

León, Russi y Cruz (2012) en su investigación sobre la ética del cuidado como una propuesta para la convivencia escolar plantea las siguientes preguntas de investigación: ¿Cómo es la convivencia en el Gimnasio Los Andes? y ¿cómo puede mejorarse la convivencia a la luz de la Ética del Cuidado que pretende ser la base del proyecto institucional? Se propone como objetivo general plantear una propuesta de convivencia escolar a partir de un diagnóstico de la convivencia a la luz de la Ética del Cuidado en el Gimnasio los Andes. Para dar respuesta a la problemática planteada y a los objetivos, se genera una alternativa en la que no sólo, se replantea el papel de los adultos en el colegio, sino que, además, propone fortalecer los vínculos afectivos entre los miembros de la comunidad educativa a través de categorías como: interdependencia, responsabilidad de cuidar, confianza, diálogo y continuidad.

Se destacan como ideas relevantes en las conclusiones de la investigación: la Ética del Cuidado en el marco de la convivencia escolar, demanda la participación activa de todos los miembros de la institución educativa; la revisión del manual de convivencia, que fundamenta la convivencia escolar en el colegio demanda una revisión que articule adicionalmente los programas que están en relación con dicho proceso; el estudio realizado deja en evidencia que las prácticas en la convivencia escolar, enmarcadas en la Ética del Cuidado en la institución, están vinculadas a la mirada que tienen los adultos hacia los niños, dejando por fuera de la reflexión, el cuidado propio o de sí mismo; el propio cuidado el cual, es el punto de partida en la propuesta de la convivencia

escolar, por cuanto, cualquier decisión y esfuerzo que se haga en esta dirección, contribuye a una real fundamentación de la convivencia escolar.

Carvajal, López de Mesa, Carvajal, Soto, & Urrea (2013), adelantan un proyecto relacionado con la evaluación de la convivencia escolar en docentes y adolescentes en 9 instituciones educativas de 5 municipios de Sabana Centro en Cundinamarca en el año 2011. Se aplican diversas herramientas para determinar la situación de violencia y de clima organizacional de dichas instituciones. El objetivo principal fue describir a través de un estudio y transversal en las instituciones, cómo es la convivencia escolar. Utilizaron para la elaboración del diagnóstico el Modelo educativo Proceed.

Como conclusión de la investigación se establece que los tipos de conducta agresivas más frecuentes son los insultos y hablar mal, el destrozo o robo de material y prendas de alumnos. El aula de clase es el lugar en donde con mayor frecuencia se presentan las conductas agresivas y los agresores están en el mismo curso; cerca de la mitad de los educandos considera haber sido víctimas de agresiones y un pequeño número de ellos se consideró agresor. Se identifican como causas de la violencia escolar, son los estudiantes conflictivos y la falta de respeto a la autoridad de los profesores. En este estudio se evidenció un clima escolar poco satisfactorio; los docentes perciben un mejor clima escolar. Este documento permite evidenciar cómo se elaboró un diagnóstico en cuanto a la percepción de convivencia en las instituciones educativas.

Díaz y Alba (2014) realizan el proyecto que pretendió orientar a los docentes y directivos sobre la prevención, intervención y reducción de problemas de convivencia en la vida escolar. El proyecto presenta como objetivo general: sensibilizar y propender por la implementación de la ruta de atención integral para la convivencia escolar de acuerdo al sistema nacional de convivencia escolar Derechos Humanos (DDHH), Derechos Sexuales y Reproductivos (DHSR) y prevención del acoso escolar. La investigación propone una intervención que buscó demarcar rutas interdisciplinarias que impacten significativamente en la calidad de la educación, para apoyar estrategias que visualicen una sociedad más tolerante a la diferencia, a la diversidad y la alteridad como resultado del desarrollo de la autonomía y el consenso colectivo.

Como conclusiones se establece que: las instituciones educativas son el espacio primario de convivencia de niños y adolescentes, las cuales deben generar esquemas de apropiación de herramientas orientadas a la prevención de conflictos, siendo actualmente la ruta de atención integral el mejor mecanismo para alcanzar un mejor ambiente escolar; es evidente que los procesos

convivenciales favorecen las capacidades cognitivas y sociales de los estudiantes es por esto que se desea que estos espacios adquieran más valor dentro de la Comunidad Educativa en general.

Varela (2016), en su trabajo sobre convivencia escolar retoma las normas que están dedicadas a la atención y garantía de los derechos humanos de los estudiantes del país, en donde la convivencia escolar es uno de los ejes centrales de la política pública educativa, que busca formar para la cultura ciudadana frente a los alarmantes resultados de estudios sobre agresión y violencia escolar. Se propone la aplicación de la teoría relacional de Donati P. (1993) citado por Varela (2016), puesta al servicio del principal componente de la ruta de la atención integral, el de promoción, que tratado con rigor y creatividad constituye el pilar central que evitaría la concentración de agresiones y violencias, puesto que está pensado para crear una atmósfera que comunique constantemente relaciones de cuidado de sí, del otro y del contexto escolar.

Las conclusiones de la investigación indican que: a nivel macrosocial las relaciones sociales suelen ser resueltas o se desenvuelven a partir de un estado de bienestar que instaura una sociedad moderna, caracterizada por una lógica relacional funcionalista. La relación social se administra, esto es soluciona y mantiene para evitar conflictos, con arreglo a funciones preestablecidas a través de “debidos procesos” o procedimientos protocolarios normados que contribuyen sólo a atender el proceso de socialización o “mera adaptación al entorno” (Sandoval y Garro, 2012, p. 250 citados por Varela (2016), olvidando el elemento de la sociabilidad que, declaran Rodríguez, Altarejos y Bernal (2005) citados por Varela (2016)

Asumiendo la teoría relacional, no puede separarse del primero porque la sociabilidad prepara a los individuos para que contribuyan no solo a la adaptación sino a la transformación de renovadas formas de relación. plantean la urgencia de producir vínculos conceptuales entre la gestión de la convivencia y la teoría relacional para evitar la obsolescencia del pensamiento sociológico y pedagógico puesto que la intervención del Estado se ejerce a través de formas de relación normativas, que instan de manera funcionalista a la construcción de roles para la aplicación programada de sus leyes y decretos que están siendo asumidas como los marcos únicos desde los cuales se puede hacer posible la formación de la cultura ciudadana.

Se reconocen como los elementos más conscientes de la teoría relacional en los directivos docentes la reflexividad, la reciprocidad y la coexistencia. Aspectos que permitieron originar la propuesta presentada. Estos componentes hacen evidente que es desde ellos de donde puede partir el diseño de una metodología que haga posible, en principio, una forma innovadora de acercar la

teoría relacional de Donati a las nuevas formas normadas de la convivencia escolar y que, además, permite asumir el componente de promoción como parte primaria o fundamental de la ruta de atención integral, que pensada creativamente puede impedir la escalada de los conflictos escolares y hacer posible la emergencia de relaciones “sui generis”, visibilizándolas como códigos simbólicos que todas y todos producen.

Gómez (2016), en su investigación, hace una propuesta pedagógica de convivencia en torno al manejo del conflicto, fue desarrollada en tres instituciones educativas del sector público de Bogotá para mejorar la convivencia en estudiantes de grado 6. Se hizo una propuesta de intervención pedagógica frente a la convivencia, que permitiera el acercamiento de los estudiantes con los factores que generaban los conflictos, así como a su análisis y reflexión.

Como conclusiones, se pudo establecer que el conflicto puede ser utilizado como herramienta pedagógica y como una oportunidad de transformación en la escuela. “No se trata de eliminar los conflictos, sino de aprovechar estos para progresar, para desarrollar la capacidad de diálogo entre las personas y para mejorar las bases de nuestra convivencia” (Pérez, 2001, citado por Gómez, 2016 p.143). Las propuestas de intervención pedagógica formada por las estrategias implementadas permitieron desarrollar prácticas educativas para reflexionar en torno a la convivencia escolar, abordando de otra manera el conflicto y de reconocerlo como oportunidad de mejoramiento.

Galvis, M.; Correal, A; González, C; Martínez, C; Flórez, C y Ramírez, D (2016) plantean en su trabajo una propuesta pedagógica que se aplicó en cinco colegios de Bogotá, en donde a través de la formación ciudadana, se dieron herramientas para la resolución pacífica de conflictos escolares. Se concluye que la implementación de las estrategias permitió un avance significativo en la convivencia; es evidente el impacto positivo que tuvo en las instituciones el desarrollo de las actividades propuestas donde se involucró a los diferentes estamentos de la comunidad educativa y todos los esfuerzos estuvieron encaminados en lograr una mejora en la convivencia escolar.

Los anteriores estudios revisados, sin duda muy valiosos, han ayudado a perfilar y orientar la presente investigación, mostrando diversas experiencias de intervención de la convivencia escolar y del manejo del conflicto en las instituciones educativas; sin embargo son pocas las investigaciones que ofrecen aportes para establecer vínculos entre los procesos de educación inclusiva y la convivencia escolar, como una oportunidad para plantear nuevas estrategias para una

gestión escolar inclusiva que acoja el enfoque diferencial que hoy se propone desde las políticas públicas.

5. MARCO TEÓRICO

En este capítulo se ofrece en primer lugar un marco contextual que incluye aspectos relacionado con el Proyecto Educativo Institucional, los procesos de Evaluación Institucional, Plan Estratégico y el Plan de Mejoramiento Institucional. En segundo lugar, se desarrolla un marco conceptual que retoma las categorías que configuran el problema de investigación y los objetivos del proyecto; se reflexiona sobre las posturas teóricas y conceptuales que nos ofrecen algunos autores con relación a las categorías de Gestión de la Convivencia Escolar, Gestión del Conflicto y Reconocimiento de la Diversidad.

5.1. Marco Contextual

5.1.1 Proyecto Educativo Institucional

Para el entendimiento de este estudio, es importante conocer la definición, justificación y funcionamiento de un proyecto educativo institucional, ya que según Salazar (2019) los proyectos educativos son parte fundamental del trabajo en una entidad educativa, porque son herramientas teórico prácticas que ayudan al monitoreo del centro educativo sobre el cumplimiento de sus metas y propósitos.

Además, Trujillo, Hurtado y Pérez (2018) lo establecen como un instrumento de planeación estratégica que orienta, planea y ejecuta participativamente el proceso de enseñanza-aprendizaje; con el objetivo de brindar identidad y cohesión a la comunidad partícipe de un entorno educativo por medio de compromisos colectivos.

Un proyecto educativo institucional, se entiende como una estrategia o herramienta ideal de gestión en un entorno educativo, el cual se basa en las necesidades institucionales y su identidad. Es importante tener presente que el objetivo de esta herramienta de gestión, es mejorar la calidad educativa respecto a las innovaciones, los enfoques pedagógicos, cambios generacionales, educación inclusiva y diversificada, la educación con necesidades especiales (asociadas a una discapacidad o no), entre otros. (Flores y Montalvo, 2020)

De acuerdo con el Ministerio de Educación Nacional, (2008) el PEI en cada institución es la carta de navegación donde se especifican los principios, fines del establecimiento, los recursos docentes, las estrategias pedagógicas y todo lo relacionado al sistema de gestión. El PEI de cada

institución debe responder a situaciones y necesidades de los educandos de una comunidad local; tal como lo señala la Guía 34 (Guía para el mejoramiento institucional) del Ministerio de Educación Nacional, el PEI refleja la identidad institucional y señala los objetivos que todos los estudiantes deben alcanzar en función de sus características, necesidades y requerimientos.

Según el artículo 14 del decreto 1860 de 1994, ahora recopilado en el Decreto 1075 de 2015 (Decreto Único Reglamentario Sector Educación-DURSE, 2015), toda institución educativa debe elaborar y poner en práctica con la participación de la comunidad educativa, un PEI que exprese la forma como se ha decidido alcanzar los fines de la educación definidos por la ley, teniendo en cuenta las condiciones sociales, económicas y culturas de su medio.

Según el artículo 14 del decreto 1860 de 1994, toda institución educativa debe elaborar y poner en práctica con la participación de la comunidad educativa, un proyecto educativo institucional que exprese la forma como se ha decidido alcanzar los fines de la educación definidos por la ley, teniendo en cuenta las condiciones sociales, económicas y culturales de su medio.

El proyecto educativo institucional debe responder a situaciones y necesidades de los educandos, de la comunidad local, de la región y del país, ser concreto, factible y evaluable. El Proyecto Educativo Institucional del Colegio Agustín Fernández IED se denomina: “Construcción y conservación de la vida”, con énfasis en Diseño y Gestión de Proyectos; busca responder a la problemática de la situación actual de la institución, así como brindar herramientas que permitan a los estudiantes opciones y oportunidades para mejorar su calidad de vida. El Colegio en este momento cuenta con tres líneas de Educación Media, las cuales son: Media en Asistencia Administrativa en convenio con el Sena; Media en Educación Física y Media en Educación Musical en convenio con la Orquesta Filarmónica de Bogotá.

5.1.2 Evaluación Institucional.

El proceso de evaluación institucional se entiende como un proceso necesario para la evaluación y desarrollo continuo de una institución educativa; es definido como un proceso sistemático y riguroso de recopilación de datos que se integra en el proceso educativo, de modo que sea posible obtener información continua e importante para comprender las situaciones, derivar juicios valiosos sobre ellas y tomar decisiones

adecuadas para dar continuidad a las acciones educativas, mejorándolas de forma paulatina. (Cardoso, 2013, pág. 145). Además, este proceso permite la verificación del logro de objetivos y metas desde un proceso equilibrado y que permita la estructura de planes de mejoramiento de acuerdo a la información y resultados obtenidos, así como la toma de decisiones cada vez más efectiva en el entorno educativo. Existen diferentes maneras de clasificar o llevar a cabo la evaluación institucional, Cardoso (2013) plantea la evaluación interna (autoevaluación institucional) y la evaluación externa.

En primer lugar, la evaluación externa se realiza por medio de entes que no hacen parte de la institución con el objetivo de evidenciar el logro de objetivos establecidos a fin de alcanzar la calidad educativa (Marte y Pichardo, 2019). Por otro lado, la evaluación interna o autoevaluación institucional, se entiende como el “esfuerzo dirigido por la gestión escolar con el propósito de verificar las metas trazadas, y corregir el curso de los planes, antes, durante y después de realizarlos” (Marte y Pichardo, 2019, pp. 5) Es importante tener en mente que estos dos tipos de evaluación deben complementarse y por ende enriquecer este proceso.

El proceso de autoevaluación institucional del año 2021 en el colegio Agustín Fernández, dio como resultado que uno de los aspectos importantes a tener en cuenta en los planes de gestión y para realizar el debido seguimiento, es la convivencia escolar, centrada en el manejo y la resolución de conflictos, por lo que se hace necesario realizar un Plan Estratégico para generar acciones que contribuyan a la disminución de esta problemática institucional. La presente investigación aportará información relevante para establecer los procesos y áreas de mejora en relación con la gestión de la convivencia, el reconocimiento de la diversidad y la gestión del conflicto.

5.1.3. Plan Estratégico y Plan de mejoramiento

El Plan Estratégico posiciona a la organización sobre qué hacer concretando el camino a seguir; incluye la definición de metas y objetivos a partir de los resultados del Diagnóstico de Situación y responde a la priorización de los objetivos del Plan de Mejoramiento Institucional. La autoevaluación institucional, la elaboración del plan de mejora y el seguimiento o evaluación periódica se implementan desde la dirección estratégica de las Instituciones Educativas, en la medida en que se desarrollen sobre la base del pensamiento sistémico, el liderazgo instruccional y la organización del aprendizaje. (Quiróz y Pardo 2019. p.48).

De acuerdo con Armijo (2011) un plan estratégico es: *“un ejercicio de formulación y establecimiento de objetivos de carácter prioritario, cuya característica principal es el establecimiento de los cursos de acción”* p. 15.

Para Abregu (2019) un plan estratégico es una herramienta que ayuda a establecer metas que le permitan a las Instituciones Educativas superar sus desafíos institucionales y pensarse en el mediano y largo plazo, comenzando desde el aquí y el ahora. Es una hoja de ruta que busca ir más allá del plan tradicional, basado en metas, para proponer una serie de acciones realistas para alcanzarlas. No parte de metas “ideales” sino de un diagnóstico de situación para que, a partir de estos datos de la realidad institucional, identifiquemos problemas/desafíos institucionales y desarrollemos planes de acción que nos permitan brindar las respuestas más precisas posibles a las necesidades y debilidades detectadas.

La elaboración e implementación de un plan de mejoramiento se entiende en Quiroga y Aravena (2018) como una estrategia de cambio planificado que requiere procesos de recolección de información y datos por medio de la autoevaluación institucional en la que se aplican instrumentos y cuestionarios. En una fase posterior de aplicación donde se implementan las acciones identificadas que van a cubrir las necesidades y generar la mejora, seguido de una nueva recolección de información en la que se evidencia el impacto de la implementación del plan de mejoramiento.

5.1.3.1. Estructura de un plan de mejoramiento y Fases de implementación

Retomando los criterios propuestos en la Guía 34 (MEN, 2008) y los aportes que frente a este tema ofrece la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (UPTC, 2010); se proponen las siguientes fases para la planeación e implementación de los planes de mejoramiento:

- Aplicar una autoevaluación o revisión institucional con el fin de obtener un diagnóstico del estado de la situación actual explorando las fortalezas, problemas, amenazas y oportunidades de mejora. Este análisis resulta de la información recogida con diferentes instrumentos y técnicas de investigación, tales como documentos, cuestionarios, entrevistas grupales y personales y la observación, de manera que la interpretación de los aspectos cualitativos y cuantitativos permita determinar los procesos o las áreas de mejoramiento.

- Priorizar el problema a intervenir durante la operacionalización del plan de mejora. En esta etapa es pertinente tener en cuenta los criterios que recomienda la Guía 34, analizar las tendencias de demanda y abordar el impacto de estos factores negativos en la Institución Educativa (MEN, 2008)
- Diseño del plan, que debe contener como mínimo los siguientes componentes o contenidos: unos objetivos claros, realistas, concretos y evaluables, unas metas relacionadas con esos objetivos y expresadas cuantitativamente en un tiempo dado, unas acciones específicas que permitan alcanzar los objetivos de manera tangible y que a su vez se dividen en actividades y tareas que serán ejecutadas por los diferentes grupos de trabajo, unos indicadores que son muestras observables del avance o progreso hacia el objetivo deseado, por lo cual se deben emplear unidades de medida (número, porcentaje o fuente de verificación). El plan debe incluir el cronograma que muestre los tiempos dedicado a cada actividad; unos recursos humanos, físicos, tecnológicos y financieros; los responsables de ejecutar las acciones, que son a la vez los agentes que lideran los procesos de ejecución y presentan los informes periódicos de los avances y progresos del proyecto; los medios de verificación de los avances o las evidencias que demuestren la ejecución de las acciones previstas y el alcance de las metas y los objetivos. (UPTC,2010),
- Evaluación de todo proceso de mejoramiento y seguimiento al plan. En esta etapa se busca monitorear, controlar y divulgar los logros obtenidos con la ejecución del proyecto, en forma permanente y previa selección de fechas para tal fin. Este seguimiento es importante no solo para informar sobre los resultados de la implementación, sino para realizar ajustes y correctivos que requieran redireccionamiento de las acciones que no se cumplan o que no satisfagan las expectativas iniciales.

5.2 Marco Conceptual

5.2.1. Gestión de la Convivencia Escolar

La gestión de la convivencia escolar es un proceso colaborativo y deliberado para desarrollar, implementar y evaluar políticas y actividades que promuevan relaciones democráticas, y positivas en las escuelas, para enseñar a los estudiantes formas de vivir juntos de manera segura y constructiva. Es central para ello promover las formas de convivir: el buen trato y el respeto; la

inclusión y el reconocimiento de la diversidad; la participación y la cooperación; la mediación y el diálogo para resolver los conflictos. (Janssens, M., 2020)

La Gestión de la Convivencia Escolar se preocupa por establecer las políticas de convivencia en la Institución educativa y la forma en que estas son implementadas, por tanto corresponde a una gestión administrativa que da ordenamiento a las relaciones e interacciones que se establecen en las instituciones educativas y que debido a su carácter complejo y multidimensional debe contar con un marco riguroso de planificación y evaluación incluyendo igualmente metas de aprendizaje social, afectivo y ético (Conde et al, 2015).

Para los autores Chaparro, J. Caso, M.C. Fierro y C. Díaz (2015) la evaluación de la convivencia escolar remite a la gestión escolar en todos sus ámbitos: la organización del trabajo en el aula, la organización escolar y la participación comunitaria.

Mena, Becerra y Castro (2011). Proponen que en una institución educativa, la convivencia escolar tiene repercusión en la calidad de los objetivos y resultados que alcanza la organización escolar; a nivel de procesos institucionales se ha constatado su impacto en los ambientes de aprendizaje en las escuelas, aumentando la calidad de los aprendizajes y mejorando el rendimiento de los estudiantes; así como en los docentes, aumentando su desempeño y disposición a la innovación; y a nivel de sistema social, se ha evidenciado su incidencia en el desarrollo socio afectivo de los alumnos, disminuyendo la violencia y el maltrato en el espacio escolar, en la identidad y apego institucional; así como en la satisfacción laboral y salud mental de los docentes, entre otros (p.2).

La gestión de la convivencia escolar permite a todos los integrantes de una comunidad educativa construir procesos de formación y aprendizaje basados los principios de la democracia, la equidad, el reconocimiento de la diversidad y la participación, que a su vez propician y estimulan la reflexión sobre formas de trabajo compartido, conjunto o cooperativo, generan la creación de vínculos y relaciones interpersonales donde los miembros se apoyan y cuidan entre sí, basados en el respeto mutuo y el diálogo.

El MEN (2013) brinda mediante la Guía 49 herramientas e insumos pedagógicos a los establecimientos educativos de todo el país y su comunidad educativa para facilitar el proceso de ajuste de los manuales de convivencia de manera participativa, la puesta en marcha de la ruta de promoción, prevención, atención y seguimiento para la convivencia escolar, la definición del papel

que juegan las familias, el equipo docente y el grupo de estudiantes en estos procesos y finalmente, la preponderancia que tiene para el proyecto de vida de las y los estudiantes, la vivencia y el ejercicio de los Derechos Humanos Sexuales y Reproductivos DHSR. También es una guía útil para que las comunidades educativas puedan aportar al mejoramiento de la convivencia escolar, a través de la participación efectiva y el reconocimiento del impacto que tiene esta formación para el ejercicio de la ciudadanía.

El Ministerio de Educación Nacional, mediante la Ley 1620 del 15 de marzo de 2013 expone que la convivencia escolar se puede entender como la acción de vivir en compañía de otras personas en el contexto escolar y de manera pacífica y armónica. Se refiere al conjunto de relaciones que ocurren entre las personas que hacen parte de la comunidad educativa, el cual debe enfocarse en el logro de los objetivos educativos y su desarrollo integral. (MEN, 2013, p.25); así mismo, esta se relaciona con construir y acatar normas; contar con mecanismos de autorregulación social y sistemas que velen por su cumplimiento; respetar las diferencias; aprender a celebrar, cumplir y reparar acuerdos, y construir relaciones de confianza entre las personas de la comunidad educativa (Mockus, 2003 citado por el MEN, 2013. Guía 49).

El enfoque conceptual de la convivencia escolar se ha basado en dos paradigmas generales, uno de control y sanción y otro orientado a crear condiciones para la convivencia democrática y al respeto a los derechos de cada miembro de la comunidad educativa (Magendzo, Toledo y Gutiérrez, 2013 citados por Muñoz, Becerra y Riquelme, 2017).

De acuerdo con Fierro y Carbajal (2019) la convivencia escolar puede ser definida también desde diferentes enfoques tales como: el estudio del clima escolar, de la violencia y de su prevención, educación socioemocional, educación para la ciudadanía y la democracia, educación para la paz, educación para los derechos humanos, desarrollo moral y la formación en valores, el cual contempla problemas de convivencia y conflictos y violencia escolar.

Desde el modelo ecológico, la convivencia escolar, debe estudiarse de manera situada en un contexto, es decir, tomando como objeto de estudio las relaciones entre las personas y los entornos; la convivencia a la vez se entiende inserta dentro de las dinámicas relacionales de la escuela, que guardan relación con el clima institucional, los aspectos del entorno escolar, de las políticas de la institución educativa y de los ambientes de enseñanza-aprendizaje. (Ochoa, A., Garbus, P. y Morales, A., 2021. p.3).

En cuanto al clima escolar, es un tema relacionado con la convivencia que ofrece herramientas para reconocer la forma en que se desarrollen las relaciones entre los individuos siendo esta fundamental para su determinación como sujeto, ya que de éste depende la motivación, el interés y la actitud que se requiere para el proceso de formación. Por lo tanto, en cualquier escenario de socialización debe evitarse la violencia y es necesario desarrollar actividades que propendan a la prevención de la misma. Las percepciones que los individuos tienen del ambiente en el que desarrollan sus actividades habituales, las relaciones interpersonales que establecen y el marco en que se dan tales interacciones ha sido denominado clima institucional. Considerando los aspectos peculiares del clima institucional de la escuela, allí se asume el término de clima social escolar (Arón y Milicic, 1999)

La convivencia escolar desde el enfoque de educación socioemocional hace referencia a esa capacidad del ser humano de poder gestionar y administrar sus emociones y cómo éstas siempre están presentes en cualquier decisión que se tome. como proceso formativo, la educación socioemocional se enfoca en el desarrollo y práctica de la inteligencia emocional y las habilidades identificadas como competencias emocionales o habilidades blandas. (Álvarez, 2020).

Las habilidades intrapersonales e interpersonales están estrechamente conectadas por cuanto se deben generar acciones de apalancamiento desde lo intrapersonal para avanzar en lo interpersonal. En la resolución de conflictos y la aceptación de la diferencia, es necesario fortalecer el manejo de las emociones. Este enfoque centra su atención al desarrollo de esas habilidades sociales que garantizan una adecuada convivencia para mejorar las relaciones en la escuela. Cuando se integra la educación emocional. esta hace posible que se adquieran aprendizajes para la paz y éstos sustentan la convivencia escolar. No se puede pasar por alto el hecho de que la educación socioemocional es esencialmente un proceso de interacción social, una base para construir relaciones y una forma de promover la formación integral de las personas en todas las etapas de su desarrollo. (Álvarez, 2020).

Desde el enfoque de educación para la ciudadanía y la escuela, se considera que aquellos procesos en los que los estudiantes tienen participación son oportunidades que les permiten desarrollar capacidades cívicas. Allí la convivencia entonces es abordada como un espacio de formación que permite reconocer la diversidad, valorar las ideas de los demás y participar en diferentes espacios que les ayuden a mejorar sus relaciones. Cuando se educa para la convivencia, la escuela debe ser participativa, para que de esta manera pueda fomentar la autonomía de los

estudiantes y así puedan ejercer sus derechos y sea evidente la construcción de la paz. En 2014 en Colombia a fin de garantizar el fortalecimiento de una cultura de paz, se establece la obligatoriedad de la “catedra de la Paz en todas las Instituciones Educativas; la Cátedra será un espacio de reflexión y formación en torno a la convivencia con respeto, fundamentado en el artículo 20 del Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos. Desde este contexto, la Cátedra de la Paz se constituye en un factor de desarrollo y convivencia no solo para los estudiantes y docentes, sino para los directivos, padres de familia y comunidad educativa en general, al abrir espacios de diálogo y discusión, en torno a la construcción conjunta de la paz. (Ley 1732 de 2014)

En el enfoque de educación para la paz, se tiene en cuenta que educar con este enfoque es también educar para la convivencia, ya que en ésta se fomentan valores con uno mismo y con los demás, teniendo en cuenta el respeto hacia el otro y la diversidad. Según Suliveres (2014), educar para la convivencia, supone acercarnos al proceso educativo desde una visión de construcción de paz, desde un paradigma de disciplina escolar, basado en el respeto y la participación, superando modelos punitivos de obediencia que violentan la dignidad e integridad de los participantes de la comunidad escolar; entonces educar para convivir y para vivir en paz, debe trabajarse desde una forma integral donde se tiene en cuenta a todos los miembros de la comunidad, sus familias y el contexto en el cual se desenvuelven.

Desde la educación para los derechos humanos, es importante reconocer que la convivencia es la apropiación y vivencia de los derechos de las personas. Los derechos humanos se aprenden y se van fortaleciendo en la medida en que se promueve una convivencia basada en el respeto, el reconocimiento y la dignidad de cada persona. Por lo tanto, la escuela debe ser un escenario en el que la vivencia de los mismos sea una práctica educativa. En la medida en que estos derechos se involucren en la práctica educativa permite que el currículo sea amplio, diverso, adaptable, e inclusivo. En el marco del Derecho a la Educación como derecho humano fundamental y en especial de la iniciativa “Educación para Todos”, la convivencia escolar, es entendida como prevención de violencia, generación de climas escolares constructivos/nutritivos y/o de formación ciudadana, debe ser parte de la garantía del derecho a la educación y por tanto se constituye como un eje central de las políticas educativas.

Así mismo, desde el desarrollo moral, la convivencia debe darse desde una apertura y la práctica de diversos valores. Según Cordero (2004) se definen los valores como aquellas actitudes

mostradas por las personas, basadas en principios personales considerados positivos, que dan sentido y rigen la vida del ser humano. Toda persona desarrolla su moral desde la infancia y durante las diferentes etapas del ciclo vital, por lo que sus creencias varían y se hace necesario construir y reconstruir una escala de valores que le permita dinámicamente dar sentido unitario a la vida. Hay valores individuales y sociales; se construyen los valores teniendo en cuenta los antecedentes de las familias, las enseñanzas, costumbres y prácticas que van de generación en generación y que en algunos casos pueden responder a un momento histórico o responden a diferentes culturas propias de la sociedad o del contexto en el que se encuentren.

Los procesos y acciones educativas que se dan en las instituciones educativas son necesariamente formadoras, pues aportan no solo a la construcción de saberes, sino que también forma a los educandos en valores para la mejorar la convivencia escolar.).

Zaitegi, N (2010) propone que la convivencia se relaciona con el bienestar integral del centro educativo y por ende con la mejora los procesos de instrucción, enseñanza y aprendizaje. La práctica colaborativa, que representa un modelo activo de enseñanza y de convivencia, aún no ha permeado del todo en los procesos pedagógicos. El aprendizaje a través del aprendizaje entre compañeros pares, el aprendizaje mediante el diálogo, la tutoría entre estudiantes y entre estudiante-docente, el trabajo en equipo, son procedimientos que según muestran las investigaciones, promueven el éxito académico de todos los estudiantes y crea mejoras en el clima institucional y en las relaciones interpersonales, procesos que deberán ser estimulados en las aulas de clase

La convivencia en la escuela debe ser un principio fundamental, ya que antes de lograr la adquisición de muchos conocimientos, es necesario reconocer que los estudiantes deben adquirir y desarrollar habilidades para la vida que les permitan relacionarse con los demás, aceptar que todos y cada uno son diferentes, reconocer la diversidad y resolver asertivamente las situaciones de convivencia que presentan cotidianamente; lo anterior implica que toda convivencia en el ámbito escolar debe ser inclusiva.

Para finalizar estas reflexiones, es muy relevante en los escenarios escolares, propiciar una convivencia inclusiva, lo cual significa que todos los participantes reconocen y respetan las múltiples dimensiones de la diversidad cultural, social, personal y de género que se manifiestan en diferentes identidades individuales y colectivas; reconocer esta riqueza y este potencial de la diversidad ayuda a todos los miembros de la comunidad educativa a crecer en su desarrollo

humano, pues la convivencia inclusiva se sustenta sobre la base del respeto y respeto a los derechos de los demás, y va acompañada de una preocupación por la responsabilidad asociada a las personas. La convivencia inclusiva en la escuela también se apoya en la empatía, ya que ayuda a comprender y valorar mejor a los demás, asegurando que todos sean bienvenidos y se sientan acogidos en la comunidad.

5.2.1.1. Competencias ciudadanas. Según Chaux y Velásquez (2012), las competencias ciudadanas son los conocimientos y las habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que hacen posible que las personas participen en la construcción de una sociedad democrática, pacífica e incluyente. Por otro lado, es importante exponer la definición sobre competencia como la capacidad o habilidad para actuar de manera eficaz en una situación específica, usando recursos cognitivos adquiridos a través de la experiencia y la formación individual; además el autor plantea cuatro tipos de competencias que pueden dar luz al momento de entender este concepto: los esquemas de pensamientos, los saberes (el qué), los saberes procedimentales (el cómo) y las actitudes. Así, para el contexto educativo colombiano es relevante traer a colación la definición que plantea el Ministerio de Educación Nacional para el concepto de competencias ciudadanas, estas se entienden como “el conjunto de conocimientos y de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que, articulados entre sí, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática” (Ministerio Nacional de Educación, 2020, pp.8)

De la Concepción, A. (2015) plantea que la formación de la ciudadanía y la transformación de la convivencia en la escuela y la sociedad sólo pueden darse en la medida en que se aprenda a participar, pues si bien la participación de las niñas, niños y adolescentes puede ser entendida como un derecho civil y político, también debe ser entendida como un proceso educativo, la escuela debe asumir el reto de “enseñar” a participar.

Las escuelas son instituciones altamente jerárquicas, en ocasiones rígidas, muy normativas y autoritarias; por ello muchas veces limitan las oportunidades de participación de los niñas, niñas y adolescentes, lo cual conduce a que las ideas de participación sean reducidas o acríticas pues no se les da a los actores de la comunidad educativa oportunidades reales para ejercerla. En la escuela por lo general, cuando los adultos permiten a los niños participar, lo que suelen hacer es "ponerles la voz" decidir por ellos y pensar por ellos más que escucharlos realmente y permitirles una participación real y efectiva (Cuevas, 2012 citado por De la Concepción)

Entonces, una cultura escolar centrada en el adulto que no propicia la participación trae como consecuencia no ejercer este derecho dentro del contexto escolar, puesto que las niñas, niños y adolescentes se asumen como meros ejecutores de órdenes, dependientes y poco autónomos, con bajas habilidades para la toma de decisiones y para la resolución de problemas

Retomando a Alvarado (2013) la formación ciudadana, tiene como objetivo preparar sujetos cuyas competencias estén acordes a los requerimientos de la sociedad actual, caracterizada por la multiculturalidad, la globalización, el manejo de la tecnología, la democracia moderna, entre otros, por lo que se deben desarrollar competencias heterogéneas relacionadas con estas demandas

Teniendo en cuenta los anteriores planteamientos, la educación que se le brinda a los niños, niñas y adolescentes, centrará su objetivo en brindarles las herramientas y apoyos necesarios para que estos puedan desarrollar las habilidades requeridas para resolver conflictos y situaciones cotidianas de una manera comprensiva y justa; para que los futuros ciudadanos aporten y sean parte de una convivencia pacífica, participando constructiva y responsablemente en los procesos democráticos, respetando y valorando la diversidad y pluralidad en su contexto y propiciando su participación como ciudadanos (Alvarado, 2013).

5.2.2 Gestión del conflicto

La gestión de conflictos tiene que ver fundamentalmente con los mecanismos, técnicas, estrategias y herramientas que posibilitan la convivencia pacífica y que conducen paulatinamente al desarrollo de una cultura de paz en el ámbito escolar. Involucra estrategias y acciones se ponen en juego para prevenir o contener la escalada de los conflictos y con el fin de alcanzar acuerdos para la resolución de los conflictos escolares. En la gestión adecuada de los conflictos, que depende del desarrollo y la madurez de las personas involucradas en él, es muy importante resaltar el papel mediador que los maestros y las familias tienen para ofrecer los acompañamientos y apoyos que este proceso requiere.

Martínez (2018) entiende los conflictos como oportunidades para desarrollar las habilidades, y es necesario generar acciones frente a estas situaciones. Pardo (2014) establece que el conflicto en las relaciones interpersonales es inevitable en el proceso de crecimiento y desarrollo de cualquier individuo que hace parte de un grupo social. Al resolver y afrontarlos, como se

mencionaba anteriormente, si se dan pasos específicos para solucionarlos, se genera oportunidad de enriquecimiento, desarrollo y madurez personal.

Además este autor expone el papel importante que tiene la escuela sobre la formación de estas habilidades; si bien la escuela no es el único actor de este proceso, el impacto que esta puede generar, es relevante ya que puede actuar de manera preventiva, así como analizar, establecer causas, es posible estructurar planes de intervención para resolverlos y generar cambios de conducta a largo plazo; aquí también se evidencia la necesidad de los profesores y agentes educativos, así como padres y asistentes sociales de estar entrenados y tener el conocimiento para actuar de manera efectiva en situaciones de atención general.

5.2.2.1. Tipos de conflicto

Según Viñas (2004), no existe un único tipo de conflicto, es posible distinguir cuatro categorías principales: los conflictos de poder, los conflictos relacionales, los conflictos de desempeño y los conflictos interpersonales: Los conflictos de poder, relacionados con las reglas o normas; el conflicto relacional, en el que uno de los sujetos en conflicto es jerárquicamente o emocionalmente superior al otro. Este contexto incluye casos de "vandalismo", "asedio" o "acoso" porque se dan entre iguales y tiene relación con los factores psicológicos y/o ambientales que promueven relaciones jerárquicas y de poder entre ellos. Los conflictos relacionados con el currículo en los que los estudiantes pueden tener dificultades para equilibrar sus propias necesidades de aprendizaje con las de sus pares o con las que ofrece el maestro o la Institución Educativa. Los conflictos interpersonales que trascienden los hechos educativos o pedagógicos, pero se manifiestan en las instituciones porque representan y reflejan de la sociedad en la que se vive.

Otra de las clasificaciones más utilizadas en la literatura es la distinción entre seis tipos de conflicto escolar: conducta disruptiva, conductas inapropiadas de los alumnos, conductas inapropiadas de los docentes, vandalismo, ausentismo escolar y violencia entre pares (Fernández, 1998 citado por Ramón, M (2020).

Muñoz, Becerra y Riquelme (2017) plantean los siguientes tipos de Violencia Escolar (TVE): a) Violencia verbal: agresiones por medio de palabras, como insultos, amenazas para ejercer dominio sobre la víctima o humillarla; b) Violencia física: agresiones físicas como empujones, tirones de pelo, pellizcos, apretones, golpes de puño o con objetos. Violencia física

directa, es cuando la agresión se aplica sobre cualquier parte del cuerpo de la víctima, y es violencia física indirecta, cuando se causa daño sobre sus pertenencias o materiales de trabajo; c) Exclusión social: actos de discriminación o rechazo, por rendimiento académico, nacionalidad, diferencias culturales o raciales, o el aspecto físico; d) Violencia por medios tecnológicos: comportamientos violentos donde las agresiones son principalmente a través del teléfono móvil e Internet, utilizando fotos, grabaciones o mensajes con la intención de causar daño y; e) Violencia de profesores a estudiantes: el profesor es quien agrede al estudiante, ya sea verbalmente por medio insultos, burlas o apodos; físicamente por medio de jaloneos para llamarle la atención o sacarlo de la sala de clases y/o discriminarlo por razones académicas, culturales o físicas.

Es importante resaltar para esta investigación, que en los estudios de la UNICEF (2013) se muestra que la incidencia de la violencia hacia niños y niñas con algún tipo de discapacidad puede ir del 26,7% de acciones violentas combinadas, hasta el 20,4% que sufre violencia física o el 13,7% que declaran haber sido víctimas de violencia sexual. Se concluye que estos chicos y chicas tienen casi cuatro veces más probabilidad de ser víctimas que sus compañeros y compañeras.

5.2.2.2 Técnicas y estrategias de resolución de conflictos. Otro aspecto importante de la convivencia escolar es la resolución de conflictos, que está presente y hace parte de la cotidianidad de un contexto escolar y sus dinámicas. Vaello (2006) menciona que la causa de los conflictos se da a partir de una falta de habilidades y competencias socioemocionales intrapersonales e interpersonales (falta de respeto y autocontrol, agresividad, desmotivación, falta de habilidad para poner límites, entre otros), estas se van a ver reflejados en el desempeño académico y la convivencia.

El potencial pedagógico que tienen los conflictos para la construcción y búsqueda de una gestión proactiva y consensuada para la “construcción y conservación de la vida”, requiere el manejo de un conjunto de técnicas, estrategias y habilidades y destrezas para la resolución y transformación de los conflictos en la escuela. Algunas de estas estrategias son:

5.2.2.2.1 Conciliación escolar. La ley 2220 de junio 30 de 2022 define la conciliación como un mecanismo de resolución de conflictos a través del cual dos o más personas gestionan por sí mismas la solución de sus diferencias, con la ayuda de un tercero neutral y calificado denominado conciliador, quien, además de proponer fórmulas de arreglo, da fe de la decisión de acuerdo, la cual es obligatoria y definitiva para las partes que concilian.

El proceso de conciliación requiere de ciertas agentes y actores para que sea efectivo; en primer lugar, es necesario un mediador que es el individuo que brinda posibles soluciones al conflicto a través del análisis de la situación; es importante mencionar que este actor debe contar con un posición neutral e imparcial para poder asistir a las partes en conflicto a través de etapas y estrategias de intervención establecidas. como un proceso que busca potenciar el desarrollo de habilidades y como una solución y alternativa de solución pacífica y favorable de los conflictos para las partes.

Otros indicadores importantes para adelantar procesos adecuados de conciliación, tienen relación con las siguientes condiciones: a) requieren tiempos y espacios adecuados, b) requieren unas interacciones y relaciones mediadas por la escucha activa, la comunicación activa, atenta, efectiva y estratégica; c) Reconocimiento de la estructura del conflicto y la precisión en los contenidos del conflicto para su análisis; d) una postura existencial y ética frente al conflicto. e) Reconocimiento de los procedimientos de gestión de la conciliación (Ej. la pertinencia, oportunidad y claridad en la forma como se pregunta, el silencio, la empatía efectiva, flexibilidad cognitiva) f) Reconocimiento y manejo de las habilidades socioemocionales asociadas al conflicto y su resolución (Núñez, J. 2023).

El gobierno colombiano, buscando que se promueva la resolución de conflictos de manera efectiva, expide la Ley 1620 de 2013 o conocida también como la Ley de Convivencia Escolar (Ley 1620, 2013), de esta manera el gobierno busca fortalecer los procesos de convivencia por medio de estrategias pedagógicas diversas como lo es la conciliación escolar. Esta habilidad o proceso también se entiende para Barrios (2018) como un potencializador de habilidades para la vida y las mencionadas anteriormente, competencias ciudadanas.

5.2.2.2 Mediación. Arboleda, A (2017) plantea que tanto la conciliación como la mediación desempeñan un papel fundamental en la solución consensuada entre las partes en conflicto; el conciliador propone fórmulas de arreglo entre las partes, mientras que el mediador promueve la concertación desde los mismos sujetos implicados de acuerdo con su libre albedrío y basados en los principios de la autonomía, de la voluntad y de la libertad que cada ser humano tiene para concertar o no sus diferencias. Tanto en la mediación como en la conciliación, no existe un fallo impuesto, sino un acuerdo alcanzado en un ambiente de diálogo y de entendimiento del otro, según sus necesidades, derechos y posibilidades. p.82

Este término mediación, en la actualidad es usado de manera más frecuente ya que el aumento de conflictos escolares también ha aumentado. La Junta de Andalucía, Consejería de Educación (2009) define la mediación escolar como un método o estrategia de resolución de conflictos que puede ser aplicado en situaciones donde las partes no han llegado a una solución acordada y establecida. Esta alternativa se da a partir de una falta de habilidades interpersonales en los individuos, en este caso estudiantes, para aceptar puntos de vista diferentes y llegar a una solución para un conflicto específico.

Para otros autores como Calderón (2011), este proceso de resolución de conflictos se entiende como un trabajo cooperativo, requiriendo que las partes muestren motivación o intención de participación y voluntad para llegar a un acuerdo. Sin embargo, en este modelo o definición, no se muestra el tercer ente implicado este proceso quien obra como conciliador o mediador, como se mencionó anteriormente, quien debe ser neutral y potenciar el encuentro de la solución; es importante mencionar que la participación de este tercer actor, puede ayudar a mejorar la comunicación y la generación de aprendizajes en los otros participantes de la mediación (De Prada y López, 2008)-

Lungman, S (1996) plantea que la mediación es un procedimiento de resolución de conflictos en el que intervienen diferentes actores sociales que asumen diferentes roles: a) litigantes, b) un mediador neutral o un tercero que no tiene poder sobre los litigantes y les ayuda a cooperar para encontrar una solución a la disputa. El mediador o tercero neutral será responsable de crear una atmósfera de cooperación, reducir la hostilidad y guiar el proceso hacia sus objetivos.

5.2.2.3 Manejo de la información y la comunicación. La comunicación en el manejo de conflictos es altamente relevante, ya que, dependiendo el caso, esta se puede encontrar como un

factor facilitador o como un potenciador y generador de los mismos. En cada uno de los pasos a seguir para la resolución de un conflicto, el manejo de la información y la comunicación debe estar presente, priorizándose y procurando lograr la efectividad.

En un proceso de comunicación efectiva y de diálogo, es necesario que la escucha activa esté presente; es decir, saber escuchar, entender y empatizarse e interesarse por el otro; de la misma manera, el proceso de responder frente a lo que se ha dicho, es importante, el poner límites sin llegar a usar comunicación o respuestas agresivas, teniendo siempre en cuenta el objetivo de lo que se quiere comunicar (Ramón, García y Olalde, 2019).

Cuando se propician y establecen canales de comunicación efectivos, estos pueden generar un descenso en el temor de ser rechazado, una disminución de la ansiedad generada por el conflicto, el incremento de la disposición de escuchar al otro y una disminución en la generación de conductas defensivo-ofensivas, así como la generación de ventajas en el clima de convivencia.

5.5.5.4. Justicia restaurativa. La justicia restaurativa es un proceso que involucra a las principales partes interesadas para determinar cuál es la mejor manera de reparar el daño causado por una ofensa. Las tres principales partes interesadas en la justicia restaurativa son las víctimas, los agresores y sus comunidades afectivas, cuyas necesidades son, respectivamente, obtener reparación, asumir la responsabilidad y lograr la reconciliación (Wachtel, T. 2013).

Teniendo en cuenta los pilares de la justicia restaurativa y las prácticas restaurativas, nuestra institución, Colegio Agustín Fernández I.E.D., pretende incorporar el enfoque restaurativo en los procesos pedagógicos para contribuir a un cambio cultural en la forma de relacionarse. (Zehr, 2010)

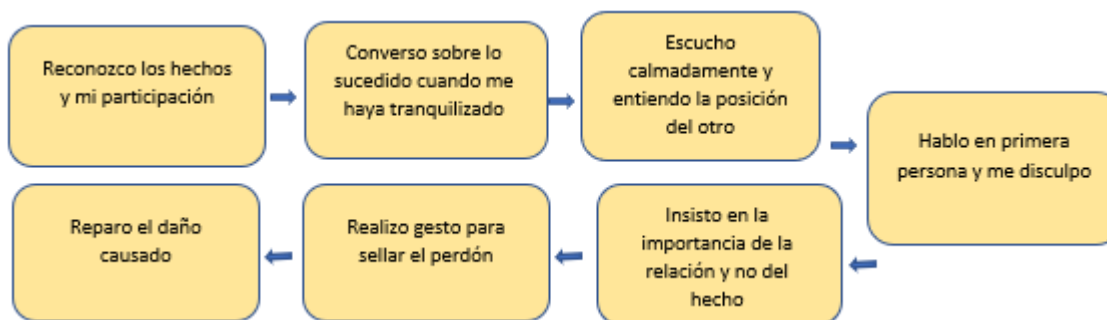
Por lo tanto, para resolver las diferentes situaciones en las que se genere daños a los otros y otras, debe tenerse en cuenta:

- El diálogo para resolver las situaciones
- La importancia de la verdad, la justicia y la reparación.
- Las situaciones se resuelven de forma colectiva
- Se aplican prácticas restaurativas, tales como círculos de la palabra, reuniones restaurativas y de seguimiento.
- Se reconoce el papel de cada una de las partes involucradas.
- Debe buscarse la restauración del daño teniendo en cuenta las necesidades de las partes.
- Las situaciones deben ser entendidas como oportunidades para construir nuevas relaciones entre las partes.



Fuente: Manual de Convivencia Agustín Fernández IED 2023

¿Cómo resolver las situaciones utilizando la Justicia Restaurativa?



Fuente: Manual de convivencia Agustín Fernández IED 2023

La reparación según Acosta (2020), se ha concebido desde dos perspectivas: como derecho de las víctimas que se deriva del derecho a la justicia y como una obligación de garantía en cabeza del Estado. No sólo se busca resarcir el daño causado y estimular la reconciliación, sino también reconocer a las víctimas como titulares de derecho y que, de esta manera, puedan restablecer su confianza en las instituciones del Estado.

Con relación al abordaje de este tipo de violencias en los espacios educativos, Inostroza, P y Trucco, D (2017) recomiendan que al desarrollar estrategias de intervención para abordar de manera efectiva la violencia escolar, es importante considerar tanto a los agresores como a los

agredidos como víctimas, pues a menudo las escuelas tienden a trabajar solo con el estudiante que está siendo atacado, como si él fuera responsable de la violencia que experimenta o que alimenta debido a sus desventajas sociales. Cabe señalar que el comportamiento de los agresores, también tiende a responder a varios factores problemáticos de su propio desarrollo, imitando su entorno adulto y muchas veces reflejando el ser víctimas de violencia en su entorno familiar o social. Por tanto, más que imponer sanciones desde lo normativo, es necesario brindar apoyos y desarrollar recursos personales en los estudiantes para que aprendan a gestionar los conflictos y aceptar las diferencias.

5.2.3 Reconocimiento de la diversidad

Para Mockus (2002) citado por el MEN (2013), la convivencia escolar resume el ideal de una vida en común entre las personas que forman parte de la comunidad educativa, partiendo del deseo de vivir juntos de manera viable y deseable independientemente de la diversidad de orígenes. El reconocimiento de la diversidad pasa por el descubrimiento del otro como diferente, pero igualmente valioso y la educación tiene la misión de dar a conocer la diversidad contribuyendo a una toma de conciencia de las semejanzas y la interdependencia que existe entre todos los seres humanos. Delors (1997) citado por el MEN (1998).

Uno de los retos más importantes de la educación inclusiva es promover la convivencia respetuosa con las diferencias, valorando y reconociendo la diversidad, por lo que es necesario que en las Instituciones Educativas se asuma la convivencia desde una perspectiva inclusiva. El marco de acción para la educación en la Agenda 2030, proporciona grandes retos para la aplicación o puesta en marcha de este ambicioso objetivo. El ODS 4 de la Meta del Milenio 2030 establece: “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todas las personas” (ONU 2015); lo cual significa no solo promover la creación de una cultura inclusiva, sino lo más importante, avanzar en reconocer la convivencia en la diversidad y adelantar una gestión educativa inclusiva mediante la elaboración de programas, planes y proyectos de convivencia escolar inclusivos.

5.2.3.1 Educación Inclusiva y Diferencial

La transformación y ampliación progresiva de la mirada sobre la Educación Inclusiva ha ido de la mano de transformaciones políticas, sociales y culturales relacionadas con la Inclusión Social. Desde este punto de vista, es importante mencionar que las condiciones que determinan la

desigualdad de la existencia de una persona en una sociedad concreta, son legitimadas por contextos históricamente contruidos, y que, por lo tanto, pueden y deben ser revisados a partir de una participación ciudadana crítica. Así vista, la inclusión social es una apuesta política de la sociedad civil que lucha por una mayor participación de colectivos excluidos, cuya vía de acceso más importante es la educación. Esta responsabilidad le atañe a toda la sociedad, a las instituciones del Estado, a la escuela y a la familia. (Fajardo, 2020) La inclusión social, la participación y el aprendizaje forman parte esencial de la dignidad humana y del ejercicio de los Derechos Humanos. En el campo de la educación, esta situación se refleja en la puesta en marcha de políticas públicas a través del desarrollo de planes, programas, proyectos, estrategias y acciones que posibilitan acceso a un espectro mayor de oportunidades a las poblaciones diversas tradicionalmente excluidas de los sistemas educativos.

En Colombia, la Educación Inclusiva está regulada normativamente bajo el Decreto 1421 de 2017 establece que todos los estudiantes con discapacidad, sin discriminación alguna, tienen el derecho de acceder a la oferta institucional existente, cercana a su lugar de residencia, con estudiantes de su edad y a recibir los apoyos y ajustes razonables que se requieren para que tengan un proceso educativo exitoso (MEN, 2017). Bajo estas condiciones, las políticas públicas vigentes abren la oportunidad para que las instituciones educativas pongan en marcha acciones que propicien el acceso a procesos educativos de poblaciones vulneradas y excluidas del sistema educativo, promoviendo prácticas que permitan ofrecer atención a las necesidades, características e intereses de todas las personas. Este estado ideal supone múltiples desafíos que requieren el reconocimiento y participación de diversos actores, para poner en marcha estrategias que aseguren un aprendizaje continuo, para que se reconozcan las particularidades, capacidades y necesidades de las personas diversas y para que se alcance la garantía del derecho a la educación (Fajardo, 2020)

La Asamblea General de la Organización de Naciones Unidas aprobó mediante la Resolución 70/1 de 2015 la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, una agenda adoptada por 193 países, que busca mejorar los indicadores de pobreza, salud, educación, igualdad de género, trabajo, infraestructura, cambio climático y justicia, entre otros. (ONU, 2015). En esta perspectiva, Colombia definió las metas para garantizar el cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible y estableció la agenda 2030, Transformando Colombia, con un enfoque de “no dejar a

nadie atrás”, con el ánimo de brindar oportunidades para construir una sociedad más inclusiva y justa.

El país está aún lejos de asegurar que todas las personas, independientemente de su sexo, edad, raza u origen étnico, capacidad, ubicación u otras características sociales, tengan las mismas oportunidades. En los países con mayores índices de pobreza, las poblaciones vulneradas y con pocas garantías de derechos siempre tendrán menos probabilidades de acceder a una atención y educación de calidad, aunque puedan beneficiarse de tales intervenciones. Booth y Ainscow citado por Dueñas (2010, pág. 362) definen la educación inclusiva como “el proceso de aumentar la participación de los alumnos en el curriculum, en las comunidades escolares y en la cultura, a la vez que se reduce su exclusión en las mismas”.

Además, Farrel citado por Dueñas (2010, pág. 362) refiere que "es el grado en que una escuela acepta a todos como miembros de pleno derecho del grupo y les valora por su contribución, enfatizando así el derecho que toda persona tiene a participar en la sociedad “La Educación Inclusiva es igualmente definida como el proceso donde se aborda a la diversidad de las necesidades de todos los actores educativos, generando una mayor participación no solo en el aprendizaje, sino también a nivel cultural y comunitario, con miras a eliminar la exclusión dentro y fuera del sistema educativo.

Ello implica cambios y modificaciones de contenidos, enfoques y estructuras basados en una visión conjunta que abarca a todos los niños en edad escolar (UNESCO, 2008). Ahora bien, la educación inclusiva, más que un tema marginal, busca integrar a los estudiantes a la enseñanza convencional, busca transformar los sistemas educativos y a cualquier entorno de aprendizaje, para responder a las particularidades y diversidades de los estudiantes.

El propósito principal es buscar que docentes y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y no sea percibida como una problemática sino como la oportunidad de enriquecer las aulas y los ambientes de aprendizaje. (UNESCO, 2008). Además de ello cabe resaltar que la educación inclusiva refiere los procesos institucionales que además incluyen al estado, desde el área pedagógica y social para que se cumpla el derecho a la educación. La educación inclusiva es una responsabilidad institucional y del estado (Perdomo, 2014).

Finalmente, es importante señalar que la Educación Inclusiva, es un concepto derivado del paradigma de la inclusión social que se ha configurado y consolidado como un movimiento al que le preocupan los procesos educativos de la población con discapacidad, enmarcados dentro de una

cultura de la diversidad. La oficina de Educación en Ginebra asumió en el 2008 el término Educación Inclusiva en lugar de la Inclusión educativa, además de sustituir términos como necesidades educativas especiales por barreras para el aprendizaje y la participación, al igual que sustituye el término de adecuaciones curriculares por ajustes y apoyos razonables (UNESCO, 2008).

Es importante reflexionar sobre el significado de la “Diversidad”; en su esencia diversidad significa diferencia, variedad, no semejanza; si entendemos que la diversidad es el concurso de cosas, personas y seres distintos, la reconoceremos como un aspecto que hace parte de su identidad, de sus características personales, sociales o culturales.

Por ello, el paradigma del reconocimiento de la diversidad debe ser visto de manera multidimensional y en su complejidad, por cuanto en él están presentes un sin número de intereses, necesidades, deseos, voluntades y acciones que pueden aparecer para algunos integrantes de la comunidad educativa como “válidos o aceptables” pero para otros como “inválidos o inaceptables”; por ello los procesos de educación inclusiva y diferencial adquieren forma según las concepciones, ideas, imaginarios, representaciones y condiciones que los actores que participan en ella logran estructurar; la educación inclusiva y diferencial que reconoce las diversidades en la escuela, es el resultado de los procesos sociales, culturales, económicos, políticos, éticos e históricos que no se dan tan solo por una decisión o elección consciente e individual de las personas, sino que tiene que ver con la manera como nos concebimos a nosotros mismos, como concebimos la educación, la escuela y la sociedad.

Ocampo (2018) investigador chileno, desde la perspectiva crítica, aporta una valiosa reflexión orientada a pensar la Educación Inclusiva y diferencial del siglo XXI. Convoca a referirnos a los complejos procesos de transformación de los saberes, métodos, objetos, discursos, territorios, sujetos y teorías que le subyacen. El autor establece que la educación inclusiva y diferencial demanda otras formas de pensar y practicar la educación, por ello es necesario proteger y cuidar la comprensión del sentido auténtico de lo que significa la educación inclusiva, a través de la construcción permanente de sus nuevos significados, del cambio en las prácticas y discursos que se han legitimado en su historicidad y de las transformaciones en las formas particulares de significar y concebir este campo de conocimiento.

5.2.3.2 Implicaciones de la Educación Inclusiva y diferencial para las Instituciones Educativas.

En el ámbito educativo, la puesta en marcha de la educación inclusiva y diferencial requiere tener en cuenta tres elementos fundamentales para su desarrollo: las políticas, las prácticas y la cultura inclusiva y diferencial. Las políticas articulan los principios y derechos para crear un enfoque e identificar las barreras que impiden el acceso y la permanencia en la educación, además de permitir estructurar prácticas que garanticen una educación de calidad para todos (Benet, 2020). Estas implican el respeto por todos los niños y niñas y un reconocimiento de las obligaciones que tiene el sistema educativo en la adaptación de sus necesidades. Para llegar a la educación inclusiva se debe tener un apoyo de la legislación para que las obligaciones sobre estas queden allí contempladas (UNICEF, 2014).

Los lineamientos sobre la inclusión plantean también la identificación de barreras institucionales que no posibilitan el ejercicio educativo, el análisis y la focalización de estudiantes que se encuentran en riesgo de exclusión, y la promoción de una participación de toda la comunidad académica, además de la proposición de acciones que garantizan el ingreso y permanencia de los estudiantes (MEN, 2013).

Para la formulación de políticas inclusivas y diferenciales, se debe identificar en primer plano las dificultades y necesidades de los estudiantes y si estas provienen del sistema educativo, es decir, de su organización, sus formas de enseñanza, los entornos de aprendizaje, los apoyos y ajustes razonables ofrecidos y las formas de evaluación. De igual manera, estas proveen los procedimientos que permiten la formulación de currículos flexibles. (UNESCO, 2017).

Cuando hablamos de prácticas pedagógicas inclusivas debemos tener en cuenta que son los docentes los protagonistas de su construcción, ya que son ellos quienes conocen de cerca la realidad y necesidades de los estudiantes en su aula de clase, y a partir de sus prácticas deben propiciar procesos de inclusión desde lo sociocultural, lo educativo y pedagógico. Estas deben tener un propósito claro, deben ser planeadas conforme a los ritmos de aprendizaje, necesidades y barreras en el entorno. Sus resultados son diferentes e individuales para cada estudiante. Al aplicarlas es necesario tener completa claridad de herramientas como el DUA, para realizar las adecuaciones del currículo, y con una flexibilización acorde a las necesidades, potencialidades e intereses de los estudiantes (Figuroa, Ospina, & Tuberquia, 2019).

Según Valenzuela citado por Gómez (2017), las prácticas pedagógicas inclusivas implican un compendio de inversiones financiera, administrativa y de gestión humana. Estas permiten la organización de espacios, del talento humano, y los recursos necesarios para su desarrollo. En realidad, las prácticas son la verdadera materialización de la educación inclusiva, facilitando los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes con necesidades de atención diferencial, además obliga a los docentes a adquirir y construir nuevo conocimiento en función de ellas, lo que les permita desarrollar un quehacer pedagógico óptimo. Finalmente, la educación inclusiva y diferencial es sin duda alguna un desafío sociocultural con múltiples aristas y en el escenario escolar requiere que los integrantes de la comunidad educativa puedan generar espacios de transformación que conlleven a la no exclusión, a la no segregación y a la no discriminación; la educación inclusiva y diferencial exige procesos de transformación en el clima escolar, en la forma como nos relacionamos, en la convivencia, en las actitudes y valores que posibiliten el reconocimiento de la diversidad.

5.2.3.3 Gestión inclusiva y diferencial

El enfoque educativo inclusivo y diferencial implica para las instituciones educativas y sus integrantes, una gestión administrativa inclusiva que hace referencia al proceso por el cual los objetivos de la institución se trasladan a la práctica, por medio de tareas como la planeación, organización, y dirección y control. Chiavenato citado por Perales (2021) identifica aquellos recursos económicos, físicos, logísticos y de talento humano utilizados para la prestación de un servicio educativo inclusivo, permitiendo a la institución el reconocimiento de los apoyos necesarios para el quehacer pedagógico, y la forma en la cual el cuerpo administrativo fundamenta su objetivo en función de una gestión académica inclusiva. Además de eso, plantea que una gestión inclusiva se caracteriza por permitir el acceso y la atención de los estudiantes sin restricción por condiciones o situaciones particulares, organiza la información del proceso de aprendizaje del estudiante para facilitar el desarrollo de prácticas pedagógicas inclusivas (Ministerio de Educación Nacional, 2017). La Educación Inclusiva y diferencial implica cambios y transformaciones sustanciales y estructurales en los diversos niveles tanto de la sociedad como del ámbito escolar.

- Transformación de los sistemas educativos como sistemas educativos inclusivos
- Transformación de las políticas educativas como políticas inclusivas

- Transformación de la cultura hacia culturas inclusivas
- Transformación de las prácticas educativas y de la organización escolar como inclusivas.

Reconocimiento de la diversidad de las necesidades educativas del alumnado Facilitar el pleno aprendizaje y la participación de cada niño, niña o joven que ingresa, transita y egresa de los diversos niveles del sistema educativo. Este tipo de educación es justa y equitativa en la medida que, aquellos que tienen más dificultades para aprender encuentran los medios y los apoyos necesarios, junto con el aliento y el compromiso colectivo, para lograrlo. La escuela inclusiva apuesta, por la participación, el respeto mutuo, el apoyo a los que tienen más dificultades de aprendizaje, la sensibilidad y el reconocimiento de los grupos minoritarios, la confianza y las altas expectativas ante las posibilidades futuras de todos los alumnos. (Marchesi, Blanco y Hernández, 2014, p.5) La inclusión social y educativa no es en solo una cuestión pedagógica, sino que, desde el marco del respeto de los derechos humanos, se afectan las orientaciones de políticas públicas en general de un país. Por lo tanto, es indisoluble de la forma de concebir el tipo de sociedad y de bienestar al que se aspira y de la manera en que se concibe el vivir juntos. (UNESCO, 2008)

5.2.3.4 Pedagogías de la alteridad, pedagogías inclusivas, pedagogías para la diversidad.

En la educación inclusiva y diferencial es importante asumir nuevas perspectivas desde la pedagogía inclusiva o de la pedagogía para la diversidad orientadas a ofrecer al ser humano un abanico de posibilidades para su desarrollo.

Estas pedagogías definen la educación como un acontecimiento ético y político, una educación configurada como una experiencia vital mutuamente enriquecida desde la ética del cuidado. La “Pedagogía de la Alteridad” está fundamentada por la ética material de Lévinas, Horkheim y Adorno por cuanto la acción educativa de esta pedagogía, que se preocupa por el otro, se centra en la *“acogida al Otro, en un hacerse cargo del Otro, en ser responsable del Otro y en responderle al Otro”* (Ortega, 2004).

Una enriquecedora reflexión nos ofrece Arboleda, J (2015) quien plantea que en una pedagogía inclusiva o para la diversidad, la persona se afirma como un sujeto que se ata al otro, que lo acoge incondicionalmente en su singularidad. Así, un verdadero maestro transforma sus actos formativos en un laboratorio en el que experimenta la acogida del otro, aceptándolo,

reconociéndolo y respetando sus intereses, creencias, motivaciones, cultura, historicidad, potencialidades, carencias, indefensiones, ritmos, estilos y formas de aprender que le exigen a los docentes, como agentes de las instituciones sociales, proporcionar responsablemente y responder sin reservas a sus necesidades y preguntas, no para completarlo o normalizarlo sino para aceptarlo, acogerlo, anidarlos, reconocerlos y valorarlos; y con esta acción reafirmarse como educador y como persona, como un actor ético y político que construye escenarios favorables al proceso de la vida y la humanización.(p.10)

Así, se hace evidente la necesidad de proponer nuevos modelos educativos y pedagógicos para atender la diversidad, que no estén centrados en los cánones tradicionales, sino que respondan tanto a la diversidad de los nuevos escenarios educativos plurales, híbridos, contextuales y las necesidades particulares de los Estudiantes.

Estas nuevas pretensiones de acción pedagógica e investigativa están orientadas a generar buenas prácticas en educación inclusiva, con énfasis no solo en los aspectos metodológicos y didácticos, para la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes sino en la generación de una cultura inclusiva que reconoce la diversidad. La Educación Inclusiva requiere avanzar en la transformación de la escuela en su conjunto y en todos sus niveles. Una educación que responda a lo que se le demanda como “una educación para todos”. Una educación, no excluyente, que reconozca la diversidad y que abogue, desde la garantía de los derechos por una educación esencialmente humanista, que garantice el acceso, la permanencia y la graduación, con procesos reales de participación, de enseñanza y aprendizaje contextualizados y pertinentes, y demuestre los procesos de equidad y responsabilidad social que les atañe.

Desde esta mirada de la pedagogía para la diversidad se reconoce el diálogo de saberes y la participación activa y concertada como alternativa para adelantar, sinérgicamente, con calidad y pertinencia, los procesos y prácticas de inclusión en las Instituciones Educativas para “visibilizar lo invisibilizado”, para pensar en una pedagogía de la inclusión expresada en prácticas sustentadas en la recuperación del valor de la totalidad como resultado de la diversidad, de las heterogeneidades múltiples, que promuevan la coexistencia de múltiples realidades, dotando de existencia reconocida y visible a aquellas prácticas pedagógicas autónomas y democráticas que muchas veces se presentan desvalorizadas frente a las prácticas consideradas legítimas o verdaderas (Santos, 2011). Las nuevas pedagogías de la inclusión deben permitir nuevas formas de representación y de acción frente a las diferencias que nos habitan a todos los seres humanos, posibilitar nuevas miradas de

los actos educativos, de los métodos, de las didácticas, de los escenarios pedagógicos, de los actores del proceso pedagógico y de los gestos pedagógicos necesarios para el acercamiento, el reconocimiento y la visibilización de los otros desde sus potencialidades y posibilidades; nuevas maneras para pensar la diferencia, para saber qué hacer con los diferentes y qué hacer diferente en los escenarios educativos y socioculturales.

5.2.3.5 Convivencia en y con la diversidad. Dar cuenta de los procesos de Inclusión y el reconocimiento de la diversidad en la escuela significa e implica un espacio de encuentro con el otro, con los otros y con lo otro, entonces deberíamos afrontar el conflicto como espacio de aprendizaje y de construcción conjunta de nuevos saberes, de nuevas prácticas de relación e interacción, no para evitar el conflicto, sino para crecer con él. Aprender a convivir con las diferencias conlleva a entender que la sociedad está constituida por seres humanos que difirieren en muchos aspectos personales y culturales, que somos heterogéneos, no homogéneos; por lo tanto, es importante reconocer que todas las identidades valen y que entender las diferencias es aceptar la diversidad.

En este sentido, Echeverry (2000) nos recuerda que el respeto por la diversidad, por la diferencia y el sentido de la tolerancia, no son imperativos categóricos universales a priori, sino formas de relación creadas y establecidas por prácticas universales que son a su vez relaciones culturales. Reconocer que lo universal, lo homogéneo, es producto del monólogo del racionalismo y del positivismo moderno que se opone a lo diverso de los modos culturales del ser, será el comienzo de la recuperación del buen vivir que debe configurarse como una nueva propuesta educativa construida desde las prácticas cotidianas de la escuela. (Echeverri, 2000, pp.63)

Aceptar la diferencia como una característica de los colectivos sociales es superar el enfoque de las deficiencias, de lo que le falta, de lo que no se tiene y ver a las personas por lo que son, por sus potencialidades, por lo que hacen o pueden hacer. En este contexto, la aceptación de la convivencia en la diversidad exige la aceptación de una dinámica compleja de las relaciones humanas, que devuelve al ser humano su protagonismo en el proceso educativo; por consiguiente enseñar a convivir en y con las diferencias, implica cambios hacia una escuela democrática que debe ofrecer oportunidades reales para todos sin excepción, una escuela autocrítica que se transforma y construye consensos con la participación efectiva y real de todos, una escuela pluralista, diversa y flexible que revierte la exclusión y permite tener mejores posibilidades de vida,

una escuela que legitima el potencial humano de las diferencias, una escuela que reconoce el ejercicio de los derechos humanos de las personas con o sin discapacidad, una escuela donde se convive y donde se propicia la convivencia pacífica y equitativa, una escuela donde se le ofrecen a todos oportunidades de igualdad y equidad para una mejor calidad de vida de todos y para todos (Fajardo, 2020)

6. METODOLOGÍA

6.1 Enfoque

El proyecto se configuró como una investigación social, en el campo educativo, con un enfoque metodológico cualitativo.

Fernández, Hernández, Baptista (2014) plantean que “el enfoque cualitativo es una investigación naturalista, fenomenológica e interpretativa, que incluye un conjunto amplio de concepciones, visiones, técnicas y estudios no cuantitativos”. p.7. Este enfoque es inductivo, de carácter circular o en espiral (no lineal), que se mueve de manera dinámica entre los hechos y su interpretación, puede desarrollar preguntas e hipótesis antes, durante o después de la recolección y análisis de datos para responderlas y revelar nuevos interrogantes o hipótesis en el proceso investigativo.

6.2 Tipo de Investigación

El tipo de investigación corresponde a una investigación aplicada, la cual busca generar conocimiento con aplicaciones directas a las problemáticas sociales o educativas; la investigación aplicada se basa en los hallazgos de la investigación básica para establecer métodos o formas de satisfacer necesidades específicas o alcanzar objetivos prácticos específicos. Murillo (2008) citado por Vargas (2009), plantea que la investigación aplicada recibe el nombre de “investigación práctica o empírica”, que se caracteriza porque busca la aplicación o utilización de los conocimientos adquiridos, a la vez que se adquieren otros, después de implementar y sistematizar la práctica basada en investigación. El uso del conocimiento y los resultados de investigación que da como resultado una forma rigurosa, organizada y sistemática de conocer la realidad

6.3 Diseño metodológico

El diseño metodológico específico de la investigación fue el de la investigación acción como herramienta metodológica para “estudiar la realidad educativa, mejorar su comprensión y al mismo tiempo lograr su transformación” con la participación de la población implicada. La investigación acción tiene como propósito apoyar los cambios y/o transformaciones de una organización o institución, para generar conocimiento con un interés práctico comprensivo y de cambio o transformación sociocrítica (Colmenares y Piñero 2008. p.97).

Para Kemmis (1984) citado por Latorre (2003) la investigación - acción es una forma de indagación auto reflexiva realizado por quienes participan (profesorado, alumnado, o dirección) en las situaciones sociales (incluyendo las educativas) para mejorar la racionalidad y la justicia de: a) sus propias prácticas sociales o educativas; b) su comprensión sobre las mismos; y c) las situaciones e instituciones en que estas prácticas se realizan (aulas o escuelas).

La investigación acción práctica según Fernández, Hernández y Baptista (2014, p. 497) estudia las prácticas de un colectivo en común a partir del cuestionamiento de las mismas de modo individual o en equipo, focaliza su atención en el desarrollo y el aprendizaje de quienes hacen parte del foco de estudio, lleva cabo un plan de acción para dar solución o brindar una mejora o cambio a ese contexto, otorgando un liderazgo tanto al investigador como a los miembros que fueron seleccionados para tal profundización.

Desde el punto de vista metodológico, reconociendo que la investigación cualitativa permite diseños emergentes, flexibles y abiertos se asumió como estrategia metodológica para el desarrollo de la investigación acción un diseño que acoge las siguientes fases: a) Observación, que implica la identificación de la situación problema, la recolección de información y el diagnóstico, b) Reflexión, que involucra momentos de interpretación, comprensión y análisis; y c) Acción, en la que se espera resolver la problemática a través de un plan de mejoramiento o cambio sobre el contexto.

6.4 Alcance

La investigación adelantada tuvo un alcance descriptivo pues de acuerdo con los planteamientos de Oré, E. (2019) se establecen las características, comportamientos, propiedades, rasgos, conductas, reacciones, etc. relevantes del objeto o sujeto de estudio; el nivel de profundidad o alcance queda solamente en el nivel de caracterización o dimensionamiento del fenómeno estudiado bajo parámetros o unidades de análisis específicos. Las investigaciones con alcance descriptivo pueden estudiar más de una variable, pero no llegan a explicar la relación entre ellas, pueden ser base para las futuras investigaciones correlacionales.

6.5 Población y muestra

La investigación contó con la participación de los estamentos de directivos, docentes y estudiantes de la Institución Educativa Colegio Agustín Fernández de la localidad 1 (Usaquén), en la ciudad de Bogotá.

La población que corresponde a la totalidad de directivos en la institución es de 9: 1 Rector, 4 Coordinadores, 3 docentes enlace, 1 Líder de media. Participaron como Muestra en la investigación 5 Directivos que corresponde al 55,6%

La población que corresponde a la totalidad de docentes de Secundaria de las Sedes A y D es de 54. La muestra de participantes fue de 25 docentes que corresponde al 46.3%.

La población, que corresponde a la totalidad de los estudiantes de grado 6° a 11° en la Jornada diurna, es la siguiente: sede A: 815 estudiantes, sede D: 99 estudiantes, para un total de 914 estudiantes. La muestra de participantes en la investigación es de 370 estudiantes que corresponde al 40,5%

La descripción de la muestra se resume en la siguiente tabla:

Tabla 2. Descripción de la muestra

	UNIVERSO	POBLACIÓN				MUESTRA
DIRECTIVOS		Rector	Coordinadores	Docentes enlace	Líder media	
	9	1	4	3	1	5
DOCENTES		SEDE A		SEDE D		
	131	40		14		25
ESTUDIANTES	2200	815		99		370

Fuente: Elaboración Propia

La muestra de directivos, docentes y estudiantes seleccionada fue intencionada, no probabilística o no aleatoria y por conveniencia fundamentado en la conveniente accesibilidad y proximidad de los sujetos para el investigador. Otzen, T y Manterola, C. (2017).

La participación en el proyecto se realizó mediante muestra de voluntarios con invitación y el respaldo de las dependencias académico-administrativas del colegio. Se seleccionó la totalidad

de directivos docentes y docentes que aceptaron ser incluidos y que diligenciaron el cuestionario online diseñado por las investigadoras. Se efectuó la convocatoria desde las instancias directivas y que, orientan las políticas de Convivencia y Educación Inclusiva en la institución.

La selección de los estudiantes de los grados 6-11 de las sedes A y D se efectuó de acuerdo a la facilidad de acceso, proximidad de las investigadoras y a la disponibilidad de los participantes de formar parte de esta muestra. El instrumento CENVI aplicado a los estudiantes se efectuó con el apoyo de los docentes del área de Tecnología e Informática en las respectivas aulas especializadas con diligenciamiento online del mismo.

6.6 Declaración de aspectos éticos

Se manejará la política de protección de datos, Habeas Data, mediante un consentimiento informado para la participación voluntaria en la investigación, comunicando a los participantes sobre la finalidad de la recolección de información, los derechos que le asisten por virtud de la autorización otorgada y declarando la manera como se protegerá la identidad del participante. Se anexa formato de consentimiento informado. Ver Anexo C.

6.7 Instrumentos

Para estudiar los diferentes aspectos que conciernen a las categorías de análisis que hicieron parte del problema y de los objetivos de la investigación se diseñó una matriz de operacionalización de las variables o categorías de análisis. (Anexo No. 1) Teniendo cuenta el objetivo específico No. 1 y a partir de la operacionalización de las categorías, se diseñó un cuestionario de tipo mixto, denominado: “Cuestionario sobre la gestión de la convivencia escolar, la gestión del conflicto y el reconocimiento de la diversidad para directivos-docentes y docentes del Colegio Agustín Fernández”.:

Es un cuestionario auto diligenciado por los directivos y docentes participantes en línea, con preguntas semiestructuradas de diverso tipo, producto de la elaboración propia de las investigadoras. Ver Anexo D

Los cuestionarios son un conjunto ordenado de preguntas con respecto a una o más variables o datos a recolectar; su aplicación es ordenada y progresiva, es de carácter unidireccional por cuanto encuestado responde al investigador pero no interactúa con él, es normalizado (a todos se les aplica el mismo cuestionario) y las preguntas de un cuestionario pueden ser de diverso tipo: de respuesta abierta, de respuesta cerrada, de selección, con escala Likert, de jerarquización, de opciones mutuamente excluyentes o de opciones no excluyentes.

Jansen, H. (2012, p.43). Plantea que en los cuestionarios cualitativos tipo encuesta su propósito no es determinar frecuencias, promedios u otros parámetros, sino determinar la diversidad de un tema de interés en una población determinada. Este tipo de investigación no tiene en cuenta el número de personas con las mismas características (el valor de la variable), sino que determina las diferencias significativas en esta población (las dimensiones y valores relevantes). Sin embargo, hay autores que se refieren al “cuestionario de la investigación cualitativa” como es el caso de Álvarez-Gayou, con el fin de diferenciarlo del instrumento de la encuesta, para aquellos casos de cuestionarios altamente estructurados. (2013, p.128)

La estrategia de validación y confiabilidad del instrumento diseñado por las autoras de la presente investigación se efectuó mediante juicio de expertos, realizando los ajustes pertinentes a los instrumentos antes de su aplicación. El juicio de expertos es un método de validación empleado para verificar la fiabilidad de una investigación, este se define como “una opinión informada de personas con trayectoria en el tema, que son reconocidas por otros como expertos cualificados en éste, y que pueden dar información, evidencia, juicios y valoraciones” (Escobar-Pérez y Cuervo-Martínez, 2008, p.29)

Para la evaluación de la convivencia escolar se retomó y adaptó el cuestionario CENVI (Muñoz, Becerra y Riquelme, 2017). El instrumento explora las percepciones de los estudiantes en relación a las formas de manifestación de la violencia en contextos escolares y las percepciones de los estudiantes en relación a aspectos centrales de gestión establecidos por las políticas de convivencia y la forma en que son implementados en la institución educativa: formación integral, aseguramiento de entornos libres de malos tratos y participación y vida democrática. (Muñoz, Becerra y Riquelme, 2017).

Las dimensiones del instrumento se elaboraron en función de los diagnósticos nacionales de violencia escolar, los estándares de desempeño entregados por el Ministerio de Educación (MINEDUC) y tomando orientaciones de cuestionarios existentes respecto de violencia y convivencia en el medio escolar chileno. El instrumento presenta una validación psicométrica rigurosa y fue aplicado a 1410 estudiantes de 5o a 8o año básico de establecimientos educativos de Temuco, Chile, la validación del instrumento fue realizada mediante análisis factorial confirmatorio (AFC) y análisis de confiabilidad interna demostrándose que el modelo propuesto se aproxima correctamente a lo que desea medir y evidenciando una apropiada calidad psicométrica

cuyos índices de confiabilidad dan garantías suficientes para ampliar su uso en el contexto chileno y latinoamericano.

7. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

En este apartado se presentan los hallazgos obtenidos mediante la aplicación de los instrumentos previstos en la planeación metodológica. Los resultados se describieron, analizaron y discutieron en función de las categorías de análisis que configuraron cada uno de los instrumentos y que dan cuenta de los objetivos propuestos en la investigación.

Se efectuó en primer lugar un análisis descriptivo cuantitativo y cualitativo de los resultados obtenidos con cada instrumento, se efectuó la discusión de los resultados con los antecedentes de investigación y las teorías que fundamentan las categorías. Posteriormente se realizó la triangulación de los datos para efectuar un ejercicio analítico interpretativo que da cuenta de las tendencias que se evidencian en cada una de las categorías de análisis.

Para dar cuenta del primer objetivo específico: caracterizar la gestión de la convivencia escolar, el reconocimiento de la diversidad y la gestión del conflicto, desde la percepción de los directivos docentes y los docentes del Colegio Agustín Fernández IED, se realiza el análisis del cuestionario aplicado a 9 directivos-docentes y 25 docentes. El Modelo para el análisis del cuestionario se presenta en la siguiente tabla:

Tabla 3. Modelo para el análisis del Cuestionario

SUBCATEGORÍA FACTOR	DIMENSIÓN	ITEMES
Características Participantes	Cargo, Edad, Nivel de Escolaridad, Tiempo de Experiencia en Educación, Tiempo de Vinculación al CAF	1,2,3,4,5
Gestión de la Convivencia Escolar (GCE)- Existencia	Concepción sobre la Convivencia Escolar Existencia de Políticas para la GCE Mecanismos de GCE Coherencia de las Políticas de GCE con las Normativas Vigentes	6,7,8,9,10,11
Gestión de la Convivencia Escolar (GCE)- Pertinencia	Manual de Convivencia Manual de Convivencia y Normativas Vigentes Proyectos Transversales y Acciones de Convivencia Planes Operativos Anuales y Convivencia Escolar	12, 13,14.15

Gestión de la Convivencia - Apropiación	Conocimiento y Uso del Manual de convivencia Aplicación del Manual de Convivencia en coherencia con la realidad Escolar Realización de acciones previstas en el manual de Convivencia	16,17,18
Gestión de la Convivencia- Evaluación y Mejoramiento Continuo	Política de Mejoramiento en la GCE Acciones de Mejoramiento Revisión Manual de Convivencia Ajustes al Manual de Convivencia	19,20,21,22,23
Gestión del Conflicto- -Existencia -Pertinencia -Apropiación -Evaluación y Mejoramiento	Existencia del Comité de Convivencia Funciones y funcionamiento del Comité de Convivencia Competencias para la convivencia Participación	24,25, 26, 27,28,29, 30 31,32
Situaciones y Dificultades de Convivencia	Concepciones Factores de Riesgo y causas Tipos de Conflicto Roles ante el conflicto Prácticas y Estrategias de Gestión del Conflicto	33,34, 35,36,37, 38 39, 40, 41,42 43,44, 45,46,47,48,49,50,
Reconocimiento de la Diversidad	Percepciones y concepciones sobre la diversidad Reconocimiento de la Diversidad en el CAF Reconocimiento de la Diversidad y convivencia Reconocimiento de la Diversidad en el CAF Relación Reconocimiento de la Diversidad y resolución de Conflictos Causas del no reconocimiento de la diversidad	51,52,53, 54, 55,56, 57,58,59
	Barreras para el reconocimiento de la Diversidad Causas, Factores y Condiciones que Obstaculizan el Reconocimiento de la Diversidad	60, 61,62 63,64,65
	Pedagogía de la Diversidad Condiciones para promover una Pedagogía de la Diversidad	66,67,68, 70, 69.

	Valores de la Educación Inclusiva	
--	-----------------------------------	--

Fuente: Elaboración propia

7.1 Características de los Participantes

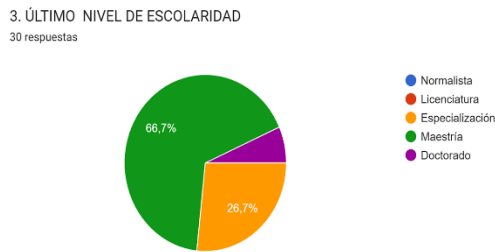


Figura 2: Último nivel de escolaridad Docentes y Directivos

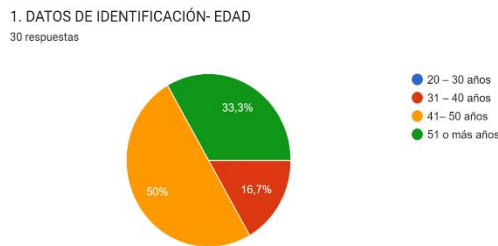


Figura 3: Edad Docentes y Directivos

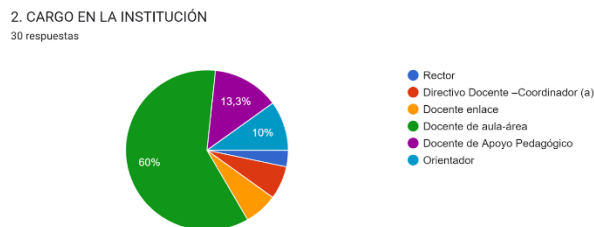


Figura 4: Cargo en la institución

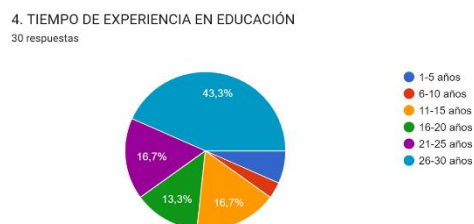


Figura 5: Tiempo de experiencia en educación de los Docentes y Directivos CAF

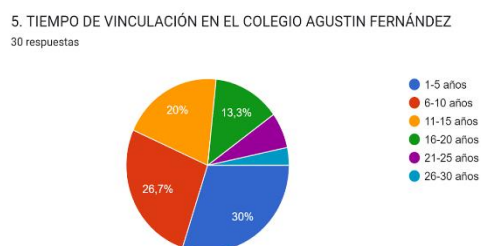


Figura 6: Tiempo de vinculación en el CAF

Participan en el diligenciamiento del cuestionario el rector de la institución, dos coordinadores, dos docentes enlace con funciones de coordinación, tres orientadores escolares, cuatro docentes de apoyo a la inclusión y diez y ocho docentes de aula o de área. Los 30 directivos-docentes y docentes participantes se caracterizan por tener una edad mayor a los 41 años, formación posgradual prevalente de maestría, tiempo de experiencia en educación mayor a 16 años y tiempo de vinculación al CAF entre 1-10 años.

7.2 Categoría Gestión de la Convivencia Escolar (GCE)- Existencia

7. ¿La institución ha planteado políticas explícitas sobre la gestión de la convivencia escolar?
30 respuestas

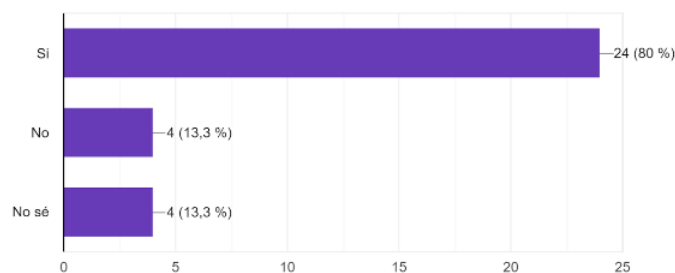


Figura 7: Políticas explícitas gestión de la convivencia escolar en el CAF

8. Si la anterior respuesta es sí, ¿Desde dónde se gestiona la convivencia escolar en el colegio?
(Puede señalar varias opciones)
30 respuestas

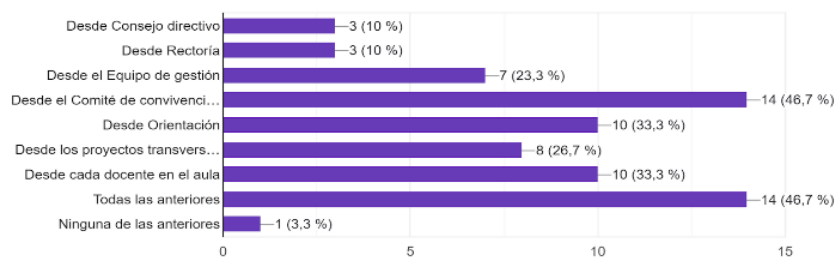


Figura 8: Ente que gestiona la convivencia escolar en el CAF

9. ¿Cómo se gestiona la convivencia escolar en el colegio? (Puede señalar varias opciones)
30 respuestas

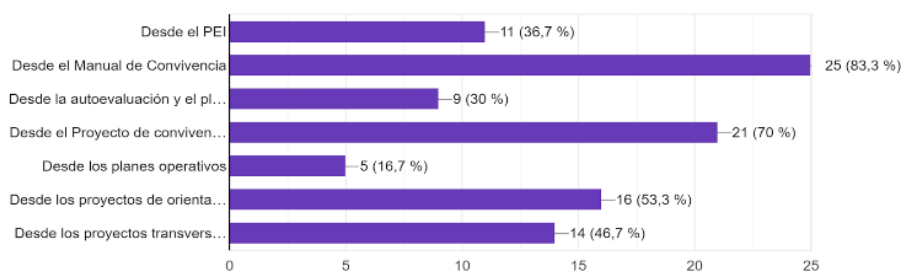


Figura 9: Forma de gestionar la convivencia escolar en el CAF

11. ¿La política de gestión de la convivencia es explícita en el Proyecto Educativo Institucional-PEI?
30 respuestas

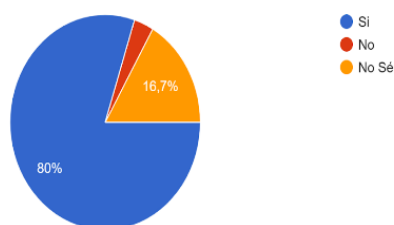


Figura 10: Política de gestión de la convivencia en el PEI institucional

10. Si la política de gestión de la convivencia existe, ¿está en concordancia con la Ley 1620 y su Decreto Reglamentario 1965 de 2013?
30 respuestas

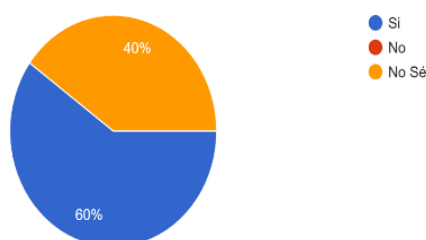


Figura 11: Política de gestión de la convivencia escolar en concordancia con la normatividad vigente

La mayoría de los directivos -docentes y docentes concibe la convivencia como el conjunto de derechos y deberes de los miembros de la Comunidad Educativa que están enmarcados en los siete aprendizajes básicos para la convivencia (**aprender a convivir sin agredir; aprender a comunicarse; aprender a decidir en grupo; aprender a interactuar; aprender a cuidarse, aprender a cuidar la vida, el entorno escolar y social; aprender a valorar el saber**) establecidos en el Manual de Convivencia del Colegio; están de acuerdo con que el CAF ha planteado políticas explícitas sobre la gestión de la convivencia escolar; políticas que se gestionan prevalentemente desde el Comité de Convivencia y se reflejan en el manual de convivencia, en el Proyecto Institucional de Convivencia “Gestión de la convivencia en pro de una cultura para la paz” y desde los proyectos de Orientación e Inclusión.

Los participantes señalan que la política de gestión de la convivencia escolar está explícita en el Proyecto Educativo Institucional- PEI y aunque la mayoría señala que ella está en consonancia con los lineamientos normativos vigentes. Llama la atención que 12 de los encuestados **docentes** (40%) señalan no saber si esta política está en consonancia con los lineamientos normativos, lo cual podría significar que los docentes no conocen la normatividad vigente sobre convivencia, no la consideran objeto de su interés o no la incluyen como parte de su planeación docente, por consiguiente, no la consideran una obligación de su función. Este 40% podría estar impidiendo que la gestión de la convivencia sea integral y tenga mayor eficacia al no reflejar cómo se desarrollan los valores institucionales en los procesos pedagógicos.

A pesar que hay algunos docentes o directivos docentes del Colegio Agustín Fernández no conocen la normatividad vigente relacionada con Convivencia escolar, se confirma lo enunciado por (Janssens, M. 2020) respecto a que la gestión de la convivencia escolar es un proceso colaborativo y deliberado para desarrollar, implementar y evaluar políticas y actividades que promuevan relaciones democráticas, y positivas en las escuelas, para enseñar a los estudiantes formas de vivir juntos de manera segura y constructiva.

7.3 Categoría Gestión de la Convivencia Escolar (GCE)- Pertinencia

12. ¿La institución ha elaborado un manual de convivencia que orienta las actuaciones de los diferentes estamentos de la comunidad educativa en concordancia con el PEI?

30 respuestas

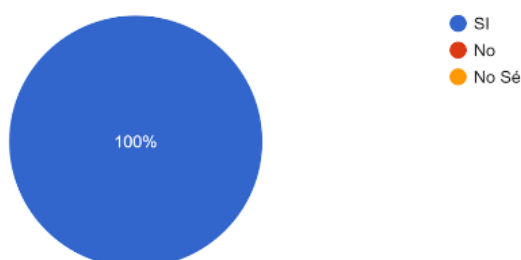


Figura 12: Manual de Convivencia acorde con el PEI

13. ¿El Manual de Convivencia atiende los diferentes procesos que se desprenden de la Ley 1620 y su Decreto Reglamentario 1965 de 2013, en temas r...promoción, prevención, atención y seguimiento)?
30 respuestas

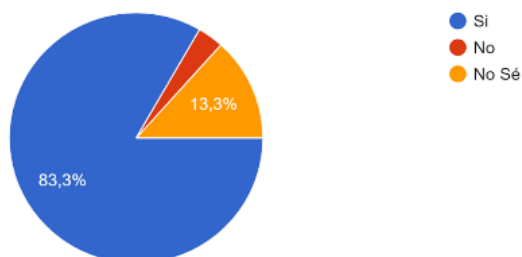


Figura 13: Manual de Convivencia con temas requeridos por la normatividad vigente

14. ¿Lo que está declarado en los proyectos institucionales que apoyan la convivencia, responde al diagnóstico que se tiene en el proyecto de convivencia?
30 respuestas

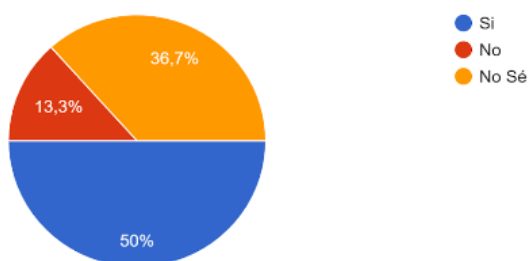


Figura 14: Proyectos institucionales relacionados con el Proyecto de Convivencia

15. ¿Las acciones planteadas sobre convivencia en los POA tienen permanencia en el tiempo?
30 respuestas

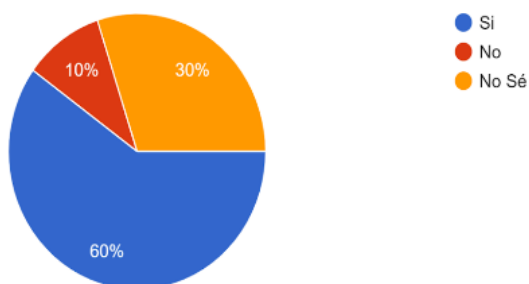


Figura 15: Permanencia en el tiempo de las acciones planteadas en los POA

La Totalidad de los directivos docentes y docentes señalan que el Colegio Agustín Fernández en adelante CAF, ha elaborado un manual de convivencia que orienta las actuaciones de los diferentes estamentos de la comunidad educativa en concordancia con el PEI, sin embargo 4 docentes no saben si en este atiende a los diferentes procesos que se desprenden de la Ley 1620 y su Decreto Reglamentario 1965 de 2013; Se observa con relación los proyectos institucionales transversales que apoyan la convivencia, que estos responden parcialmente al diagnóstico que se tiene en el proyecto de convivencia y que las acciones planteadas sobre convivencia en los POA (Plan operativo anual) no tienen permanencia en el tiempo en su totalidad.

7.4 Categoría Gestión de la Convivencia - Apropiación

16. ¿El manual de convivencia es conocido y utilizado frecuentemente como un instrumento para orientar las actuaciones entre los diferentes miembros de la comunidad educativa?

30 respuestas

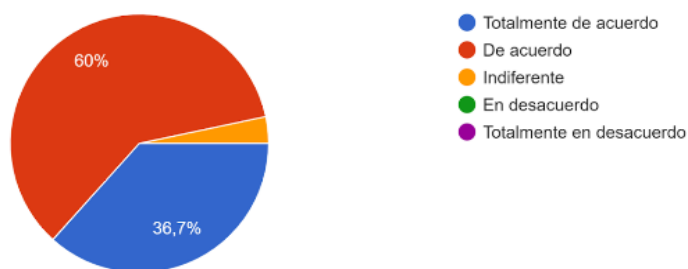


Figura 16: Utilización Manual de Convivencia por los miembros de la Comunidad educativa

17. ¿Los mecanismos y acciones de gestión de la convivencia establecidos en el manual se aplican y contrastan coherentemente con la realidad escolar?

30 respuestas

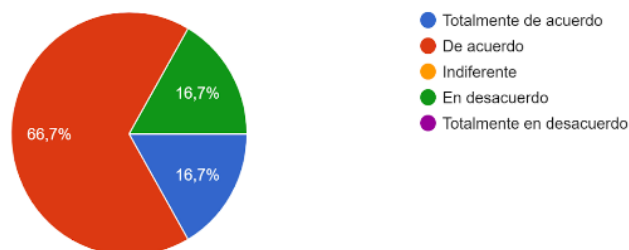


Figura 17: Mecanismos y acciones de gestión de la convivencia con la realidad escolar

18. ¿Se ejecutan o realizan de manera continua y permanente las acciones previstas en el Manual de Convivencia para la Resolución de Conflictos?

29 respuestas

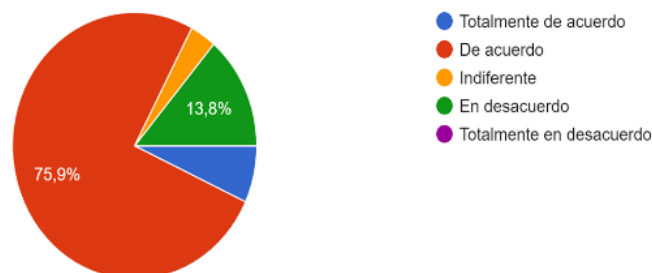


Figura 18: Ejecución acciones previstas en el Manual de Convivencia para resolución de conflictos

La mayoría de los participantes conoce y utiliza frecuentemente el manual de Convivencia como un instrumento para orientar las actuaciones entre los diferentes miembros de la comunidad educativa; un alto porcentaje de directivos docentes y docentes están de acuerdo con el uso de los mecanismos y acciones de gestión de la convivencia establecidos en el manual, los cuales se aplican y contrastan coherentemente con la realidad escolar, tan solo cinco docentes están en desacuerdo con esta afirmación. Finalmente, la mayoría de directivos y docentes está de acuerdo con las acciones previstas en el Manual de Convivencia para la Resolución de Conflictos, las cuales se ejecutan o realizan de manera continua y permanente; hay un pequeño grupo de docentes que manifiesta tener poca información sobre la gestión de la convivencia. pues tan solo 4 docentes están en desacuerdo con esta afirmación.

7.5 Categoría Gestión de la Convivencia- Evaluación y Mejoramiento Continuo

19. ¿Existe una política de mejoramiento continuo en la gestión de la convivencia?
30 respuestas

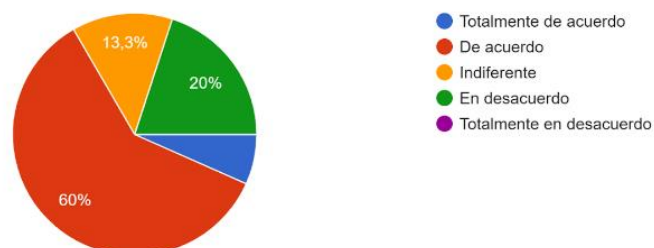


Figura 19: Política de mejoramiento continuo en la gestión de la convivencia

20. ¿Cómo resultado de la autoevaluación institucional se proponen acciones de mejoramiento y gestión de la convivencia?
30 respuestas

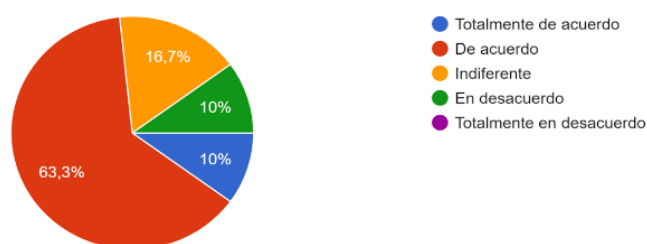


Figura 20: Acciones de mejoramiento como resultado de la autoevaluación institucional

21. ¿Se efectúan año a año las revisiones del manual de convivencia con participación de toda la comunidad educativa?
30 respuestas

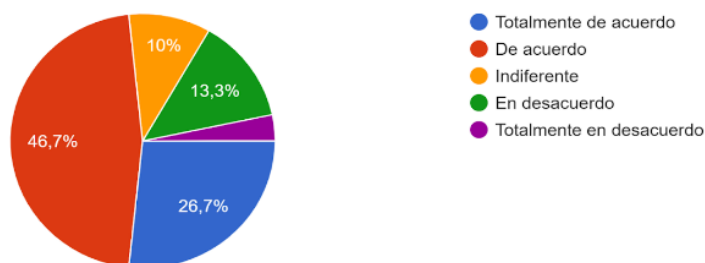


Figura 21: Revisiones del Manual de Convivencia con participación de la comunidad educativa

22. ¿Las revisiones periódicas al manual de convivencia han generado ajustes para el mejoramiento de la gestión de la convivencia escolar?

30 respuestas

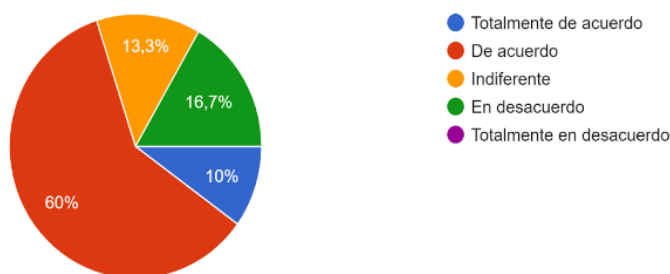


Figura 22: Revisiones periódicas al Manual de Convivencia

23. ¿Se revisan periódicamente las estrategias de resolución de conflictos y se ajustan de acuerdo con las necesidades del contexto y de los lineamientos normativos?.

30 respuestas

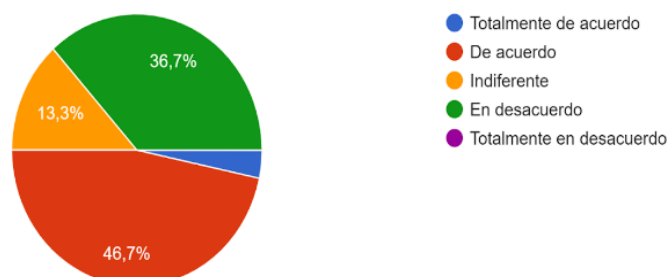


Figura 23: Revisión estrategias de resolución de conflictos

Con relación a los procesos de evaluación de la gestión de la convivencia escolar, la mayoría de directivos y docentes indica estar de acuerdo con la existencia de una política de mejoramiento continuo en la gestión de la convivencia escolar que propone acciones de mejoramiento institucional; igualmente están de acuerdo que año a año se realizan las revisiones del manual de convivencia con participación de toda la comunidad educativa y que se generan ajustes para el mejoramiento de la gestión de la convivencia escolar.

El aspecto donde se evidencian menos acuerdos es el relacionado con la revisión periódica de las estrategias de resolución de conflictos y su ajuste, de acuerdo con las necesidades del contexto y de los lineamientos normativos, pues solamente un 50% de directivos y docentes señalan su acuerdo o total acuerdo. De lo anterior podría deducirse que no se está divulgando

suficientemente el proceso de revisión y ajuste de las estrategias de resolución de conflictos y/o que los docentes no se enteran de los ajustes que se hacen en las instancias de gestión de la convivencia escolar.

Los anteriores resultados relacionados con la existencia, pertinencia, apropiación y evaluación de la gestión de la convivencia en el CAF, permiten identificar las fortalezas de este proceso y sus debilidades, evidencian en general unos buenos procesos en la gestión de la Convivencia Escolar, confirman el propósito del MEN (2013) para adelantar los procesos de ajuste de los manuales de convivencia la puesta en marcha de la ruta de promoción, prevención, atención y seguimiento para la convivencia escolar; pero a su vez los resultados muestran la necesidad de fortalecer los procesos de participación de los estudiantes y sus familias en su apropiación y revelan igualmente la necesidad de implementar procesos de formación de docentes en los aspectos normativos y legales que rigen la Convivencia Escolar.

7.6 Categoría Gestión del Conflicto-Existencia

24. ¿La institución y cada una de las sedes cuenta con un comité de convivencia donde se representan los diferentes estamentos de la comunidad educativa?

30 respuestas

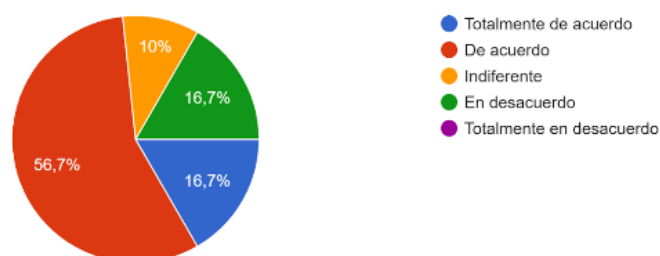


Figura 24: Comité de convivencia en cada una de las sedes del CAF

25. ¿El Comité de convivencia de cada sede lidera las acciones y procesos de formación para el ejercicio de la ciudadanía, la convivencia y el ejercicio de los derechos humanos en la institución?
30 respuestas

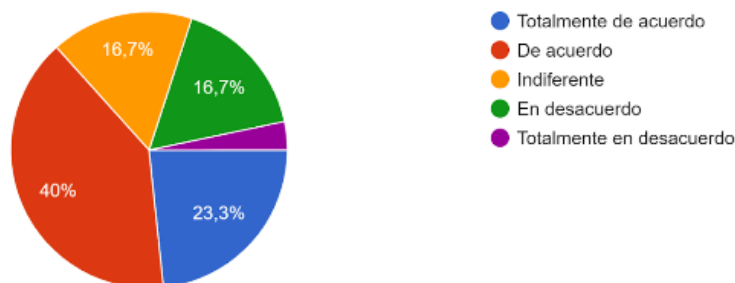


Figura 25: Liderazgo del Comité de Convivencia en cada sede del CAF

26. ¿Existe consenso en el Colegio Agustín Fernández respecto de las competencias que es preciso desarrollar para fortalecer la convivencia, en coherencia con el PEI y la normatividad vigente?
30 respuestas

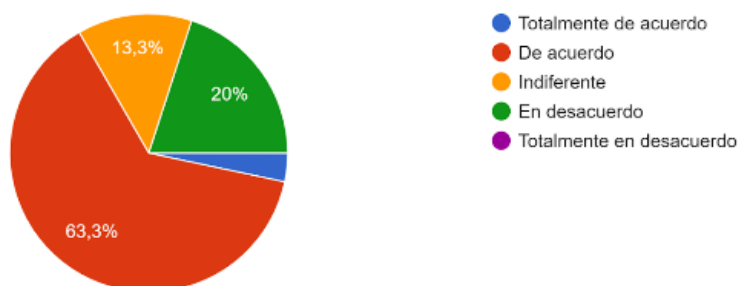


Figura 26: Consenso frente a competencias para fortalecer la convivencia escolar

La mayoría de los directivos y docentes del Colegio Agustín Fernández, están de acuerdo en que los Comités de Convivencia funcionan en cada una de las sedes y que estos lideran acciones y procesos de formación para la convivencia. Igualmente, aunque con un menor porcentaje de acuerdo se considera que en el colegio son claras las competencias para la convivencia que se deben tener en cuenta en coherencia con el PEI y la normatividad vigente.

7.7 Categoría Gestión del Conflicto-Pertinencia

27. ¿El comité de convivencia apoya la labor de promoción y seguimiento a la convivencia escolar?

30 respuestas

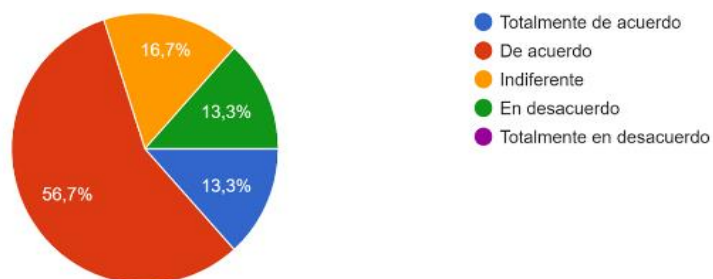


Figura 27: Apoyo Comité de convivencia en la labor de promoción y seguimiento

28. ¿El comité de convivencia apoya el desarrollo y aplicación del manual de convivencia y las acciones de prevención y mitigación de la violencia escolar?

30 respuestas

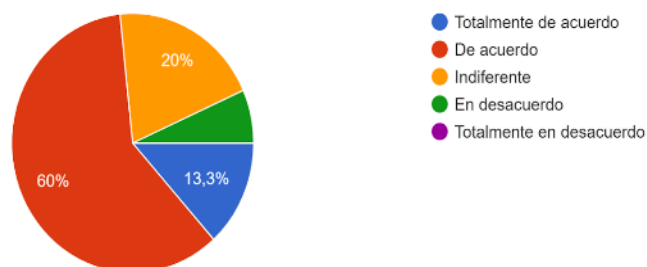


Figura 28: Apoyo comité de convivencia en la aplicación del Manual de Convivencia

29. ¿La comunidad educativa reconoce y utiliza el comité de convivencia para identificar los conflictos y mediar en ellos?

30 respuestas

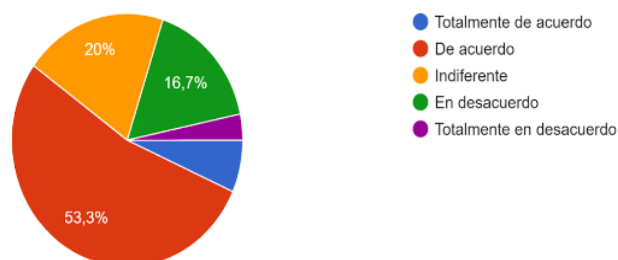


Figura 29: Reconocimiento del Comité de convivencia por parte de la comunidad educativa

Con relación a la valoración de la pertinencia de las acciones adelantadas por el comité de convivencia, la mayoría de directivos y docentes reconocen que el comité de convivencia apoya la labor de promoción y seguimiento a la convivencia escolar, el desarrollo y aplicación del manual de convivencia y las acciones de prevención y mitigación de la violencia escolar; están de acuerdo con utilizar el comité de convivencia para identificar los conflictos y mediar en ellos; 6 docentes se muestran indiferentes en sus apreciaciones y entre 2 y 5 docentes muestran su desacuerdo.

7.8 Categoría Gestión del Conflicto- Apropiación y Evaluación

31. ¿El Comité de Convivencia recupera y sistematiza la información relativa a las estrategias exitosas de los diferentes estamentos en el manejo ...ivencia y propicia su apropiación y transferencia?

30 respuestas

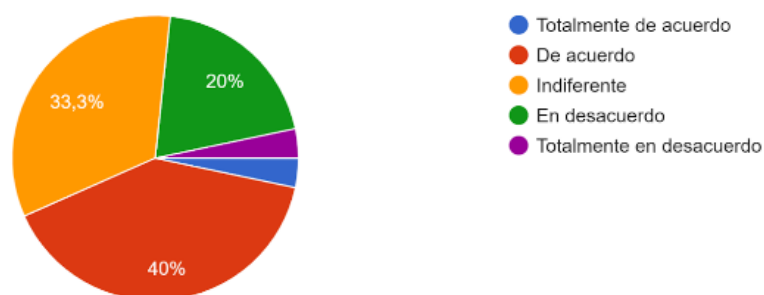


Figura 30: Sistematización de información de estrategias exitosas de convivencia

30. ¿Las actividades programadas, orientadas a fortalecer las competencias de convivencia, cuentan con amplia participación por parte de los distintos estamentos de la comunidad educativa?

30 respuestas

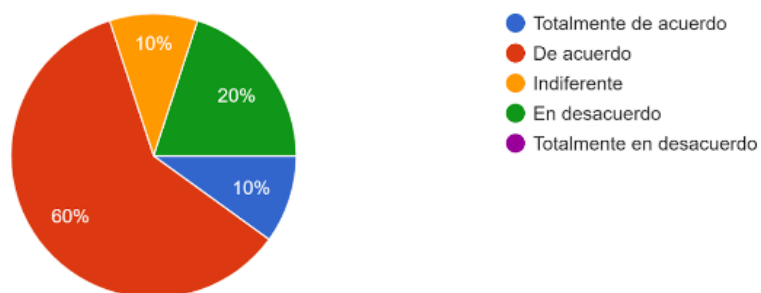


Figura 31: Participación de la Comunidad educativa en actividades para fortalecer competencias de convivencia

32. ¿La institución evalúa y ajusta el funcionamiento del comité de convivencia?
30 respuestas

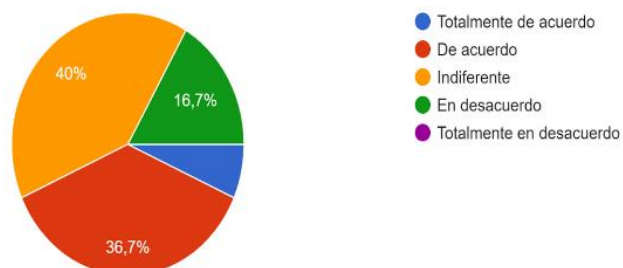


Figura 32: Evaluación del Comité de convivencia

Se evidencia que los directivos y docentes perciben que las actividades programadas para fortalecer las competencias de convivencia cuentan con amplia participación por parte de los distintos estamentos de la comunidad educativa (Semana de la Paz, la Convivencia y el Buen trato).

Se señalan desacuerdos y valoraciones neutras relacionadas con los procesos de recuperación y sistematización de estrategias exitosas para manejo del conflicto y el desarrollo de competencias para la convivencia, de igual manera se perciben desacuerdos y valoraciones neutras respecto los procesos de evaluación y ajustes en el funcionamiento del comité de convivencia. Lo anterior indica que se hace necesario orientar como un aspecto de la mejora institucional en tema de la comunicación insuficiente respecto a los procesos de evaluación y de ajustes en la Gestión de la Convivencia Escolar

Los anteriores resultados relacionados con la existencia, pertinencia, apropiación y evaluación de la gestión del Conflicto en el CAF permiten identificar las fortalezas de este proceso y sus debilidades. Como fortalezas se observa consonancia con lo planteado por Martínez (201) sobre el importante papel que tiene la escuela en la formación de las habilidades para el afrontamiento adecuado y solución del conflicto escolar. como debilidades se identifica la necesidad involucrar a los padres en procesos de formación para de estar entrenados y tener el conocimiento para actuar de manera eficaz y efectiva en situaciones de conflicto. Se requiere

Respeto y cumplimiento de acuerdos y normas: La convivencia se concibe como el respeto por las normas acordadas en el manual de convivencia, basándose en su cumplimiento, lo cual es confirmado desde la nube de palabras, al igual que las palabras acuerdos, normas y manual de convivencia

Construcción de relaciones y aceptación de la diversidad: Se destaca la importancia de construir relaciones entre todos los miembros de la comunidad educativa, aceptando la diversidad y garantizando el respeto a todos.

Desarrollo de habilidades y valores: La convivencia se relaciona con el desarrollo de habilidades, competencias y valores para formar ciudadanos ejemplares, fomentando el crecimiento integral de los estudiantes. Esta categoría emergente tiene relación con los principios y valores establecidos en el PEI y es relevante para fortalecer en el plan de mejoramiento la gestión del conflicto

Solución de conflictos y seguimiento: Se menciona que la convivencia implica la implementación de estrategias administrativas y pedagógicas para solucionar conflictos y garantizar un ambiente escolar seguro. Se deriva de esta categoría emergente que, en el Plan de Gestión de la Convivencia, sintetizado a la vez en los Planes Operativos Anuales (POA), deberían generarse espacios desde cada instancia de participación, se incluyan los mecanismos de seguimiento de las estrategias de gestión. Se debe revisar si en las metas del plan estratégico institucional se incluyen metas e indicadores de proceso e impacto relacionadas con la gestión del conflicto, si estas no están establecidas, se debe crear un mecanismo que permita que la institución esté observando y evaluando cómo evoluciona la gestión del conflicto.

Participación de la comunidad educativa: Se resalta la participación activa de todos los miembros de la comunidad educativa en la mejora de los procesos de convivencia, promoviendo la colaboración y la comunicación efectiva.

El análisis de esta categoría permite afirmar que no se puede definir un proceso de gestión del conflicto si no hay participación de la comunidad educativa y si no se genera un proceso de comunicación efectiva. Para el plan de mejoramiento es relevante fortalecer los vínculos y procesos de comunicación efectiva entre los miembros de la comunidad educativa. Emerge la necesidad de integrar a los padres de familia para que participen en la gestión de la convivencia y de fortalecer la formación de los padres en la mediación y conciliación.

Los resultados relacionados con las concepciones sobre la convivencia escolar, llama a la atención el posicionamiento destacado que los directivos y docentes tienen en primer lugar frente el respeto y en segundo lugar frente al cumplimiento de acuerdos y normas para la convivencia escolar. Esto nos muestra una tensión entre una visión formativa de la convivencia y una visión disciplinaria de la convivencia; si bien los docentes señalan otros aspectos como el estilo de las relaciones, el desarrollo de habilidades socioemocionales y valores, la participación de la comunidad educativa y la comunicación efectiva como importantes para promover una sana y enriquecedora convivencia escolar, los dos últimos muestran un lugar de menor importancia en sus concepciones. Lo anterior permite confirmar lo planteado por Sulivere (2014), quien plantea que educar para la convivencia, supone acercarnos al proceso educativo desde una visión de construcción de paz, desde un paradigma de disciplina escolar, basado en el respeto y la participación, superando modelos punitivos de obediencia que violentan la dignidad e integridad de los participantes de la comunidad escolar

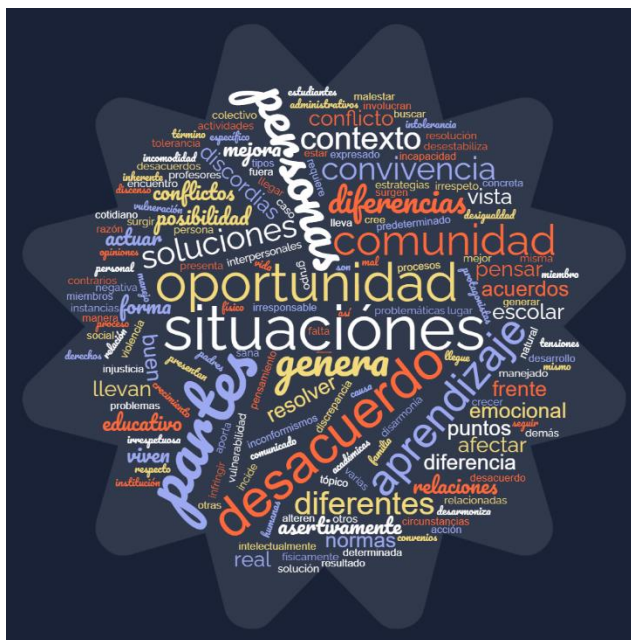


Figura 34: Definición del conflicto

Respecto a la manera como los directivos y docentes conciben el conflicto son destacables o presentan una alta frecuencia y relevancia las palabras: situaciones (14), partes (6), desacuerdo (5), oportunidad (5) personas (5)

Efectuando un análisis de contenido más detallado, fue posible evidenciar que las ideas más frecuentes que se identifican sobre qué es un conflicto tienen relación con las siguientes subcategorías emergentes:

Desacuerdo y diferencia de opiniones: El conflicto se concibe como un desacuerdo o diferencia de pensar y actuar frente a una situación determinada, donde cada parte puede creer tener la razón.

Oportunidad de aprendizaje y mejora: Se destaca que el conflicto puede ser una oportunidad para aprender, crecer intelectualmente, mejorar las relaciones y buscar soluciones.

Alteración de la convivencia y malestar emocional: El conflicto se relaciona con situaciones que generan desarmonía, incomodidad, problemas emocionales y tensiones en la convivencia.

Necesidad de resolución del conflicto y asertividad: Se menciona que el conflicto requiere de la búsqueda de soluciones asertivas, involucrando a otras instancias si es necesario, para su resolución y superación.

Discordias y problemas en las relaciones humanas: El conflicto se entiende como el resultado de situaciones relacionadas con discordias, inconformismos, irrespeto, injusticia y desigualdad entre las personas que conforman una comunidad.

Estas ideas resaltan la naturaleza del conflicto como un desacuerdo o diferencia, pero también como una oportunidad de aprendizaje y crecimiento personal, aunque pueda generar tensiones y afectar la convivencia. Además, se enfatiza la importancia de abordar los conflictos de manera asertiva y buscar soluciones para su resolución. Estas concepciones confirman los postulados de Martínez (2018) quien entiende los conflictos como oportunidades para desarrollar las habilidades y como necesarios para generar acciones frente a estas situaciones.

7.10 Factores de Riesgo y Causas

35. ¿Qué factores de riesgo determinan o inciden en la aparición de las dificultades de convivencia en los estudiantes?

30 respuestas

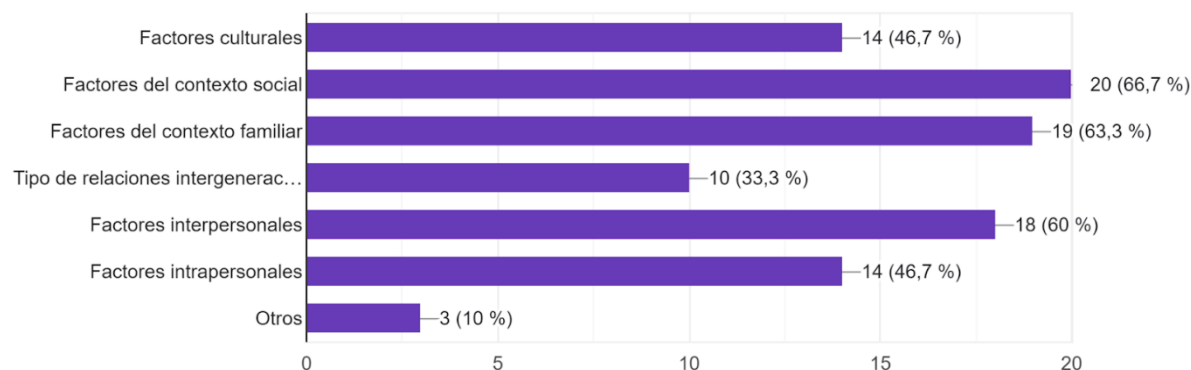


Figura 35: Factores de riesgo en las dificultades de convivencia

Los factores de riesgo prevalentes son en su orden jerárquico: los factores del contexto social, (tráfico y consumo de sustancias psicoactivas, pertenencia a grupos de delincuencia común, etc.) con un 66.7% seguido de factores del contexto familiar (situación económica, situación intrafamiliar, estudiantes migrantes) y factores interpersonales; con menor incidencia están los factores intrapersonales, los factores culturales y los factores intergeneracionales. Como otros se señalan los siguientes: factores del contexto histórico, económico y político en un país que busca la paz; la crisis ambiental global y las vivencias desde el covid; la presencia de pandillas en el contexto; la incapacidad para seguir normas.

Los resultados muestran los múltiples factores que determinan la aparición de los conflictos escolares destacándose los conflictos interpersonales que trascienden los hechos educativos o pedagógicos, pero se manifiestan en las instituciones por factores relacionados con el contexto familiar y social porque representan y reflejan de la sociedad en la que se vive, confirmándose de este modo el planteamiento de Viñas (2004)

36. ¿Cuáles son las causas más frecuentes por las cuales se generan los conflictos entre los estudiantes del Colegio Agustín Fernández?

30 respuestas

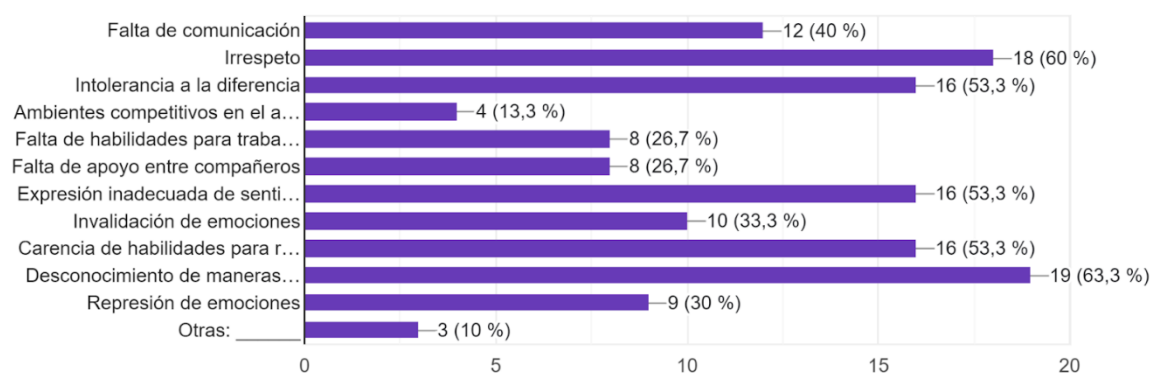


Figura 36: Causas que generan conflictos en estudiantes del CAF

Los directivos y docentes señalan como causas prevalentes del conflicto escolar calificadas por más de un 50% de los participantes: el desconocimiento de maneras no agresivas para expresar enojo y frustración; seguido del irrespeto, la expresión inadecuada de sentimientos, la intolerancia a la diferencia y la carencia de habilidades para resolver situaciones conflictivas. Con porcentajes menores al 50 % pero que también son importantes, aparecen en jerarquía: la falta de comunicación, la invalidación y represión de las emociones, falta de habilidades para trabajar en equipo y la falta de apoyo entre compañeros.

Los directivos y docentes incluyen como otras causas: las problemáticas de microtráfico, el pandillismo, los problemas relativos a los noviazgos, la falta de amor a sí mismos, el temor a los otros, las reglas no construidas por ellos mismos y los aprendizajes inadecuados en la resolución de conflictos.

37. ¿Qué situaciones y conductas se presentan en los estudiantes del Colegio Agustín Fernández que provocan diversos tipos de conflictos?

30 respuestas

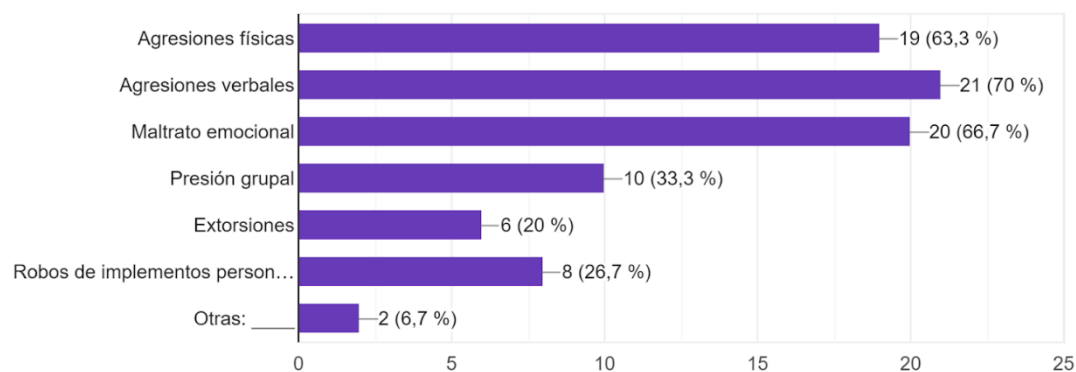


Figura 37: Situaciones y conductas que provocan conflictos en los estudiantes del CAF

Las situaciones o conductas que provocan conflictos con mayor incidencia en el CAF son los relacionados con agresiones **verbales**, **seguida de maltrato emocional entre estudiantes y agresiones físicas**. Con menor prevalencia se identifican la presión grupal, los hurtos o robos de implementos personales y las extorsiones o chantajes. Se señalan otras situaciones que generan conflictos como: no se reconoce y respeta la figura de autoridad de los profesores y la intervención inadecuada de los acudientes.

Estos resultados obtenidos con los directivos y docentes sobre la identificación de los conflictos con mayor incidencia entre los estudiantes confirman los planteamientos de Muñoz, Becerra y Riquelme (2017) quienes en su estudio con población chilena plantean la prevalencia de la Violencia verbal y la Violencia física directa e indirecta.

7.11 Tipos de Conflicto

38. ¿Qué tipos de conflictos se presentan con frecuencia en los estudiantes del Colegio Agustín Fernández?

30 respuestas

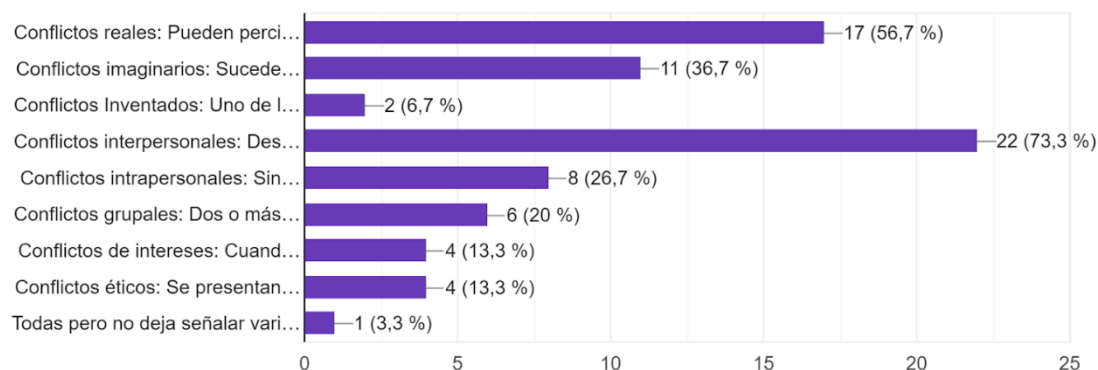


Figura 38: Tipos de conflictos en estudiantes del CAF

Los directivos y docentes indican que los conflictos con mayor prevalencia son los conflictos de tipo interpersonal con un 73.3%, seguido de los conflictos reales que pueden percibirse de manera similar en las partes involucradas y en los observadores. Con porcentajes bajos aparecen los conflictos imaginarios que ocurren por falta de información o malentendidos con un 36.7%, los conflictos intrapersonales que afectan el clima escolar (26.7% y los conflictos entre grupos (20%).

7.12 Roles ante el Conflicto

39. ¿Cuál es el rol que usted asume con mayor frecuencia cuando se presenta una situación de violencia entre estudiantes o entre estudiante-docente o entre docente-estudiante?

30 respuestas

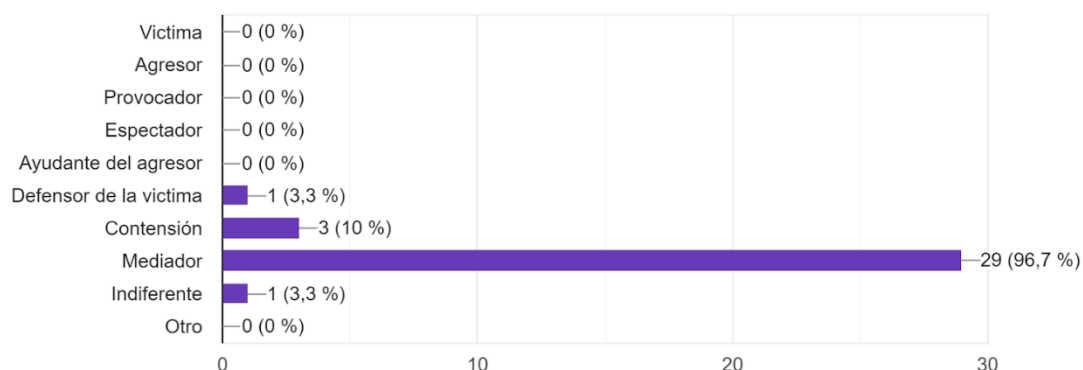


Figura 39: Roles ante el conflicto

Es significativo señalar que el 97 % de los directivos y docentes manifiestan que asumen un rol de mediación cuando se presenta un conflicto o situación de violencia entre estudiantes. Con porcentajes mínimos pero relevantes aparece el rol de contención, defensor de la víctima, y reparador del daño ocasionado. Un docente manifiesta un doble rol ente mediador e indiferente.

Estos hallazgos son muy valiosos por cuanto resaltan el rol de mediadores que tienen los docentes en el CAF y permiten confirmar el planteamiento de Lungman, S (1996) quien considera que la mediación es un procedimiento de resolución de conflictos en el que intervienen diferentes actores sociales que asumen diferentes roles: a) litigantes, b) un mediador neutral o un tercero que no tiene poder sobre los litigantes y les ayuda a cooperar para encontrar una solución a la disputa. El mediador o tercero neutral será responsable de crear una atmósfera de cooperación, reducir la hostilidad y guiar el proceso hacia sus objetivos.

Análisis:

Respecto a la manera como los directivos y docentes consideran que una cultura escolar centrada en el adulto y favorece la violencia escolar es representada en la nube de palabras con las siguientes palabras prevalentes: conflictos (9), jóvenes (6), adultos (5), niños (5)

Los directivos docentes y docentes resaltan en los enunciados los siguientes argumentos prevalentes: **La importancia de escuchar y tener en cuenta las opiniones** y aportes de todos los niños, niñas y jóvenes; el **reconocimiento y validación de las emociones**, teniendo en cuenta los sentimientos de los niños, niñas y jóvenes; destacan la **importancia del diálogo, la comunicación y el respeto** en la cultura escolar; enfatizan que **los estudiantes son las personas más importantes en las instituciones educativas**; hacer énfasis en el papel del adulto como mediador y facilitador en la resolución de conflictos escolares.

Todas estas ideas muestran la necesidad de fomentar una cultura escolar inclusiva, donde se promueva la participación activa de los estudiantes y se les brinde un espacio para expresar sus opiniones y emociones, además de destacar la importancia del diálogo y la escucha en la construcción de un ambiente educativo seguro y respetuoso. Se resalta finalmente, la necesidad de promover la participación activa de todos los miembros de la comunidad educativa para prevenir y abordar la violencia escolar y para la construcción conjunta de soluciones; en coherencia con lo planteado por De la Concepción, A. (2015) plantea que formación de la ciudadanía y la transformación de la convivencia en la escuela y la sociedad sólo pueden darse en la medida en que se aprenda a participar, pues si bien la participación de las niñas, niños y adolescentes puede ser entendida como un derecho civil y político, también debe ser entendida como un proceso educativo, la escuela debe asumir el reto de “enseñar” a participar.

Análisis:

Se destaca en la nube de palabras en relación con la propuesta de estrategias prácticas para mejorar la convivencia: convivencias (6), estudiantes (5), actividades (5), convivencia (4). Las respuestas de los enunciados arrojan como ideas prevalentes para mejorar la convivencia en el Colegio Agustín Fernández, las siguientes:

Establecer normas claras y hacerlas cumplir: Se resalta la importancia de establecer normas claras con los estudiantes y asegurarse de que se cumplan, lo cual contribuye a un ambiente de convivencia ordenado y respetuoso.

Actividades y convivencias escolares: Se menciona la realización de actividades y convivencias escolares donde los estudiantes puedan interactuar entre sí, promoviendo la integración, el diálogo y la construcción de acuerdos.

Trabajo en equipo y comunicación: Se destaca la importancia de promover el trabajo en equipo entre los docentes, mejorar los canales de comunicación y generar espacios de diálogo y conciliación para resolver conflictos de manera efectiva.

Formación y sensibilización: Se propone la realización de talleres, charlas y capacitaciones que aborden temas como la diversidad, la empatía, el control de emociones, el respeto y la solidaridad, con el objetivo de sensibilizar y dotar a los estudiantes de herramientas para relacionarse de manera positiva.

Mediación y prácticas restaurativas: Se sugiere la implementación de estrategias de mediación, conciliación y prácticas restaurativas como alternativas para la resolución de conflictos, fomentando la participación activa de toda la comunidad educativa en la aplicación de estas estrategias.

En conclusión, los directivos y docentes proponen múltiples estrategias para mejorar la convivencia escolar, siendo prevalentes: el establecer normas claras y hacerlas cumplir, desarrollar

convivencias escolares y actividades que promuevan la integración y el diálogo para llegar a acuerdos, el trabajo en equipo y mejorar la comunicación, la formación en habilidades socioemocionales, el fomento de la participación y el uso de estrategias alternativas de resolución de conflictos como la mediación y las prácticas restaurativas. Estos resultados instan a retomar el planteamiento de Varela_(2016), quien propone de manera equivalente que es necesario superar las formas normadas y funcionalistas de la convivencia escolar que contribuyen sólo a la “adaptación al entorno”, fortaleciendo los procesos de flexibilidad, reciprocidad y coexistencia en los procesos relacionales y de socialización, construyendo de manera creativa los procesos de prevención y promoción de la convivencia orientadas al cuidado de sí, al cuidado del otro y del contexto escolar y al fortalecimiento de una cultura ciudadana

Categoría Reconocimiento de la Diversidad

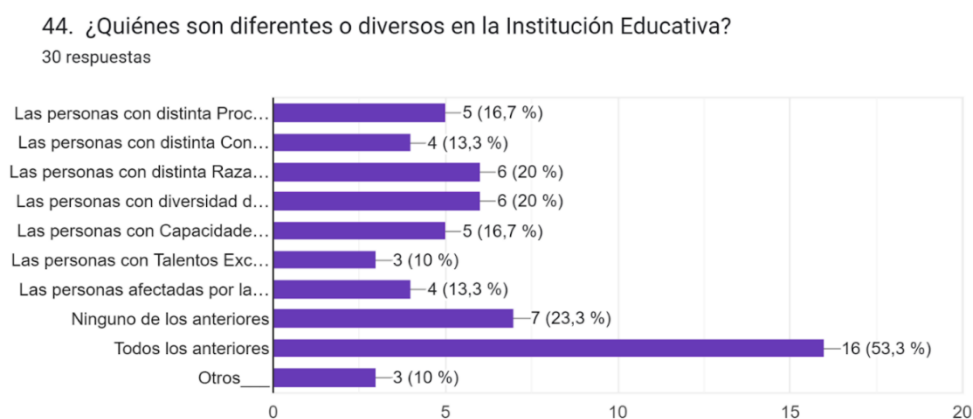


Figura 45: Personas diferentes o diversos en el CAF

Un alto porcentaje de los directivos y docentes (53%) reconocen todas las múltiples diversidades que dan identidad a quienes son diversos o diferentes en la institución educativa; en su orden jerárquico se reconocen como diversos a las personas con distinta raza o etnia (20%), personas con diversidad de género u orientación sexual (20%), Personas con discapacidad y personas migrantes (16.7%); con los más bajos porcentajes se reconoce a las personas con distinta condición social y a las personas afectadas por la violencia (desplazados - desmovilizados) con un 13.3%.

Un 23% de los docentes y directivos señala como respuesta ninguno de los anteriores, argumentando que todos somos diferentes o diversos y que todas las personas que hacen parte de la institución (estudiantes, profesores, directivos docentes, administrativos, personal de seguridad y servicios generales) somos diferentes, simplemente compartimos el mismo escenario educativo, desarrollando diversas funciones personales y profesionales.

Se concluye que en el CAF el colectivo de directivos docentes y docentes asume una representación de la diversidad haciendo referencia a las múltiples características relacionadas con aspectos socioculturales, económicos, políticos, individuales y personales, entre otros, que se observan o vivencian cotidianamente en su ámbito escolar y que le dan identidad a los grupos poblacionales con los que interactúan. Estos resultados reflejan la manera como las políticas de la Educación Inclusiva han sido apropiadas por este colectivo de directivos y docentes y confirman el planeamiento del MEN (2017) en el sentido que una gestión inclusiva se caracteriza por permitir el acceso y la atención de los estudiantes sin restricción por condiciones o situaciones particulares, organiza la información del proceso de aprendizaje del estudiante para facilitar el desarrollo de prácticas pedagógicas inclusivas.

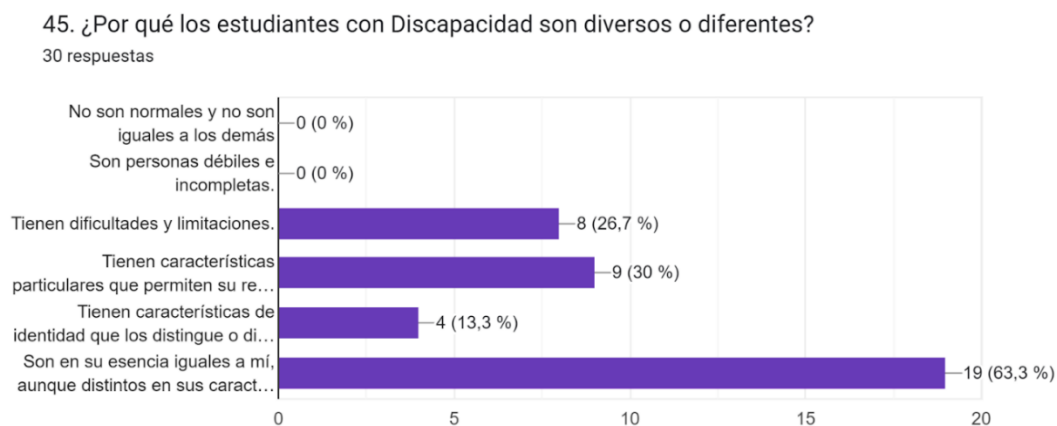


Figura 46: Razones por las que los estudiantes con discapacidad son diversos o diferentes

Un alto porcentaje de los directivos docentes y docentes (63,3%) señalan que los estudiantes con discapacidad “son en esencia iguales a mí, aunque distintos en sus características”; en orden jerárquico un 30% de los encuestados considera que los Estudiantes con Discapacidad, tienen características particulares que permiten su reconocimiento; el 26.7%

de directivos y docentes aún percibe a los Estudiantes con discapacidad, en adelante (EcD) como personas con Dificultades y limitaciones y el 13% de encuestados considera que los EcD tienen características de identidad que los distingue o diferencia de otros.

Si bien un amplio grupo de directivos y docentes reconoce a los estudiantes con discapacidad como “iguales a mi aunque distintos en sus características”, llama la atención que el 26.7% (8) docentes aún conciben la discapacidad desde el modelo tradicional clínico-funcionalista de la dificultad y la limitación centrada en el cuerpo “anómalo o anormal” del sujeto y no se reconoce el papel del contexto o del entorno social en el desarrollo de las capacidades humanas y sus desempeños

46. ¿El Colegio Agustín Fernández es una Institución Educativa Inclusiva que acepta y reconoce la diversidad? Califique
30 respuestas

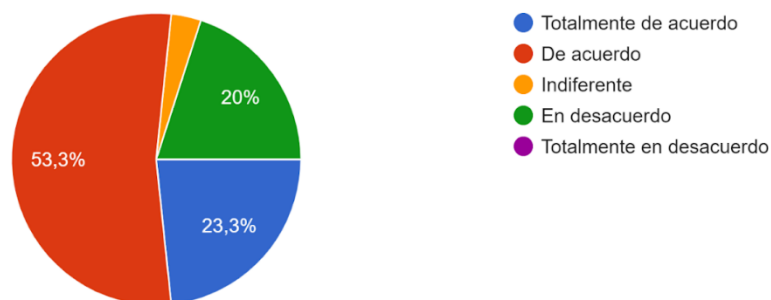


Figura 47: Reconocimiento de la Institución Educativa como Inclusiva

Los directivos y docentes reconocen al colegio Agustín Fernández como un colegio inclusivo que acepta y reconoce la diversidad, señalan estar de acuerdo en un 53.3% y Totalmente de acuerdo en un 23.3%, tan solo 6 docentes (20%) indica estar en desacuerdo con esta afirmación. Los resultados reflejan que progresivamente la comunidad de directivos y docentes se ha apropiado y pone en práctica las políticas de Educación Inclusiva, reconocen las acciones prácticas relacionadas con la Inclusión y fomentan una cultura de reconocimiento de la diversidad. Estos hallazgos permiten contrastar en una experiencia particular los postulados de la UNESCO (2008) quien señala **que** propósito principal de la Educación Inclusiva es buscar que docentes y estudiantes

se sientan cómodos ante la diversidad y no sea percibida como una problemática sino como la oportunidad de enriquecer las aulas y los ambientes de aprendizaje.

47. ¿Cree que la falta de reconocimiento y aceptación de la diversidad es una causa por la cual se presentan conflictos entre los estudiantes del Colegio Agustín Fernández? Califique
30 respuestas

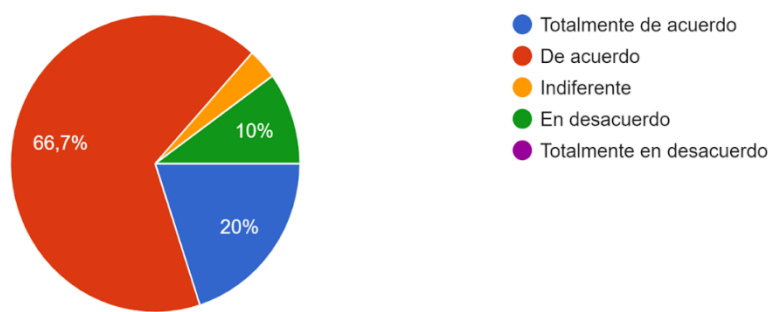


Figura 48: El no reconocimiento de la diversidad como causa para los conflictos en el CAF

El 86.7 % de Directivos y docentes creen que la falta de reconocimiento y aceptación de la diversidad es una causa generadora de conflictos entre los estudiantes de la Institución Educativa; solo tres docentes (10%) no están en desacuerdo con esta relación causal. Se deriva de este hallazgo, la necesidad de fortalecer la gestión de la convivencia escolar a partir de acciones orientadas a la aceptación y reconocimiento de la diversidad.

48. Seleccione la forma en que los estudiantes del Colegio Agustín Fernández se relacionan, conviven y resuelven los conflictos con quienes "son diferentes"
30 respuestas

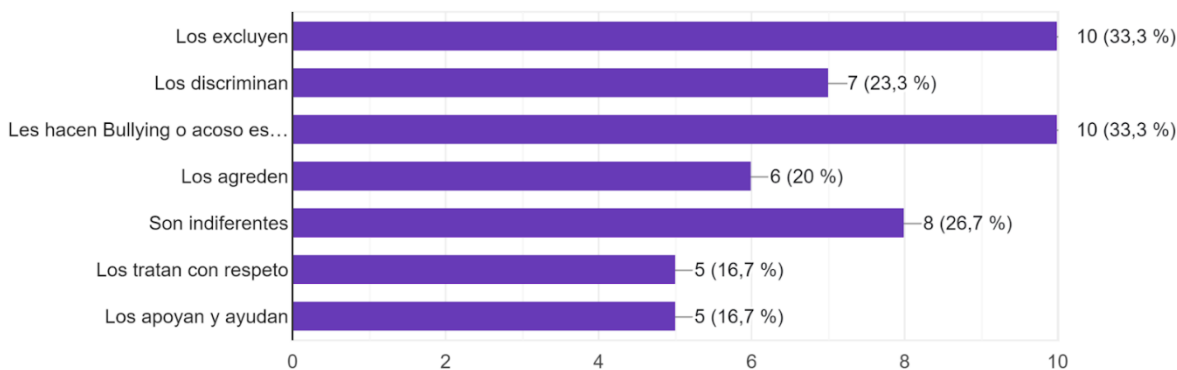


Figura 49: Forma de resolver los conflictos con quienes son diferentes en el CAF

La distribución de los datos obtenidos sobre la manera como los estudiantes resuelven los conflictos con quienes son diferentes, no muestra valores prevalentes; se observa que los directivos y docentes consideran que a los EcD (estudiantes con discapacidad) los excluyen y les hacen Bullying o Acoso Escolar en un 33.3 %; indican que los estudiantes son indiferentes con los EcD en un 26.7 %; los discriminan en un 23.3%; se indica que a los EcD los agreden en un 20% y con los porcentajes más bajos, los directivos y docentes indican que a los EcD sus compañeros los tratan con respeto y los apoyan o ayudan en un 16.7%. Estos resultados indican la necesidad de plantear en los planes de mejoramiento acciones orientadas a revertir esta situación en la que los Estudiantes con condiciones Diferenciales (EcD) son más propensos a ser víctimas de la exclusión y el acoso escolar, generando acciones orientadas a la aceptación, el encuentro, la acogida, el diálogo para propiciar una convivencia en y con la diferencia.

49. Califique: ¿usted ha observado falta de reconocimiento y aceptación de la diversidad entre los estudiantes del Colegio Agustín Fernández?

30 respuestas

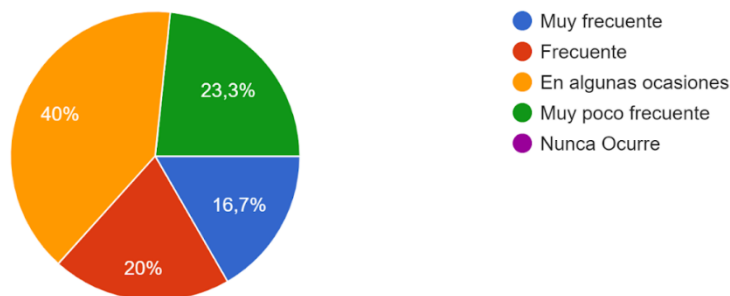


Figura 50: Apreciación falta de reconocimiento y aceptación de la diversidad en el CAF

El 40 % de los directivos y docentes en algunas ocasiones ha observado falta de reconocimiento y aceptación de los estudiantes con condiciones diversas. Un 23 % considera que la falta de reconocimiento y aceptación de la diversidad es poco frecuente; un 20 % cree que de manera frecuente se observa esta situación y un 16.7% afirma que es muy frecuente la falta de reconocimiento y aceptación de los estudiantes con condiciones diversas. Estos resultados muestran la necesidad de continuar fortaleciendo una gestión de la convivencia escolar orientada

al trabajo en equipos cooperativos y solidarios, fomentando la interacción y utilizando la diversidad como una herramienta para convivir y aprender juntos.

50. ¿Cuáles son las razones por las cuales los estudiantes discriminan o no reconocen a sus compañeros por ser diferentes?

30 respuestas

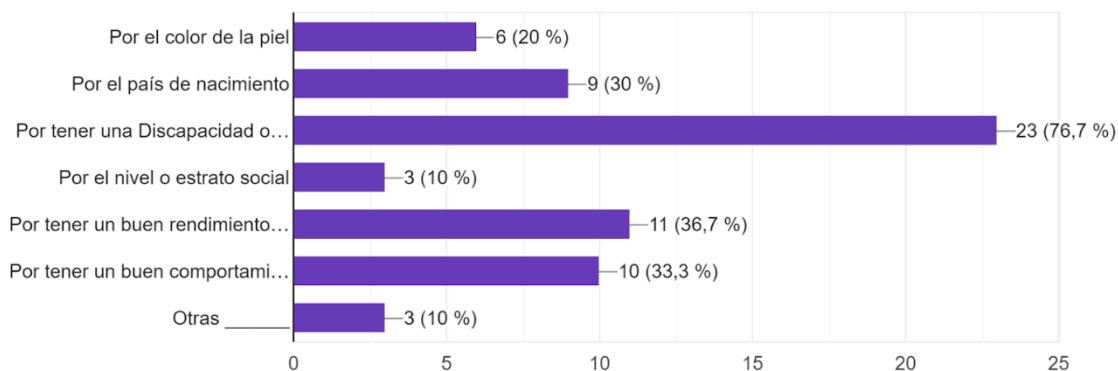


Figura 51: Razones por las que se discrimina a los estudiantes del CAF

Los resultados muestran de manera prevalente que el grupo poblacional que sufre mayor discriminación y falta de reconocimiento por parte de sus compañeros son los Estudiantes con Discapacidad (76.7%); con menores porcentajes, pero no menos importantes, los directivos y docentes indican que son discriminados los estudiantes que obtienen un buen rendimiento académico con un 36.7%, quienes tienen un buen comportamiento en un 33.3% y los estudiantes extranjeros o migrantes en un 30%. Con menores y bajos porcentajes se indica que los estudiantes son discriminados por su color de piel o por su estrato social.

Se señalan otras razones por las cuales puede generarse la discriminación, señalando como causa el contexto social y cultural, los contextos familiares y/o comunitarios en el que viven los integrantes de la comunidad educativa, los factores individuales como la inmadurez, las fallas de comunicación, la no aceptación del otro con sus diferencias y sus capacidades y el no reconocer las necesidades reales del otro.

La discusión de los resultados nos muestra que la aceptación y la vivencia de la diversidad sigue siendo una tarea que se deberá construir día a día en el CAF; en consonancia con lo planteado (Fajardo, 2020), una escuela pluralista, diversa y flexible requiere revertir la exclusión y la discriminación para legitimar el potencial humano de las diferencias, reconocer el ejercicio de los

derechos humanos de las personas con o sin discapacidad, propiciar la convivencia pacífica y equitativa y ofrecer a todos sin distinción las oportunidades de igualdad y equidad para una mejor calidad de vida.

51. ¿Qué tipo de barreras se evidencian para el reconocimiento de la diversidad en el Colegio Agustín Fernández?

30 respuestas

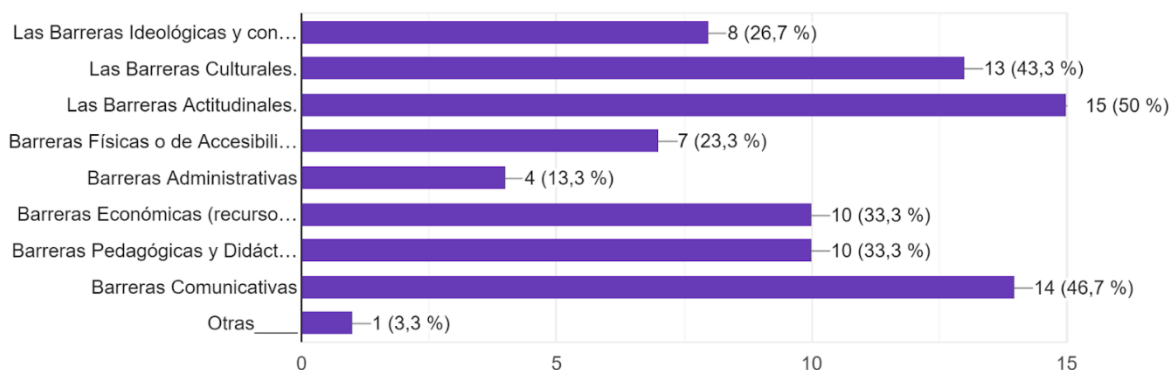


Figura 52: Barreras para el reconocimiento de la diversidad en el CAF

El grupo de directivos docentes y docentes encuestados indica que las barreras que se evidencian en el reconocimiento de la diversidad en el colegio en su orden descendente y prevalente son: Barreras Actitudinales (50%), seguido de barreras comunicativas con un 46.7%; y

las barreras culturales con un 43.3%. Con frecuencias más bajas se evidencian barreras



pedagógicas y didácticas, barreras económicas.

Figura 53: Barreras en el reconocimiento de la diversidad en el CAF

Después de analizar las respuestas, en la nube de palabras se destacan los conceptos de Barreras Actitudinales y Barreras Comunicativas. En el análisis de contenido de los enunciados se observa que las ideas más frecuentes sobre las barreras para el reconocimiento de la diversidad en el Colegio Agustín Fernández son:

Barreras actitudinales: Incluye la falta de aceptación, intolerancia, discriminación y falta de empatía hacia las diferencias.

Barreras comunicativas: Refiere a la dificultad en la comunicación, falta de escucha activa y expresiones inapropiadas relacionadas con las diferencias.

Barreras pedagógicas y didácticas: Implica la falta de adaptación, creatividad y modificaciones en el modelo educativo tradicional, así como la falta de intención de cambio en algunas asignaturas.

Barreras de recursos económicos: Se refiere a la limitación financiera y carencia de materiales adecuados para abordar la diversidad.

Barreras ideológicas: Hace referencia a las diferencias en las percepciones y creencias de las personas, lo cual puede generar falta de aceptación de las diferencias.

Estas ideas representan las barreras comúnmente mencionadas en relación con el reconocimiento de la diversidad en el colegio. Estas las barreras son los obstáculos que dificultan o limitan el aprendizaje, la participación y la convivencia en condiciones de equidad de los Estudiantes con Necesidades de Atención Diferencial.

La discusión de los hallazgos confirman lo planteado por el MEN, (2013) sobre la necesidad de identificar las barreras socioculturales, institucionales, pedagógicas y actitudinales que no posibilitan el ejercicio del derecho a la educación para los estudiantes con discapacidad y/o con necesidades de atención diferencial y que se encuentran en riesgo de exclusión, barreras que no garantizan el acceso, la pertinencia, la permanencia, y el egreso de los estudiantes en el sistema escolar

53. Identifique los factores que obstaculizan el reconocimiento de la diversidad, la convivencia, la participación y el aprendizaje de los estudiantes c...diferencial (NAD) en el Colegio Agustín Fernández.
30 respuestas

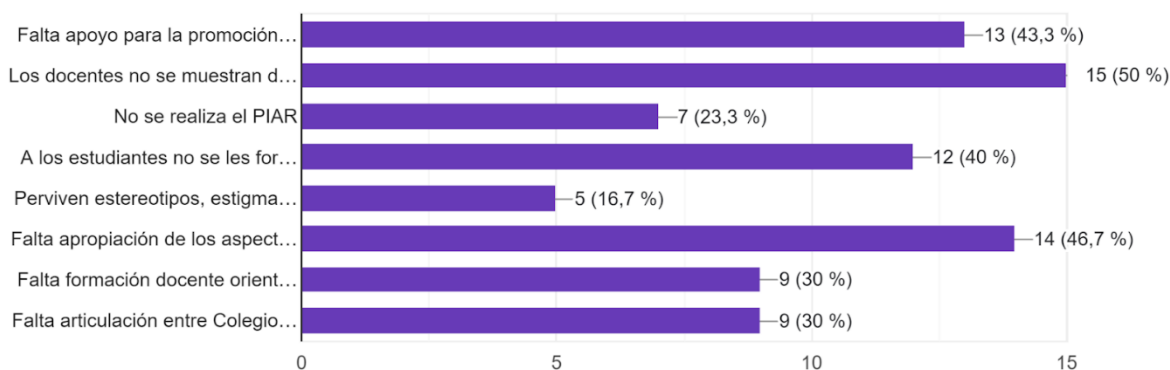


Figura 54: Factores que obstaculizan el reconocimiento de la diversidad a estudiantes con necesidades de atención diferencial, en adelante (NAD) en el CAF

Entre los factores que obstaculizan la participación y el aprendizaje de los estudiantes con Necesidades de Atención Diferencial se destacan con mayor prevalencia y jerarquía la renuencia a transformar las prácticas pedagógicas por parte de los docentes (50%), seguido de la falta de apropiación de los aspectos legales relacionados con la Educación Inclusiva (46.7%) y la falta de apoyo para la promoción de currículos, metodologías, didácticas y evaluaciones diferenciales e inclusivas en los procesos académicos (43.3%).

Con porcentajes menores al 30% pero que no se deberían perder de vista al orientar un plan de mejoramiento de la convivencia escolar se plantean: la falta de formación en el Reconocimiento de la Diversidad de los estudiantes, falta formación docente sobre Educación Inclusiva y Diferencial; falta articulación entre colegio, familia comunidad; no se realiza el PIAR y perviven estereotipos, estigmas y mitos frente al reconocimiento de la diversidad

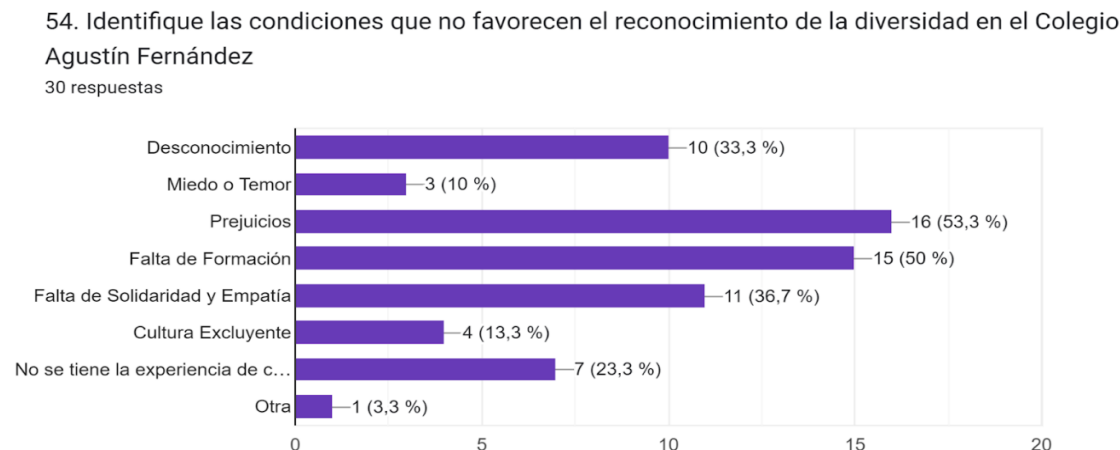


Figura 55: Condiciones que no favorecen el reconocimiento de la diversidad en el CAF

Las condiciones que no favorecen el reconocimiento de la diversidad en el Colegio Agustín Fernández y que son evidenciadas por los directivos y docentes, tienen relación con: prejuicios en un 53.3%, seguido de falta de formación con un 50%, falta de solidaridad y empatía con un 36.7%, desconocimiento con 33.3%, falta de experiencia sobre convivir con quien es diverso (23.3%); Cultura Excluyente (13.3%) y miedo o temor con un 10%.

Se señalan otras condiciones negativas como la falta de compromiso al elaborar los PIAR; Tanto las familias como algunos docentes no se culturizan, ya sea preguntando a personas expertas o buscando información para mejorar su conocimiento. Se resalta en consonancia con los anteriores resultados el planteamiento de Figueroa, Ospina, & Tuberquia (2019) en relación a las prácticas pedagógicas inclusivas, las cuales deben tener un propósito claro, ser planeadas conforme a los ritmos de aprendizaje, necesidades de los estudiantes y reconociendo barreras en el entorno. Al aplicarlas es necesario tener completa claridad de herramientas como el DUA y el PIAR para

Grupos de apoyo y redes de ayuda: Se plantea la creación de grupos de apoyo para estudiantes que enfrentan dificultades en su proceso de aprendizaje, así como fortalecer las redes de ayuda en la comunidad escolar.

Talleres y actividades de sensibilización: Se propone la realización de talleres, capacitaciones y actividades periódicas de sensibilización para estudiantes, docentes y padres de familia, con el fin de promover el reconocimiento y respeto a la diversidad.

Estas ideas representan las estrategias más relevantes, enunciadas por los directivos y docentes para mejorar el reconocimiento de la diversidad en el colegio.

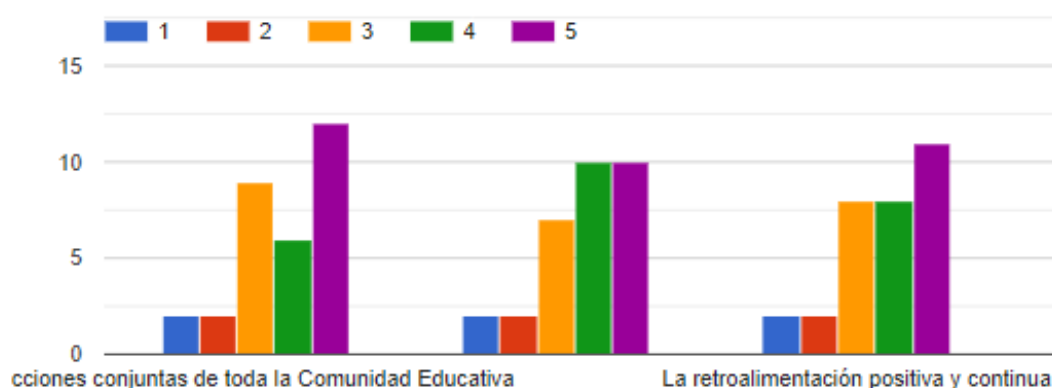


Figura 57: Aspectos que facilitan y fortalecen procesos convivenciales en institución que reconoce la diversidad

1. Acciones conjuntas con la Comunidad Educativa
2. Cohesión grupal, trabajo en equipo y cooperativo
3. retroalimentación positiva y continua

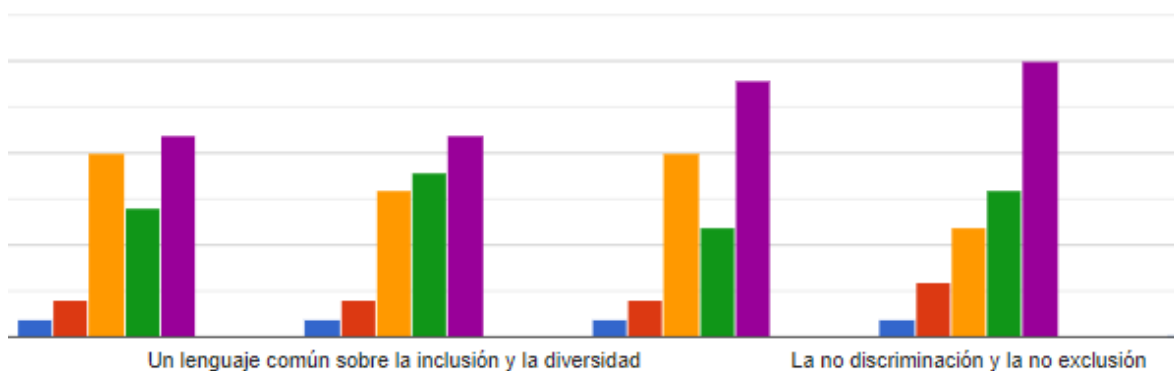


Figura 58: Aspectos que facilitan y fortalecen procesos convivenciales en institución que reconoce la diversidad

4. El compromiso de todos por la inclusión y la diversidad
5. Un lenguaje común sobre la inclusión y la diversidad
6. El reconocimiento de los Derechos y la Equidad.
7. La no discriminación y la no exclusión

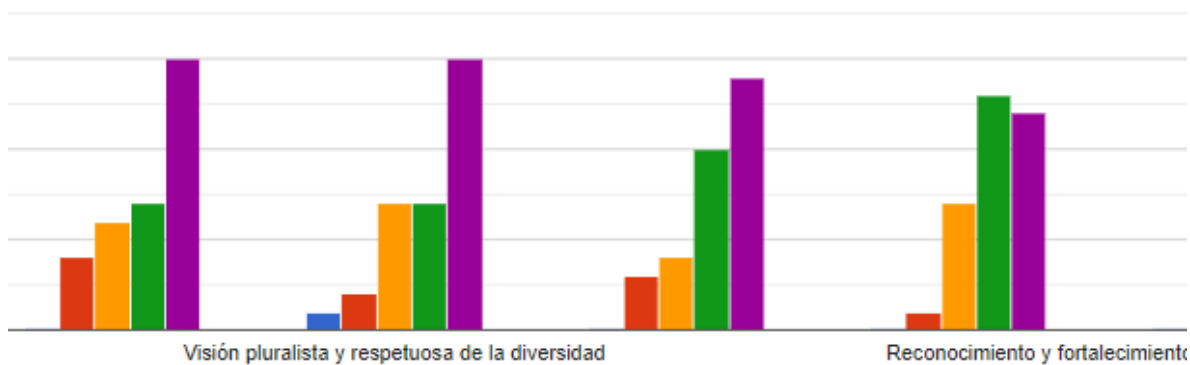


Figura 59: Aspectos que facilitan y fortalecen procesos convivenciales en institución que reconoce la diversidad

8. Reconocimiento de los estudiantes en su integralidad como personas

9. Visión pluralista y respetuosa de la diversidad
10. Trabajo Inter y transdisciplinario
11. Fortalecimiento de la ética de la acogida, del reconocimiento y del cuidado

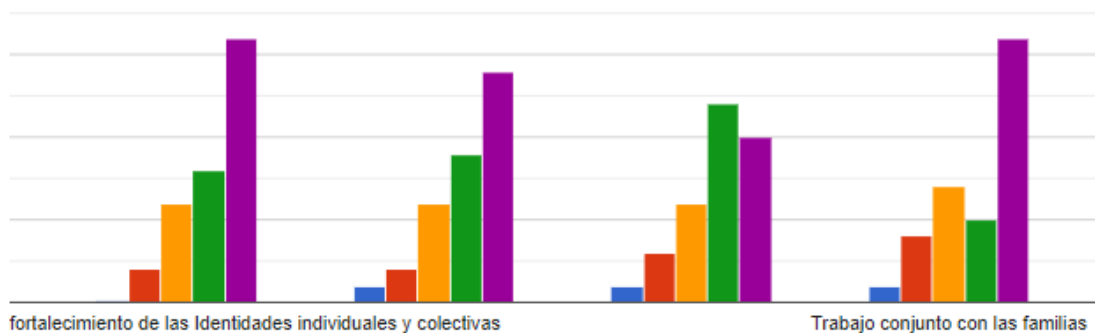


Figura 60: Aspectos que facilitan y fortalecen procesos convivenciales en institución que reconoce la diversidad

12. Reconocimiento y fortalecimiento de las Identidades individuales y colectivas
13. Apropriación de las políticas de Educación Inclusiva
14. Vivencia cotidiana del PEI y del manual de Convivencia
15. Trabajo conjunto con las familias]

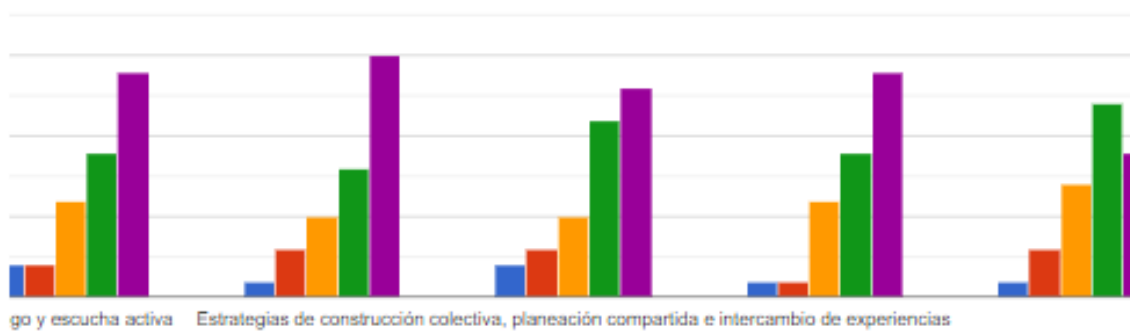


Figura 61: Aspectos que facilitan y fortalecen procesos convivenciales en institución que reconoce la diversidad

16. Diálogo y escucha activa
17. Respetar ritmos y estilos de aprendizaje
18. Estrategias de construcción colectiva, planeación compartida e intercambio de experiencias
19. Reconocimiento de los otros desde sus potencialidades y posibilidades
20. Celebrar el convivir cotidianamente con la diversidad

Los resultados agrupados en orden de prevalencia muestran que las valoraciones más altas de los directivos y docentes con relación a los aspectos que facilitan y fortalecen los procesos convivenciales y de reconocimiento de la diversidad en la Institución Educativa son: el trabajo inter y transdisciplinario, el reconocimiento y fortalecimiento de las identidades individuales y colectivas y el reconocimiento de los otros desde sus posibilidades y potencialidades.

Un segundo grupo de aspectos calificados con puntajes medios son: la cohesión grupal y el trabajo en equipo y colaborativo; un lenguaje común sobre la inclusión y la diversidad; la no discriminación y la no exclusión; el reconocimiento de los estudiantes en su integridad como personas; la visión pluralista y respetuosa de la diversidad; la vivencia cotidiana del PEI y del Manual de convivencia; el trabajo conjunto con las familias y el celebrar convivir cotidianamente con la diversidad.

El tercer grupo de facilitadores calificados con los puntajes más bajos y que tendrían que fortalecerse en el plan de mejoramiento institucional son: el desarrollo de acciones conjuntas con toda la comunidad educativa, la realimentación positiva y continua; el compromiso de todos por la inclusión y la diversidad y el reconocimiento de los derechos y la equidad.

Reconocimiento de los otros desde sus potencialidades y posibilidades: Se enfatiza la importancia de reconocer y valorar a los demás desde sus habilidades, fortalezas y potencialidades, promoviendo así un ambiente inclusivo y respetuoso.

Respeto de los ritmos y estilos de aprendizaje: Se menciona la necesidad de respetar los ritmos y estilos de aprendizaje de cada estudiante, reconociendo que todos aprenden de manera diferente y promoviendo un enfoque pedagógico adaptado a las necesidades individuales.

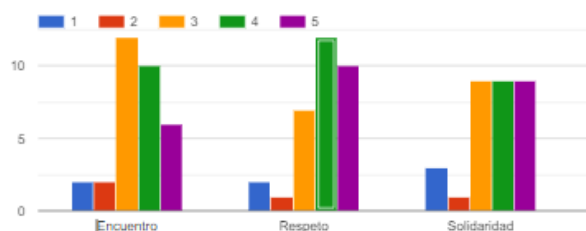


Figura 63: Valores que fundamentan los procesos de Educación Inclusiva en el CAF

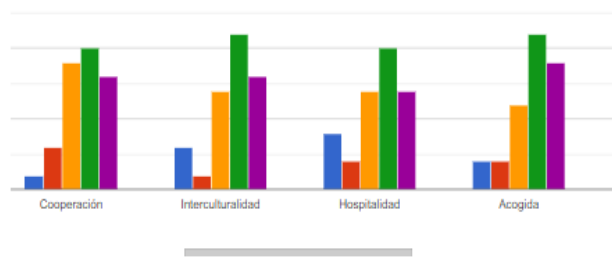


Figura 64: Valores que fundamentan los procesos de Educación Inclusiva en el CAF

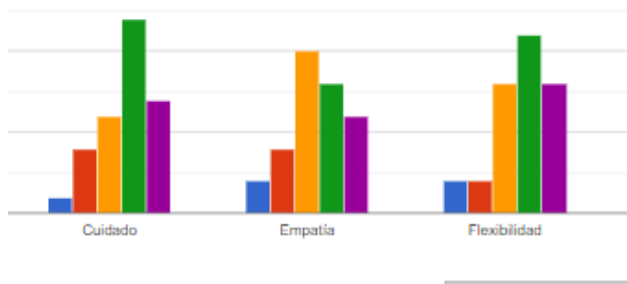


Figura 65: Valores que fundamentan los procesos de Educación Inclusiva en el CAF

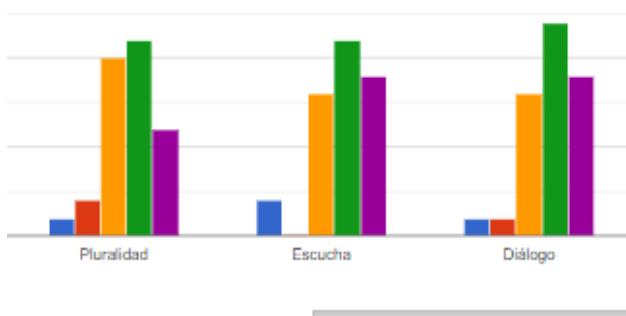


Figura 66: Valores que fundamentan los procesos de Educación Inclusiva en el CAF

Los valores que los directivos y docentes consideran más relevantes para la Educación Inclusiva agrupados en orden de prevalencia son: con las valoraciones más altas se califican **el respeto, la escucha y la acogida**; un segundo grupo de valores con menor puntaje se ubican a los valores de diálogo, cuidado e interculturalidad; en un tercer grupo con una menor valoración se encuentran los valores de Cooperación, solidaridad, Flexibilidad y Hospitalidad; y finalmente con la más baja valoración se ubican los valores de pluralidad, empatía y encuentro.

Es interesante señalar que, desde el punto de vista ontológico y ético, los valores de la educación inclusiva han sido cambiantes, así como lo son las concepciones y vivencias que sobre la discapacidad y la diversidad se entrecruzan en el ámbito escolar. **Son emergentes, pero necesarios de retomar en la propuesta del plan de mejoramiento institucional, los nuevos valores de la cooperación, solidaridad, flexibilidad, hospitalidad, pluralidad, empatía y**

encuentro a los que nos invitan los directivos y docentes para rescatar el valor de las personas desde sus derechos, desde su dignidad humana, desde una ética del reconocimiento y de la equidad.

59. Califique en una escala de 1-5 las condiciones que considera relevantes para promover una pedagogía que reconoce la diversidad en el Colegio Agustín Fernández

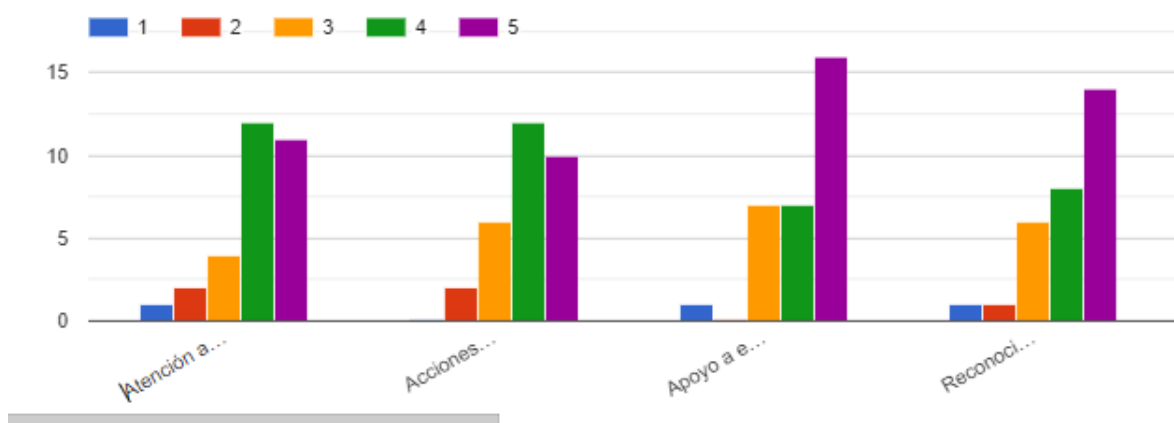


Figura 67: Condiciones relevantes para promover pedagogía que reconoce la diversidad en el CAF

1. Atención a las dificultades académicas, convivenciales y de riesgo psicosocial
2. Acciones para mejorar las habilidades psicosociales, el buen trato y la convivencia
3. Apoyo a estudiantes y sus familias desde los Servicios de Orientación e Inclusión
4. Reconocimiento y valoración del esfuerzo personal y académico de los estudiantes

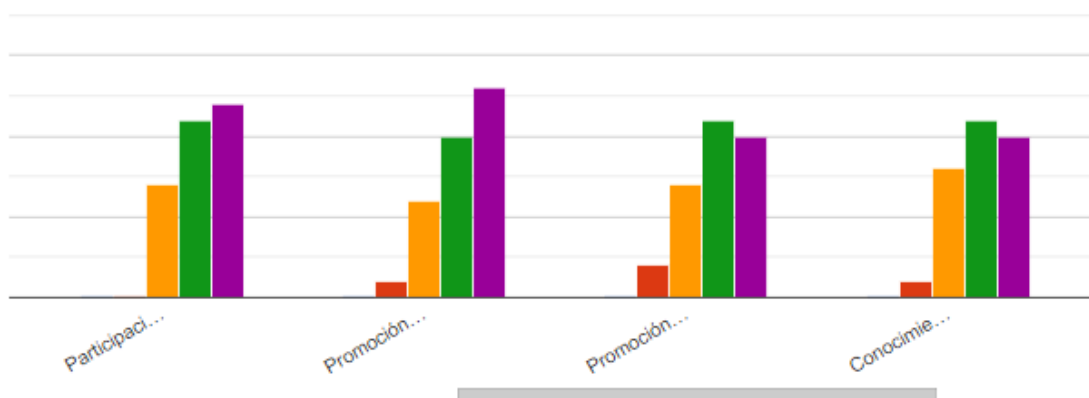


Figura 68: Condiciones relevantes para promover pedagogía que reconoce la diversidad en el CAF

5. Participación y orientación a los padres de familia para el apoyo efectivo a los estudiantes.
6. Promoción del trabajo colaborativo entre estudiantes.
7. Promoción de encuentros y jornadas institucionales de promoción del Buen Trato, la Convivencia y el Reconocimiento de la Diversidad.
8. Conocimiento, apropiación y aplicación del Modelo Pedagógico y de los Lineamientos del PEI

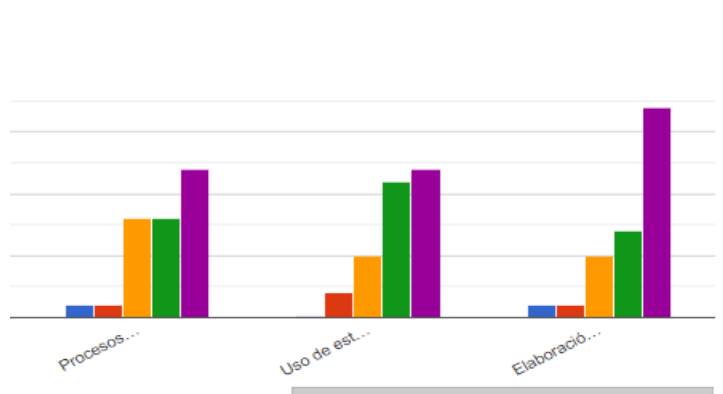


Figura 69: Condiciones relevantes para promover pedagogía que reconoce la diversidad en el CAF

9. Procesos pedagógicos, curriculares, didácticos y evaluativos flexibles
10. Uso de estrategias pedagógicas innovadoras y/o basadas en la gestión de proyectos, el trabajo cooperativo y el Diseño Universal para el Aprendizaje
11. Elaboración del PIAR para los Estudiantes con Discapacidad u otras Necesidades de Apoyo Diferencial-NAD

Los directivos y docentes resaltan en general la importancia de estos aspectos pedagógicos y priorizan las siguientes condiciones para promover una pedagogía que reconoce la diversidad: en un primer grupo con los puntajes más altos se resaltan la atención a las dificultades académicas, convivenciales y de riesgo psicosocial, la participación y apoyo de los padres de familia, la promoción del trabajo colaborativo entre estudiantes, el uso de estrategias pedagógicas

innovadoras y la elaboración de los Planes de apoyo y ajustes Razonables PIAR; en un segundo grupo de condiciones con menor puntaje se ubican el apoyo a estudiantes desde los servicios de Orientación e Inclusión, las acciones en el aula orientadas a mejorar las habilidades psicosociales, el buen trato y la convivencia y el reconocimiento y valoración del esfuerzo personal y académico de los estudiantes; en un tercer grupo con menores puntajes en la valoración se ubican los encuentros institucionales de promoción del buen trato, la convivencia y el reconocimiento de la diversidad; el conocimiento, apropiación y aplicación del Modelo Pedagógico Institucional y con procesos educativos, pedagógicos, curriculares, didácticos y evaluativos flexibles. Estos resultados permiten sugerir líneas de acción relevantes para el plan de mejoramiento, particularmente focalizadas hacia una **Gestión de la Convivencia en, con y para la diversidad**

Los anteriores resultados, relacionados con la categoría “Reconocimiento de la Diversidad” muestran la necesidad de asumir la educación inclusiva desde unas nuevas concepciones y unas prácticas para vivir juntos y convivir desde unos valores axiológicos, ontológicos y éticos que promuevan el respeto por el otro, por los otros y por lo otro, viviendo y conviviendo en y desde las diferencias, aceptando el punto de vista del otro, sus principios, sus costumbres, su lengua, su ideología, sus marcas socioculturales, sus identidades, sus maneras de ser, sentir, saber, hacer y estar en el mundo.

Los resultados resaltan el planteamiento de Fajardo (2020) quien nos invita a reconocer que la convivencia sólo será posible en la escuela si se construye aceptando la diversidad subjetiva, social, cultural e individual que nos relaciona y nos enriquece. La convivencia se logra en procesos de interacción que posibilitan construir lazos sociales intersubjetivos que nos identifican y que nos unen; convivir no es tolerar las diferencias, es aceptarlas y valorarlas. Por tanto, para **Convivir en la diversidad** es necesario resaltar la primacía de la condición de “persona humana”, con la garantía del respeto de su dignidad y con la garantía de sus derechos que son para todos, con necesidades diferenciales, con identidades diversas, con o sin discapacidad.

Para dar cuenta del segundo objetivo específico: identificar los tipos de violencia que ejercen estudiantes y docentes del Colegio Agustín Fernández y que impactan negativamente la convivencia escolar, fue el resultado de la aplicación del cuestionario de convivencia escolar para

la no violencia (CENVI) aplicado a 370 estudiantes de los grados sexto a once de la jornada diurna en las Sedes A y D. El Modelo para el análisis del cuestionario se presenta en la siguiente tabla:

7.13 Análisis del instrumento aplicado a estudiantes del Colegio Agustín Fernández

Tabla 4. Modelo para el Análisis del Cuestionario CENVI

Factores		Dimensiones	Ítems
Factor 1 TVE	1	V. Verbal	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10
	2	V. Física-Conductual	11,12,13,14,15,16,17,18,19,20,21
	3	V. Social-Exclusión	22, 23, 24,25, 26, 27, 28, 29, 30,31
	4	V. Medios Tecnológicos	32, 33. 34, 35, 36, 37,38, 39, 40
	5	V. Profesor a Estudiante	41, 42, 43, 44, 45,46,47,48, 49
Factor 2 GC	1	F. No Violencia	50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61
	2	G. No Violencia	62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71
	3	Participación	72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79

Factor 1. Tipos de violencia Escolar (TVE)- Factor 2: Gestión de la Convivencia (GC)

Fuente: Muñoz, Becerra y Riquelme (2017)

7.13.1 Información general.

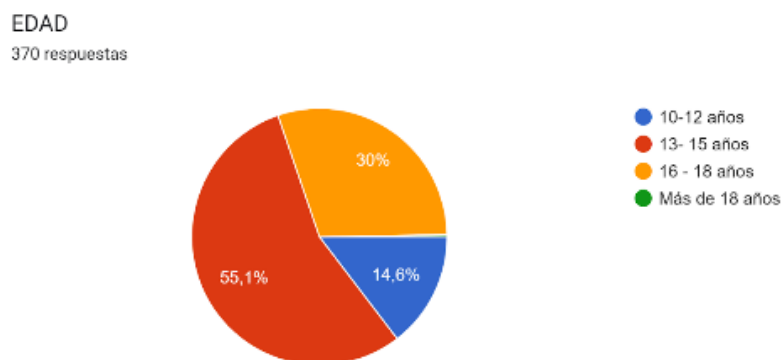


Figura 70: Rango de edad de los encuestados

SEDE en la que estudia
370 respuestas

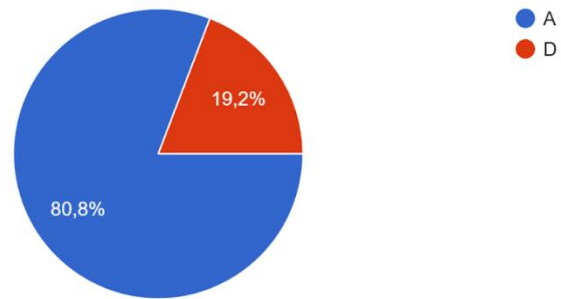


Figura 71: Sede en la que estudian los estudiantes del CAF

Género
370 respuestas

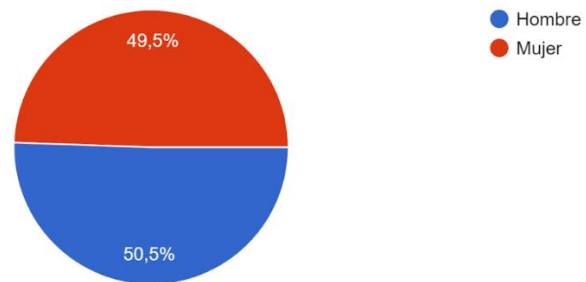


Figura 72: Género de los encuestados

Nacionalidad:

370 respuestas

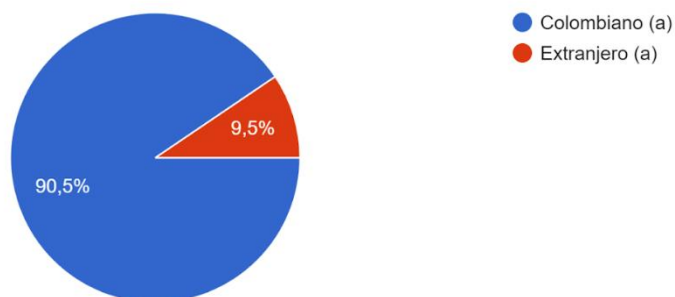


Figura 73: Nacionalidad de los encuestados

Grado en el que cursa actualmente:

370 respuestas

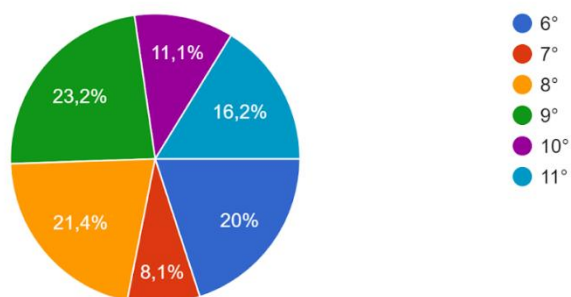


Figura 74: Grado en el que se encuentran los encuestados

El instrumento fue diligenciado por 370 estudiantes de Bachillerato del Colegio Agustín Fernández de las sedes A y D. (80.8% y 19,2% respectivamente). Sus edades oscilan entre los 10 – 18 años, estando entre el intervalo de 13 – 15 años la mayor cantidad de estudiantes que participaron en el estudio. El 50.5% son hombres y el 49.5% son mujeres. El 90.5% son colombianos y el 9,5% son extranjeros. Participan de todos los grados de Bachillerato,

así: Grado 6° (74 estudiantes), grado 7° (30 estudiantes), grado 8° (79 estudiantes), grado 9° (86 estudiantes), grado 10° (41 estudiantes) y grado 11° (60 estudiantes).

7.13.2 Análisis de cada factor

7.13.2.1 Factor1. Tipos de violencia escolar. Este factor explora las percepciones de los estudiantes en relación a las formas de manifestación de la violencia en contextos escolares.

7.13.2.1.1 Dimensión: Violencia Verbal. Tiene que ver con la utilización de agresiones por medio de palabras, como insultos, amenazas para ejercer dominio sobre la víctima o humillarla. En esta categoría se analizan los ítems 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 y 10 del cuestionario, pudiendo determinar los siguientes resultados:

Las causas más significativas de violencia verbal en los estudiantes del Colegio Agustín Fernández son: (Se toma respuestas de siempre y frecuentemente que superan el (50%))

- Los comentarios negativos o malintencionados acerca de otros compañeros. (66,4%)
- Los estudiantes hablan mal de otros compañeros/as cuando estos no están. (64,9%)
- Los sobrenombres o apodos molestos a los compañeros/as (64.1%)
- Las burlas o insultos verbales a compañeros/as por sus características físicas o su forma de ser. (60,1%)

1. En el Agustín Fernández hay estudiantes que les gusta hacer comentarios negativos o malintencionados acerca de otros compañeros/as.

366 respuestas

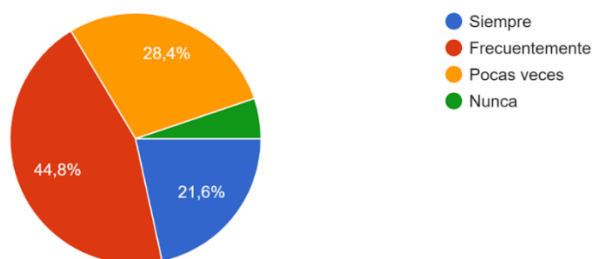


Figura 75: Negativos malintencionados o negativos

3. Ciertos estudiantes hablan mal de otros compañeros/as, cuando éstos no están.

365 respuestas

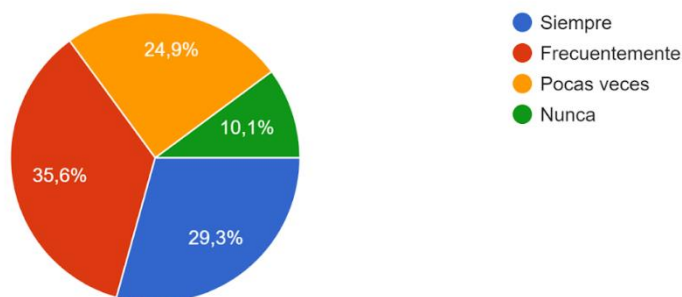


Figura 76: Estudiantes hablan mal de otros compañeros

2. Hay algunos estudiantes que ponen sobrenombres o apodos molestos a sus compañeros/as.

363 respuestas

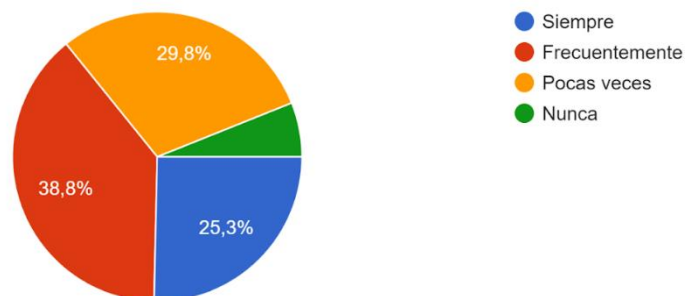


Figura 77: Sobrenombres o apodos a compañeros

4. Hay estudiantes que se burlan o insultan verbalmente a compañeros/ as por sus características físicas o su forma de ser.

361 respuestas

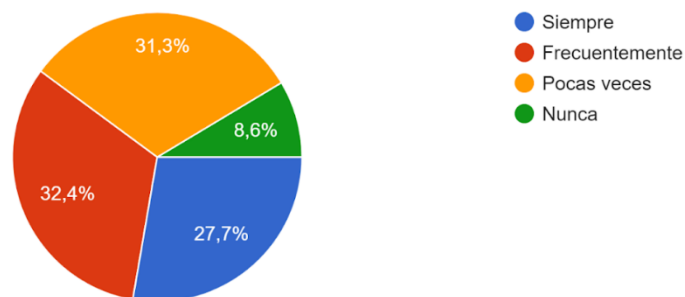


Figura 78: Burlas o insultos verbales por sus características físicas o formas de ser

Aspectos como: burlas que avergüenzan con la persona que les gusta para hacerles quedar en ridículo, burlas a las características de la familia, ofensas por ser afrodescendientes, discapacitados, indígenas o extranjeros, amenazas para causar miedo u obligarles a hacer cosas, esperar a los compañeros a la salida del colegio para seguir molestándolos, o hacer bromas a profesores para hacerles quedar en ridículo; a pesar que se presentan pocas veces y no son uno de los factores más frecuentes de conflicto pero eventualmente aparecen. De acuerdo con la percepción de algunos estudiantes, no son tan relevantes porque la dispersión es alta en las respuestas, pero significativos si porque en algunos casos podrían ser causa de conflicto entre los estudiantes.

Estas formas de violencia verbal evidentes en el CAF, hacen parte de los conflictos relacionales propuestos por Viñas (2004) en los que uno de los sujetos en conflicto se siente jerárquicamente o emocionalmente superior al otro indicando la necesidad de ofrecer a los estudiantes, acciones formativas orientadas al desarrollo de habilidades psicosociales intra e interpersonales como comunicación efectiva, escucha activa y empatía.

7.13.2.1.2 Dimensión: Violencia Física- Conductual. De acuerdo con la validación del documento utilizado, la violencia física conductual tiene que ver con agresiones físicas como empujones, tirones de pelo, pellizcos, apretones, golpes de puño o con objetos. La violencia física directa, es cuando la agresión se aplica sobre cualquier parte del cuerpo de la víctima, y es violencia física indirecta, cuando se causa daño sobre sus pertenencias o materiales de trabajo.

En esta categoría se analizan los ítems 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20 y 21 del cuestionario, pudiendo determinar los siguientes resultados. Las causas más significativas de violencia física conductual en los estudiantes del Colegio Agustín Fernández son: (Se toma respuestas de siempre y frecuentemente que superan el 50%)

- Hay estudiantes que hacen dibujos en papeles o en las paredes, pupitres para ofender a otros compañeros/as. (59,7%).
- Hay compañeros que hacen bromas como encerrar a otros, voltear las maletas o esconder sus cosas para burlarse. (57,8%).

Algunos estudiantes dan patadas, empujones o les dicen groserías a sus compañeros bromeando o para dejarles en vergüenza. (50,8%).

Estas tres clases de situaciones son causa de alrededor de un 60% de los conflictos escolares que se manifiestan a través de violencia física conductual y pueden tener consecuencias relevantes para el comportamiento personal y para la integridad física de aquellos que participan directa o indirectamente en el conflicto.

19. En el colegio hay estudiantes que hacen dibujos en papeles o en las paredes pupitres o puertas para ofender a otros compañeros/as.
370 respuestas

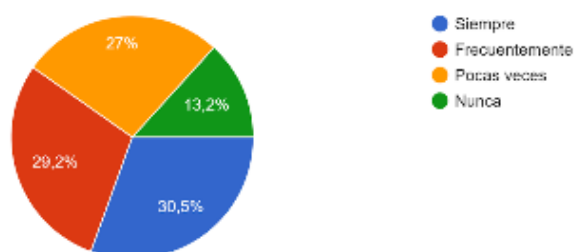


Figura 79: Existencia de estudiantes que hacen dibujos para ofender a compañeros/as

17. En el colegio algunos compañeros hacen bromas como encerrar a otros, voltear las maletas o esconder sus cosas para burlarse.
370 respuestas

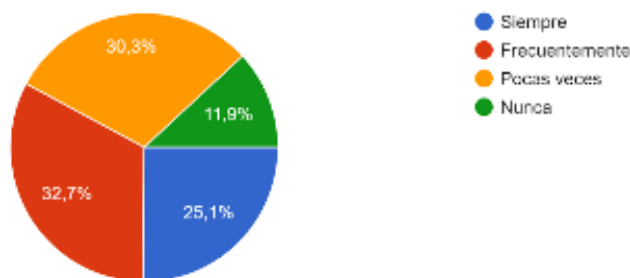


Figura 80: Existencia de estudiantes que hacen bromas para burlarse

15. Algunos estudiantes dan patadas, empujones o les dicen groserías a sus compañeros/as bromeando o para dejarles en vergüenza.

370 respuestas

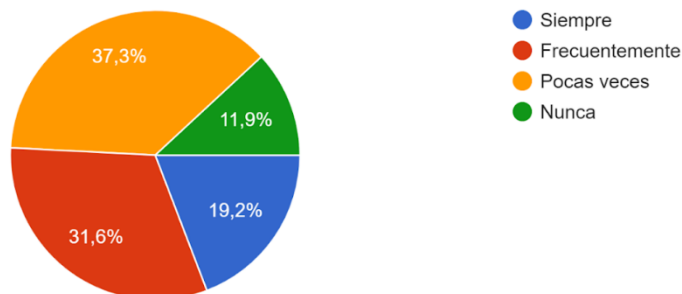


Figura 81: Existencia de estudiantes que realizan acciones bromeando o para dar vergüenza

Los estudiantes mencionan en un 46,7% que pocas veces los compañeros se pegan dentro del colegio. Sin embargo, hay un 38,1% que dice que siempre o algunas veces se agreden físicamente.

Aunque en años anteriores, de acuerdo con la experiencia vivida, las situaciones de agresión eran constantes, es evidente que este año ha disminuido notoriamente y se confirma en la pregunta No. 12, en la cual se menciona que si los estudiantes esperan a sus compañeros a la salida del colegio para seguir golpeándose o intimidándolos: El 27,3% responde que siempre o frecuentemente. Además, mencionan que pocas veces: se pelean en las cercanías del colegio, amenazan con golpes a otros para causarles miedo u obligar a hacer cosas, también que hay estudiantes que avergüenzan a otros con bromas pesadas haciéndolos quedar en ridículo, rompen o roban las cosas para burlarse o intimidar. Algunos estudiantes rompen o deterioran a propósito muebles o materiales que son del colegio.

Si bien se concluye que este tipo de situaciones de violencia física ha disminuido notoriamente en el CAF; en consecuencia, se podría inferir que algunas de las acciones institucionales relacionadas con la gestión de la convivencia han tenido impacto positivo. La presencia de violencia física entre los estudiantes que viven en entornos familiares y sociales con

altos índices de violencia, podría interpretarse como más naturalizada, por cuanto la asumen como parte de las situaciones de interacción y juego cotidiano. De todos modos, es importante retomar lo señalado por **Inostroza, P y Trucco, D (2017)** en el sentido de brindar apoyos y desarrollar recursos personales en la formación de los estudiantes para que aprendan a gestionar los conflictos y aceptar las diferencias, más que imponer sanciones relativas a las faltas desde lo normativo.

7.13.2.1.3 Dimensión: Violencia Social de Exclusión. *La violencia social de exclusión tiene que ver con actos de discriminación o rechazo, por rendimiento académico, nacionalidad, diferencias culturales o raciales, o el aspecto físico. En esta categoría se analizan los ítems 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30 y 31 del cuestionario, pudiendo determinar los siguientes resultados:*

No hay ninguna pregunta de esta dimensión que en la respuesta: siempre y frecuentemente supere el 50%, sin embargo, con un alto porcentaje (46%) se observa la situación en la que los estudiantes piensan que siempre o frecuentemente hay estudiantes que se sienten solos en las clases ignorados o rechazados por su compañeros/as.

El 43,8% dice que pocas veces estudiantes son discriminados o excluidos por sus compañeros/as por ser afrodescendientes, discapacitados, indígenas o extranjeros.

22. En el colegio hay estudiantes que se sienten solos en las clases, ignorados o rechazados por sus compañeros/as.

370 respuestas

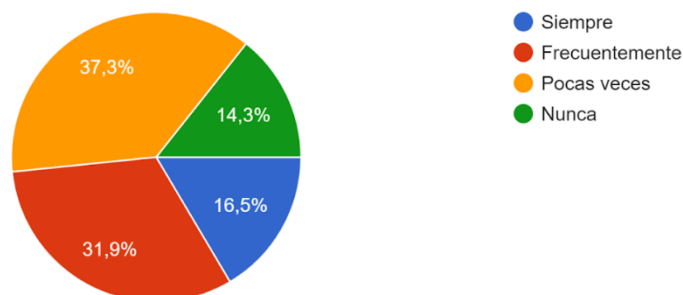


Figura 82: Existencia de estudiantes que se sienten solos en las clases, ignorados o rechazados por sus compañeros

30. Hay estudiantes que son discriminados o excluidos por sus compañeros/as por ser afrodescendientes, discapacitados, indígenas o extranjeros.

370 respuestas

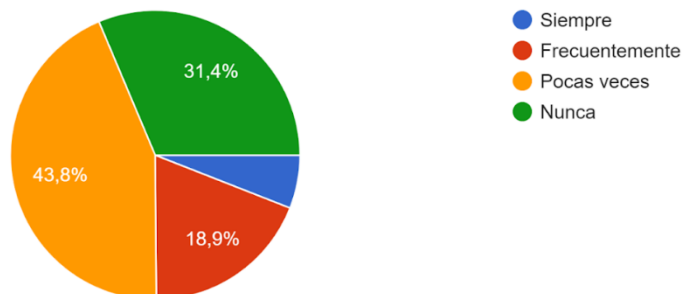


Figura 83: Existencia de estudiantes que son discriminados o excluidos por ser afrodescendientes u otros

Hay porcentajes que, aunque no son tan altos, sí representativos en los que se menciona que algunas veces ocurren situaciones como: a) burlas o discriminaciones por tener buenas notas y ser considerados nerds o sabiondos, o por bajas notas, por el físico, por la lentitud en sus actividades, por la personalidad, su identidad sexual o su forma de ser, b) estudiantes que no dejan entrar en su grupo a otros compañeros/as haciéndoles sentir que son inferiores., c) grupos que se creen superiores o populares y excluyen o discriminan a los demás, d) estudiantes que se quedan solos en los descansos o en las actividades extraescolares porque son ignorados o rechazados por sus compañeros/as, e) Estudiantes que avergüenzan o ridiculizan a otros para dañar su imagen, excluirlos o dejarles fuera de los encuentros, estas son situaciones a las que hay que poner atención, porque si bien es cierto no ocurren con tanta frecuencia, sí están sucediendo.

El hecho que no haya preponderancia en algunas respuestas indica que las situaciones se presentan y a pesar que no sea a muchos estudiantes o que tenga periodicidad frecuente, son aspectos que deben tenerse en cuenta para implementar estrategias que permitan evitar este tipo de situaciones, ya que, en conjunto, estas, son causa de afectaciones a algunos estudiantes y, por tanto, impactan negativamente en los derechos de algunos. Por ejemplo, se evidencia presión, agresión o exclusión hacia los estudiantes nuevos o aquellos que son buenos académicamente.

Si bien los resultados de los estudiantes no muestran altos porcentajes de aparición de la violencia social de exclusión, se observa que las situaciones prevalentes de discriminación por condiciones diferenciales se dan hacia discapacitados, afrodescendientes y extranjeros. En este aspecto de la violencia social, es evidente que las percepciones entre docentes y estudiantes presentan diferencia, por cuanto los docentes si perciben una mayor incidencia de la violencia entre estudiantes, relacionada con sus condiciones diferenciales y sociales.

7.13.2.1.4 Dimensión: Violencia por Medios Tecnológicos. *Esta dimensión tiene que ver con comportamientos violentos donde las agresiones son principalmente a través del teléfono móvil e Internet, utilizando fotos, grabaciones o mensajes con la intención de causar daño. En esta categoría se analizan los ítems 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39 y 40 del cuestionario, pudiendo determinar los siguientes resultados:*

No hay ningún aspecto en esta dimensión que supere el 50% de las respuestas entre siempre y frecuentemente. Los porcentajes son bajos en la agresión utilizando los medios tecnológicos. Sin embargo, en las siguientes situaciones, el porcentaje obtenido en: Pocas veces, demuestra que, aunque en baja proporción, si se presentan. Estas son:

- Algunos estudiantes hacen comentarios o suben fotos o videos de compañeros para avergonzarlos o dañar su imagen (41.1%)
- Algunos estudiantes crean cuentas o perfiles en redes sociales con nombres falsos para difundir comentarios que avergüenzan o intimidan a otros. (36,8%)
- Los estudiantes ofenden, insultan o amenazan a otros a través de mensajes de texto por WhatsApp, correo electrónico u otros. (35.7%)
- Algunos estudiantes publican o comparten fotos o videos ofensivos de compañeros/as para burlarse. (35.7%)
- Hay estudiantes que graban videos o hacen fotos a compañeros/as para amenazarlos o chantajearlos. (35.7%)

- Hay estudiantes que se apropian del Facebook o del Correo de otros compañeros, para ver contenido privado, burlarse, amenazar o agredir. (35.7%)

Es importante reflexionar en este aspecto, ya que los estudiantes no pueden ver la dimensión de la agresión a través de las redes. Muchas situaciones pueden encajar dentro de una supuesta normalidad para ellos. Mientras que para los adultos una grosería, unas fotos, unas amenazas, pueden ser causa de conflicto, los estudiantes lo ven dentro de una nueva normalidad que ellos han creado, minimizando la importancia de los mismos. Esto dado posiblemente por: el contexto, la realidad actual y la falta de principios y normas dadas desde casa.

35. Algunos estudiantes hacen comentarios, o suben fotos o videos de compañeros/as para avergonzarlos o dañar su imagen.

370 respuestas

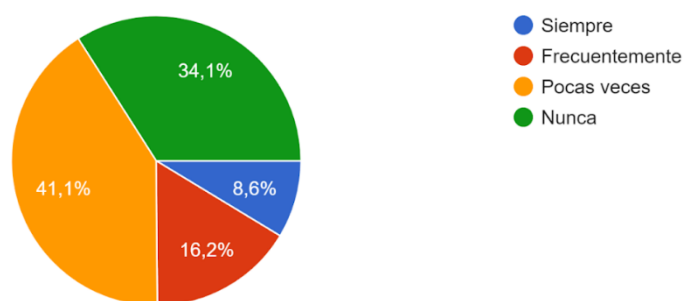


Figura 84: Existencia de estudiantes que hacen comentarios, suben fotos para avergonzar o dañar la imagen de otros

39. Algunos estudiantes crean cuentas o perfiles en redes sociales con nombres falsos para difundir comentarios que avergüenzan o intimidan a otros.

370 respuestas

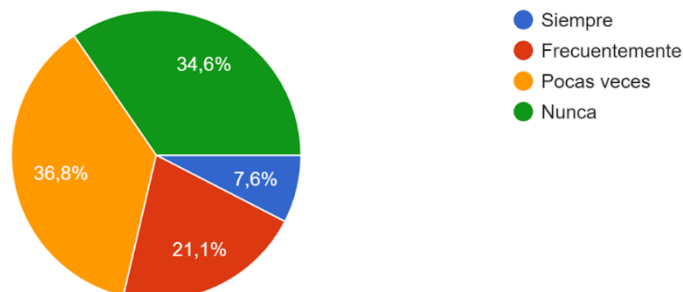


Figura 85: Existencia de estudiantes que ofenden a través de redes sociales a otros

32. En mi colegio algunos estudiantes ofenden, insultan o amenazan a otros a través de mensajes de texto por WhatsApp, correo electrónico u otros.

370 respuestas

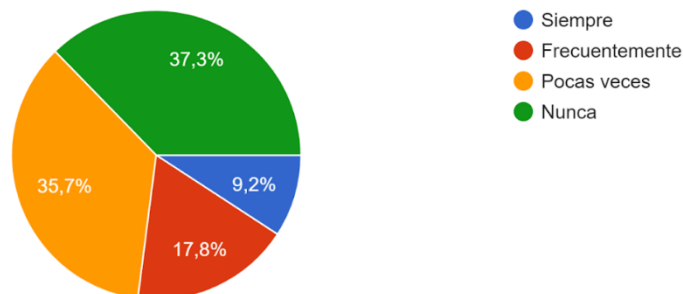


Figura 86: Existencia de estudiantes que ofenden a través de WhatsApp y otros medios

34. En mi colegio algunos estudiantes publican o comparten fotos o videos ofensivos de compañeros/as para burlarse.

370 respuestas

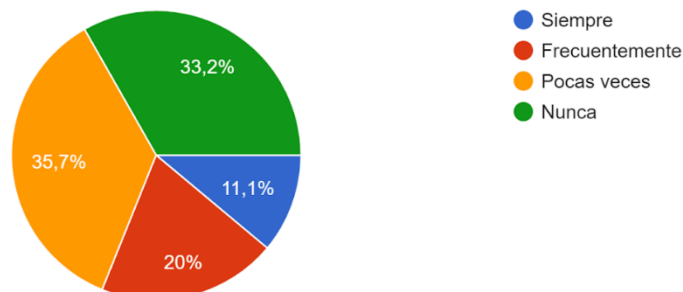


Figura 87: Existencia de estudiantes que comparten fotos o videos para burlarse de otros

36. Hay estudiantes que graban videos o hacen fotos a compañeros/as para amenazarles o chantajearles.

370 respuestas

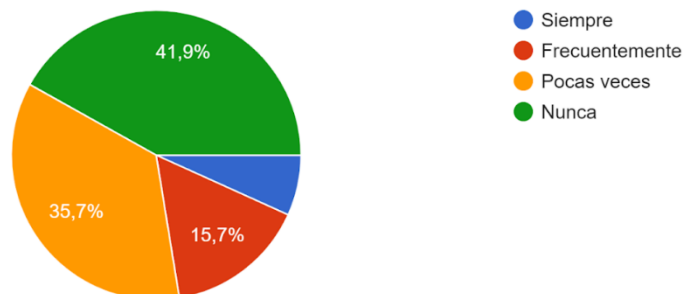


Figura 88: Existencia de estudiantes que graban videos o hacen fotos para amenazar y chantajear

40. Hay estudiantes que se apropian del Facebook o del Correo de otros compañeros, para ver contenido privado, burlarse, amenazar o agredir.

370 respuestas

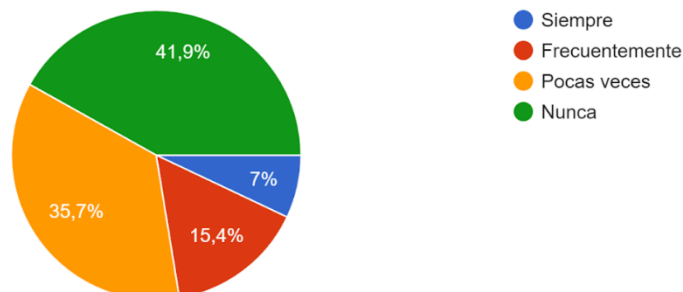


Figura 89: Existencia de estudiantes que se apropian del Facebook o del correo de otros

7.13.2.1.5 Dimensión: Violencia de Estudiantes. En esta dimensión se analiza la situación en la que el profesor es quien agrede al estudiante, ya sea verbalmente por medio de insultos, burlas o apodosos; físicamente por medio de empujones y zarandeos para llamarle la atención o sacarlo de la sala de clases y; discriminando por razones académicas, culturales o físicas. En esta categoría se analizan los ítems 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48 y 49 del cuestionario, pudiendo determinar los siguientes resultados:

En ninguno de los ítems de esta categoría se observa un porcentaje mayor al 50% entre las respuestas de Siempre o frecuentemente. Sin embargo, es importante destacar los siguientes resultados:

- El 39,7% percibe que en el colegio si se tiene un conflicto con algún profesor, se reflexiona para llegar a un acuerdo. El 38,1% dice que pocas veces esto ocurre.
- El 38,1% responde entre siempre y frecuentemente que hay profesores que tienen “entre ojos” o “se la tiene velada a algunos estudiantes”. El 35,9% menciona que pocas veces esto sucede. Lo que significa que bajo la percepción de los estudiantes esto puede pasar en el colegio.
- El 35,7% menciona que algunos profesores llaman la atención con gritos y golpes en la mesa. El 35,7% menciona también que pocas veces esto ocurre. Lo que también demuestra

que, aunque en bajo porcentaje a la percepción de los estudiantes esto puede haber sucedido en algún momento.

- El 57,3% percibe que NUNCA hay profesores que con sus manos toman fuertemente a los estudiantes para llamarles la atención o sacarlos del salón de clase. Y un 27,8% indica que pocas veces.

47. En el colegio, si tenemos un conflicto con algún profesor, lo reflexionamos con él para llegar a un acuerdo.

370 respuestas

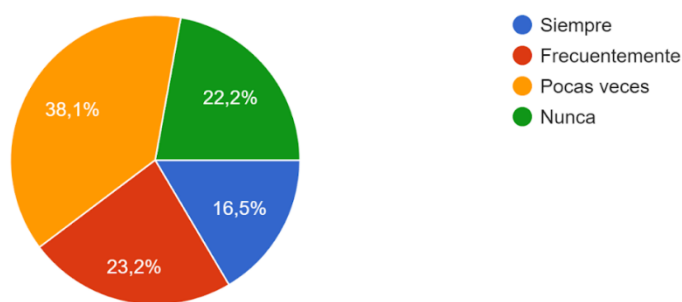


Figura 90: Reflexión con profesor cuando hay conflictos

41. En el colegio hay profesores que tienen "entre ojos" o "se la tiene velada" a algunos estudiantes.

370 respuestas

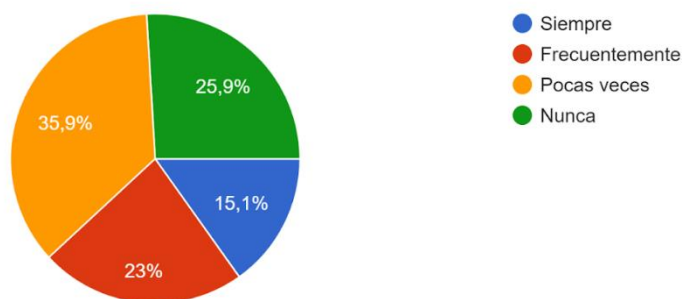


Figura 91: Existencia de docentes que tienen entre ojos a algunos estudiantes

48. Algunos profesores llaman la atención con gritos y golpes en la mesa.

370 respuestas

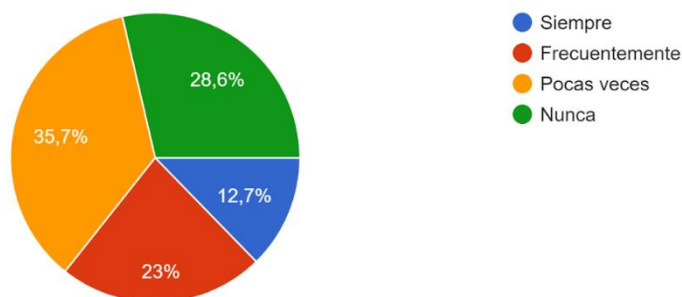


Figura 92: Existencia de profesores que llaman la atención con gritos y golpes en la mesa

49. Hay profesores que con sus manos toman fuertemente a los estudiantes para llamarles la atención o sacarlos del salón de clase.

370 respuestas

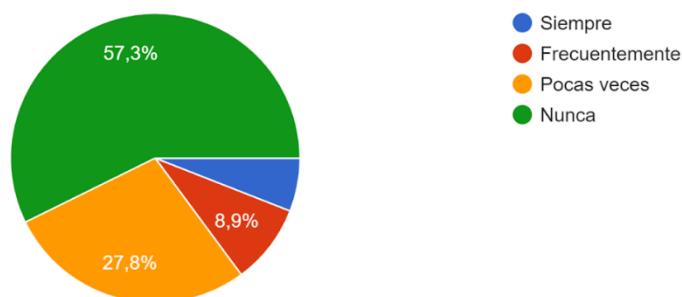


Figura 93: Existencia de profesores que llaman la atención tomándolos fuertemente con sus manos

Situaciones como: algunos profesores se burlan o ridiculizan a algunos estudiantes, hacen sus clases sin escuchar a los estudiantes o ignorándolos, o los profesores hacen comentarios que ofenden o intimidan a algunos estudiantes, así como el hecho que profesores que sin justa causa ponen malas notas hacia determinados estudiantes, según la percepción, se presentan en muy pocas ocasiones. Pueden ser situaciones aisladas o particulares y percepciones propias o específicas de algunos estudiantes.

Frente al ítem de: en el colegio no nos atrevemos a presentar reclamos cuando un profesor trata injustamente a un alumno. Las respuestas entre siempre y frecuentemente suman un 30,3% y pocas veces un 35,9%. Un 33,8% responde que Nunca. Puede inferirse que algunas veces sucede.

7.13.2.2 Factor 2 Gestión de la convivencia.

Según el instrumento CENVI aplicado, el segundo factor explora las percepciones de los estudiantes en relación a aspectos centrales de la gestión que se han establecido por la política pública de convivencia y la forma en que son implementados en la institución: la formación integral, la garantía de entornos libres de malos tratos y participación y vida democrática. Este factor está compuesto por 30 ítems que se agrupan en tres dimensiones que son: Formación para la no violencia, Gestión para la No violencia y Participación.

7.13.2.2.1 Dimensión Formación para la no violencia. Refiere a prácticas para la reflexión y educación enmarcadas en el diálogo, respeto y la aceptación legítima del otro, con la finalidad de disminuir el riesgo de situaciones de violencia. En esta dimensión se analizaron los ítems 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60 y 61.

Como uno de los aspectos más importantes a tener en cuenta en este estudio es la Gestión de la convivencia escolar, vamos a analizar cada uno de los ítems, ya que, en las respuestas aquí encontradas, se identifica información importante y oportunidades para la realización del plan de mejoramiento correspondiente.

De los ítems 50 - 54, se determina la acción de los profesores frente a la reflexión sobre los conflictos presentados, la ayuda, el espacio que se genera para dialogar, las consecuencias de los mismos, el control del enojo y la prevención de la violencia con el fin de resolverlos pacíficamente.

- En las clases los profesores nos ayudan a reflexionar y a resolver los conflictos que existen entre compañeros: Un 54,3% percibe que siempre o frecuentemente se hace. Un 33% dice que pocas veces y un 12,7% nunca.

- En este colegio se reflexiona de manera conjunta profesores - estudiantes sobre las consecuencias que tiene el maltrato, la violencia o el abuso: 50,8% siempre y frecuentemente, un 33% pocas veces y un 12% nunca.
- Los profesores han enseñado a controlar el enojo y evitar la violencia para resolver pacíficamente los conflictos: 50,3% siempre y frecuentemente, 31,9% pocas veces y 17,8% nunca.
- En el colegio se habla sobre las consecuencias de la violencia a través de medios sociales. Entre siempre y frecuentemente se califica en un 49,5%, 34,1% pocas veces y un 16,5% nunca.
- Los estudiantes reflexionan junto a los profesores sobre situaciones que pueden llevar a conductas violentas. Un 44% responde siempre y frecuentemente, un 38,1% pocas veces y un 17,8% responde nunca.

50. En clases los profesores nos ayudan a reflexionar y a resolver los conflictos que existen entre compañeros/as.

370 respuestas

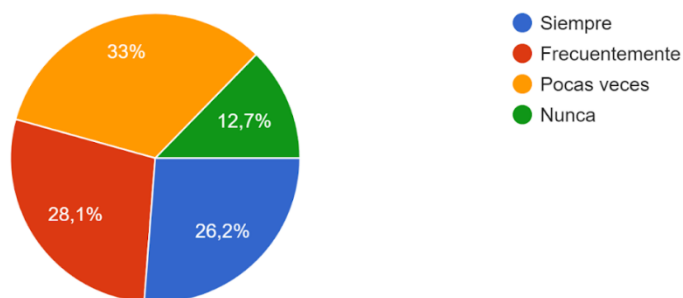


Figura 94: Existencia de profesores que ayudan a reflexionar y a resolver conflictos entre compañeros

51. En este colegio, reflexionamos junto a los profesores sobre las consecuencias que tiene el maltrato, la violencia o el abuso.

370 respuestas

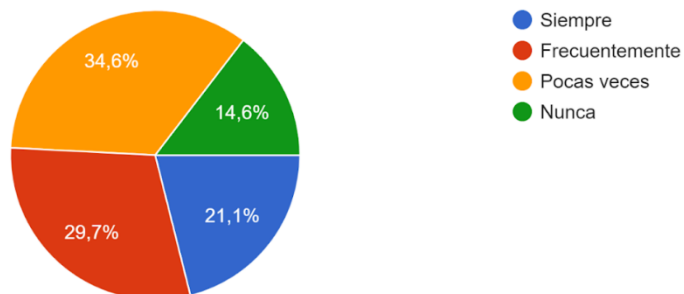


Figura 95: Reflexiones junto a los profesores sobre consecuencias del maltrato, la violencia o el abuso

54. Los profesores nos han enseñado a controlar el enojo y evitar la violencia para resolver pacíficamente los conflictos.

370 respuestas

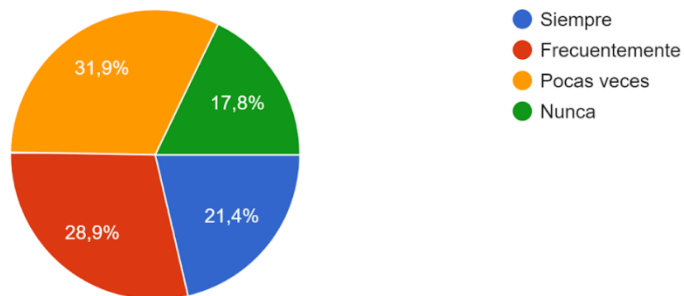


Figura 96: Enseñanzas de los profesores sobre el control del enojo y evitar la violencia

52. En el colegio hemos hablado sobre las consecuencias de la violencia a través de medios sociales.

370 respuestas

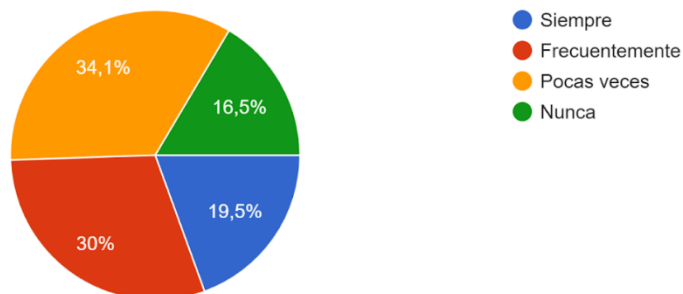


Figura 97: Se habla en el colegio sobre consecuencias de la violencia

53. Los estudiantes reflexionamos junto a los profesores sobre situaciones que nos pueden llevar a conductas violentas.

370 respuestas

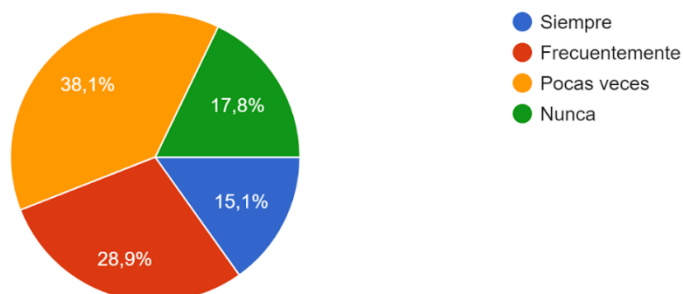


Figura 98: Reflexión junto a docentes sobre conductas violentas

Esto determina que, en la mayoría de las ocasiones, los profesores están atentos a reflexionar y a no dejar pasar los conflictos sin haber hecho el proceso de reflexión y mediación correspondiente. Sin embargo, en ese bajo porcentaje que contestan nunca, es posible evidenciar casos aislados en que no se dio solución a un determinado conflicto. Es importante, a pesar de la complejidad, generar estrategias que permitan apoyar a los estudiantes en todas las situaciones en las que se puedan ver afectados, sea porque se empoderan para que puedan resolver sus propios

conflictos, sea que existan mediadores o sea que tengan los espacios adecuados que favorezcan el diálogo y la resolución de los mismos.

En los ítems 55 - 61 se pretende evidenciar las acciones concretas que hace el colegio para prevenir o disminuir la violencia y mejorar la convivencia. Se indaga sobre acciones con los estudiantes y con los padres de familia, así como con las actividades que se desarrollan desde Orientación para tal fin.

Frente a las preguntas 55, 56 y 60 que tienen que ver con los talleres que hace el colegio con padres de familia: para prevenir situaciones de violencia o robo en el colegio: El 42,4% responde entre siempre y frecuentemente. Un 34,3% pocas veces y un 23,2% nunca. Y para hablar sobre violencia y maltrato en las redes sociales: 40,6% siempre y frecuentemente, 37% pocas veces y 22,4% nunca.

Así como: los eventos como campañas y talleres para prevenir situaciones de violencia y acoso entre estudiantes. Siempre y frecuentemente: 33,5%, pocas veces. 44,3% y nunca 22,2%.

En los ítems 57 y 58, donde se indaga sobre si los profesores promueven que los estudiantes se disculpen cuando lastiman y ofenden a alguien: 55,7% entre siempre y frecuentemente, pocas veces 31,1% y 13,2% nunca. Se puede evidenciar que en general los docentes si promueven

Los estudiantes tienen espacios para hablar sobre los conflictos que ocurren entre compañeros y logran llegar a acuerdos para resolverlos: 37,9% entre siempre y frecuentemente, 42,7% pocas veces y 19,5% nunca.

Se interpreta que pocas veces se evidencian espacios para hablar sobre los conflictos que ocurren entre compañeros.

55. El Colegio hace talleres con los padres o acudientes para prevenir situaciones de violencia o robo en el colegio.

370 respuestas

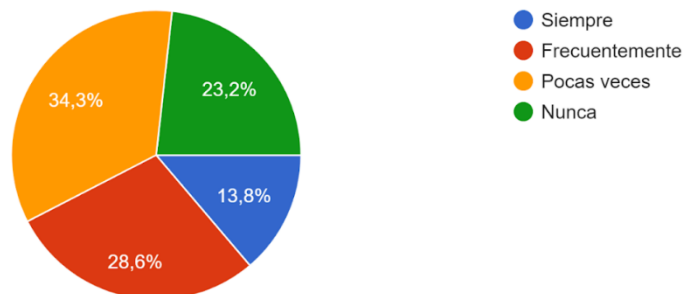


Figura 99: Existencia de talleres a padres para prevenir situaciones de violencia y robo

56. El Colegio hace talleres con los padres o acudientes para hablar de violencia y maltrato en las redes sociales.

370 respuestas

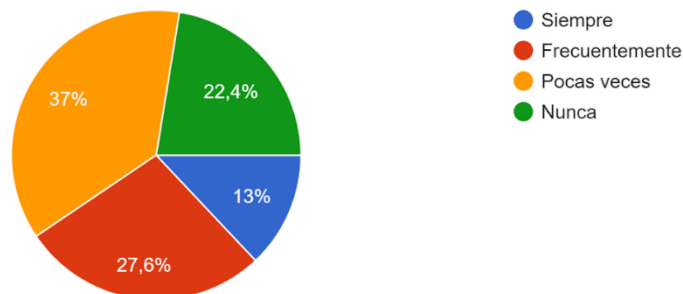


Figura 100: Existencia de reflexiones junto a los profesores sobre consecuencias del maltrato, la violencia o el abuso

60. En este colegio se organizan eventos como campañas y talleres para prevenir situaciones de violencia y acoso entre estudiantes.

370 respuestas

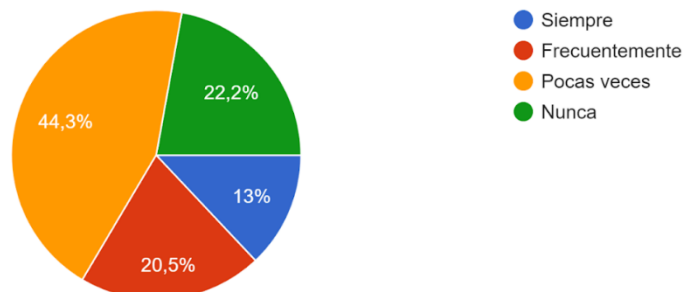


Figura 101: Organización de eventos para prevenir situaciones de violencia y acoso entre estudiantes

57. En este colegio los profesores promueven que los estudiantes se disculpen, cuando lastiman u ofenden a alguien.

370 respuestas

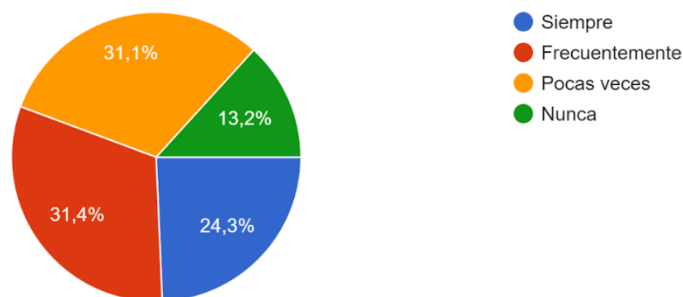


Figura 102: Promoción para que los estudiantes se disculpan cuando ofenden

58. Los estudiantes tenemos espacios para hablar sobre los conflictos que ocurren entre compañeros y logramos llegar a acuerdos para resolverlos.

370 respuestas

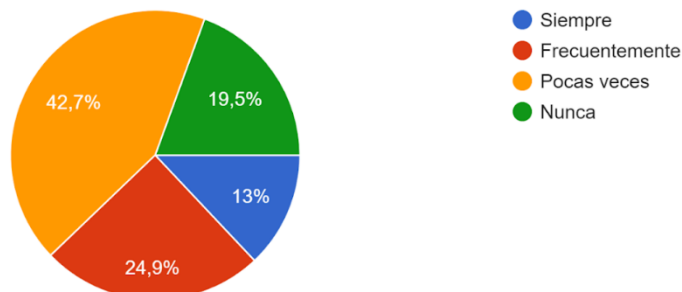


Figura 103: Existencia de espacios para hablar sobre los conflictos que se presentan

Se puede analizar que el Colegio si hace talleres para prevenir situaciones de violencia, pero para los estudiantes que contestan pocas veces o nunca, su apreciación es que le gustaría que esto fuera más seguido y efectivo. Ya que en el contexto que se encuentran es importante reflexionar con los padres de familia, sea porque influyen altamente en el comportamiento de los compañeros o porque es importante la forma en que se evidencia su apoyo cuando estos, están involucrados en alguna situación de este tipo.

Los estudiantes perciben que se hacen muy pocas campañas y talleres para prevenir situaciones de violencia y acoso entre estudiantes. Esta es una observación muy importante a tener en cuenta para la elaboración del plan de mejoramiento. Un 44,3% percibe que muy pocas veces se hacen este tipo de actividades y se evidencia la importancia que tendría en ellos hacerlas con más frecuencia.

En el ítem 59 donde se indaga acerca de las acciones que han realizado los estudiantes que les han ayudado a disminuir la violencia y mejorar la convivencia, el 43,8% mencionan que siempre y frecuentemente, así como un 41,6% dicen que pocas veces. Esto demuestra que, aunque por parte de los estudiantes se realizan acciones para disminuir la violencia y mejorar la convivencia, aún es un aspecto a fortalecer. Se hace necesario pensar en la posibilidad de organizar desde consejo

estudiantil las reuniones o talleres específicos que permitan desde los estudiantes proponer nuevas estrategias para mejorar la convivencia.

59. En este colegio los estudiantes hemos hecho acciones que nos han ayudado a disminuir la violencia y mejorar la convivencia.

370 respuestas

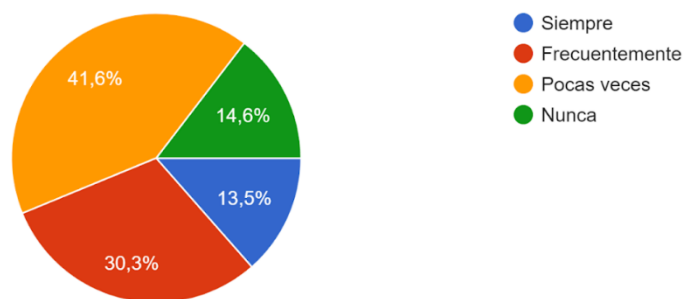


Figura 104: Existencia de acciones para disminuir la violencia y mejorar la convivencia

En el ítem 61 donde se pregunta acerca de los espacios semanales como encuentros con orientación, los cuales se dedican al conocimiento y al aprender a convivir: el 34,9% responde entre siempre y frecuentemente y el 38,4% dice pocas veces. El 26,8% menciona que nunca.

Es evidente que se realizan desde orientación y direcciones de curso, actividades en las que se trabaja la convivencia, sin embargo, de acuerdo con los resultados, se evidencia que no es suficiente el trabajo realizado hasta el momento y se hace necesario incrementar estos espacios de reflexión y conocimiento grupal para aprender a convivir.

61. Hay espacios en la semana (como los encuentros con Orientación) en que nos dedicamos como curso a conocernos y aprender a convivir.

370 respuestas

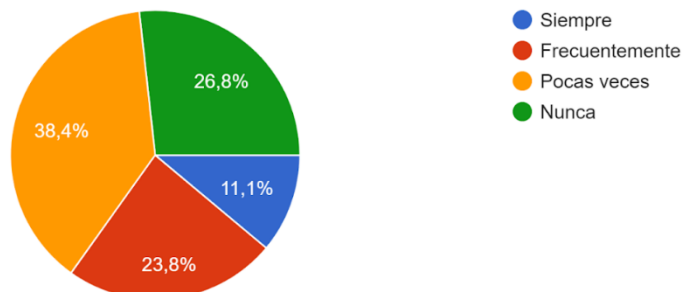


Figura 105: Existencia de espacios para conocerse y aprender a convivir

7.13.2.2 Dimensión: Gestión para la no violencia. En esta dimensión se relaciona con la construcción y cumplimiento de las normas de convivencia para el control y la sanción de la violencia. Se tiene en cuenta la comunicación fluida y oportuna entre la familia y la escuela. En esta dimensión se analizaron los ítems 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70 y 71.

Los ítems desarrollados en esta dimensión tienen que ver con el proceso que se lleva a cabo en la institución frente a las situaciones de violencia presentadas. El porcentaje más alto en este conjunto de preguntas para respuestas entre siempre y frecuentemente, se obtuvo en el ítem 68, en el cual se indaga sobre si los padres son citados por los docentes a coordinación cuando un estudiante acosa o violenta a otro. El 70,3% responde que siempre o frecuentemente y un 21,4% dice que pocas veces. El porcentaje es alto, así que demuestra que, en la mayoría de los casos, estas situaciones de acoso o violencia no pasan desapercibidas. se hace la citación, la reflexión y el debido proceso.

68. En este colegio cuando un estudiante acosa o violenta a otro, los padres son citados por los docentes o por Coordinación.

370 respuestas

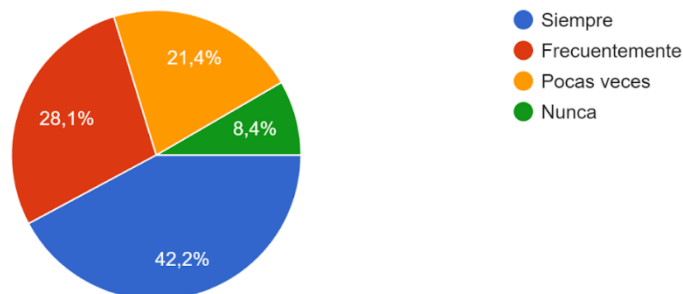


Figura 106: Citación a padres de familia al colegio cuando un estudiante acosa o violenta a otro

En el ítem 64 donde se indaga sobre si todos los profesores saben qué hacer para resolver un conflicto, el 57,3% menciona que siempre y frecuentemente y un 32,7% dice que pocas veces.

En la afirmación 71, existen personas capacitadas en este colegio para ayudar a los estudiantes que presentan problemas de convivencia un 57,3% dice que siempre y frecuentemente y un 30,3% dice que pocas veces.

Estos dos aspectos dan cuenta sobre la capacidad del personal docente y de los adultos responsables en la institución para resolver y afrontar un conflicto. En su gran mayoría se percibe que sí, aunque para aquellos que contestan que pocas veces o que nunca, desearían tener la seguridad de todo el personal capacitado en caso de requerir apoyo o mediación en este tipo de situaciones.

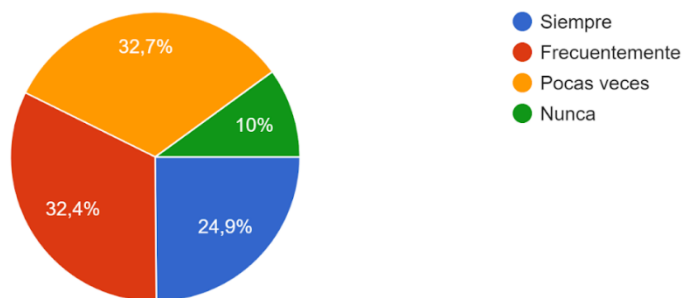


Figura 107: Los profesores saben qué hacer para resolver los conflictos

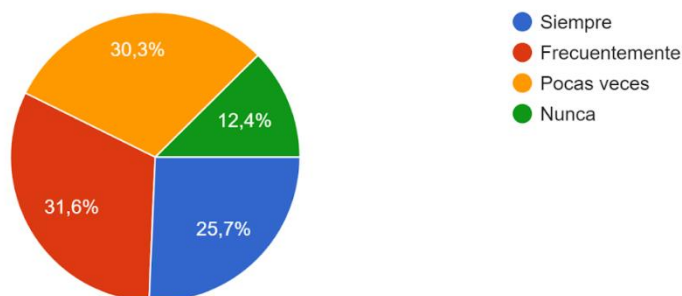


Figura 108: Existencia de personas capacitadas para ayudar a estudiantes con problemas de convivencia

Respecto a las acciones pedagógicas que se aplican en la institución, se puede evidenciar los siguientes resultados:

En el ítem 62: en este colegio se aplican acciones pedagógicas correctivas a los estudiantes que maltratan, discriminan o son violentos con otros, un 38,1% dice que siempre o frecuentemente y un 39,7% dice que pocas veces. Hay una baja percepción frente a la aplicación de medidas pedagógicas correctivas.

En el ítem 63 sobre si se aplica con claridad el debido proceso cuando hay violencia o abuso entre compañeros un 50% entre siempre y frecuentemente y un 36,2% pocas veces.

En el ítem 70: En este colegio se hace seguimiento a los estudiantes que han participado como agresores o víctimas en situaciones de violencia, un 53,8% responde siempre y frecuentemente y un 33% pocas veces.

En estas tres preguntas que tienen que ver sobre el seguimiento a las situaciones de convivencia, el “castigo o sanción” a los victimarios y el debido proceso, es importante resaltar que frente a este tipo de situaciones, los estudiantes creen que las acciones correctivas están relacionadas sólo con medidas sancionatorias, cuesta entender que se hacen acciones restaurativas o de reparación, pero muchos siempre quieren el castigo y la sanción para los que cometen las faltas, lo ideal para los estudiantes es saber que se sancionan o se sacan de la institución. Esto aparentemente dejaría la tranquilidad que si se ha hecho justicia. Sin embargo, hay que aplicar estrategias donde el fin último sea la formación de todos y cada uno de los estudiantes, dando oportunidad de mejorar, de cambiar, de aprender a convivir.

En el ítem 69: El colegio ofrece orientación a los padres de estudiantes que han sido víctimas de violencia: Un 48.7% responde siempre y frecuentemente, mientras que un 30,8% dice que pocas veces.

Puede inferirse que desde Orientación se realizan acciones que permiten asesorar, apoyar, guiar o acompañar a padres y estudiantes que han sido víctimas de violencia. Sin embargo, el alto porcentaje de pocas veces indica que se necesita aumentar el apoyo que se hace no solo desde orientación, desde diferentes estamentos que permitan el apoyo y acompañamiento necesarios en este tipo de situaciones.

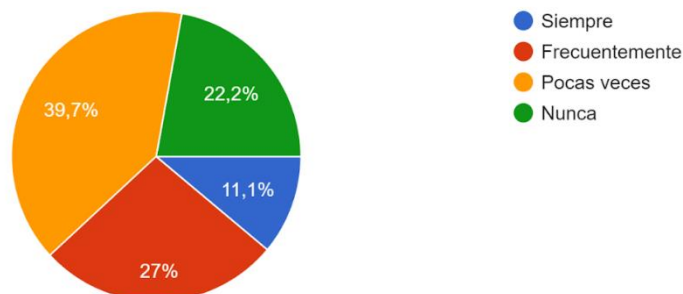


Figura 109: Aplicación de acciones pedagógicas correctivas a estudiantes que maltratan, discriminan o son violentos

63. En este colegio se aplica con claridad el debido proceso cuando hay violencia o abuso entre compañeros/as.

370 respuestas

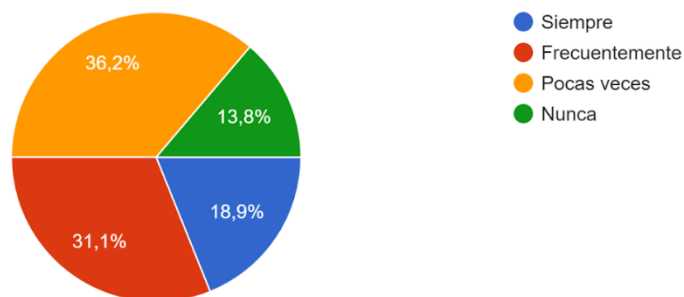


Figura 110: Aplicación con claridad debido proceso cuando hay violencia o abuso entre compañeros/as

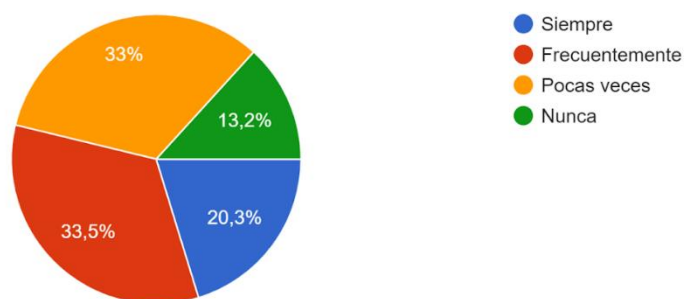


Figura 111: Seguimiento a estudiantes que participan como agresores o víctimas en situaciones de violencia

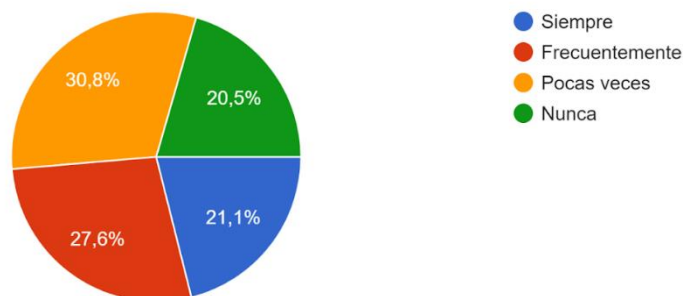


Figura 112: Ofrecimiento por el colegio de orientación a padres que son víctimas de violencia

En los ítems 65, 66 y 67 se hace énfasis sobre el manejo de las normas, la difusión y la importancia que se les da a las mismas.

En el ítem 65 un 55,7% responde siempre y frecuentemente a la afirmación: en este colegio se difunden las normas que hablan de no insultar, ni golpear a las demás personas y un 32,2% dicen que pocas veces.

Ítem 66: En este colegio se refuerzan las normas sobre no hacer bromas pesadas, porque causan daño a los compañeros/as: Un 51,9% dicen que siempre y frecuentemente y un 33,5% dice que pocas veces.

En el ítem 67 cuando se menciona que en este colegio se enseñan normas que hablan de no robar, ni tomar las cosas de los demás, un 58,1% responde que siempre y frecuentemente, mientras que un 26,5% dice que pocas veces.

Los estudiantes coinciden en que, en el proceso de formación como parte de la integralidad de su ser, está la parte actitudinal. De acuerdo con el proyecto educativo institucional el ser, sus actitudes, la forma de relacionarse, el trato con los demás, el conjunto de costumbres frente a la relación con el otro y la otra es fundamental y se enfatiza en cada una de las áreas del conocimiento.

65. En este colegio se difunden las normas que hablan de no insultar, ni golpear a las demás personas.

370 respuestas

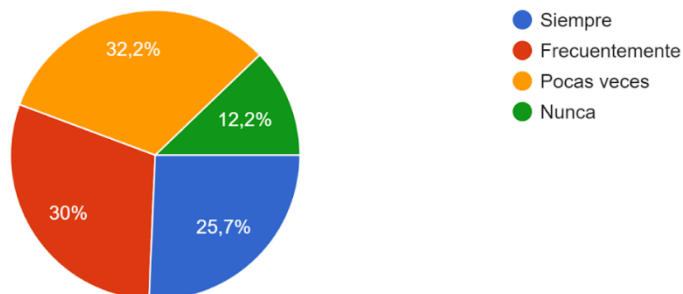


Figura 113: Difusión de normas en el colegio para no insultar, ni golpear a los otros

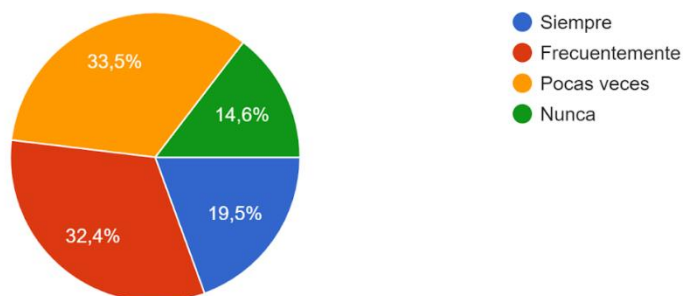


Figura 114: Existencia en el colegio del refuerzo para no hacer bromas pesadas porque causan daño a los compañeros/as

67. En este colegio se enseñan normas que hablan de no robar, ni tomar las cosas de los demás.
370 respuestas

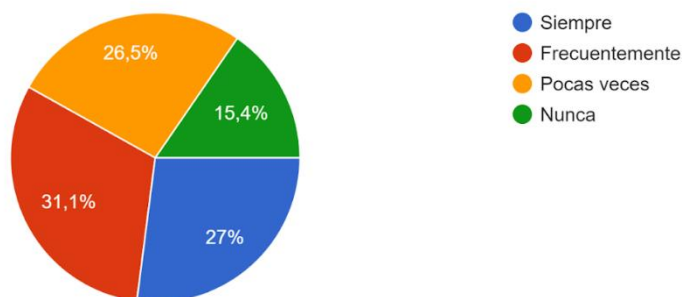


Figura 115: En el colegio se enseñan normas para no robar ni coger las cosas de los demás

7.13.2.2.3 Dimensión Participación. La dimensión participación hace referencia a las prácticas y el desarrollo de acciones que están orientadas a la integración de los miembros de la comunidad educativa, para contribuir a la construcción de espacios seguros y libres de malos tratos que afecten la sana convivencia. En esta dimensión se analizaron los ítems 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78 y 79.

Los ítems 72, 73 y 74 están relacionados con la participación de los estudiantes en la elaboración del manual de convivencia, así como el análisis o reflexión de los principios básicos de convivencia, así como de su cumplimiento en la cotidianidad.

Frente a la pregunta de si los estudiantes participan en la elaboración del Manual de convivencia, el 41,6% responde que siempre y frecuentemente, y 40,5% dice que pocas veces.

Sobre si se analiza en grupo el porqué de los principios básicos de convivencia que orientan el comportamiento en el colegio, el 39,5% responden que siempre y frecuentemente y un 42,7% dice que pocas veces.

Los estudiantes ayudamos para que se cumplan los principios básicos de convivencia acordados, un 46,8% dice que siempre y frecuentemente y un 41,6% dice que pocas veces.

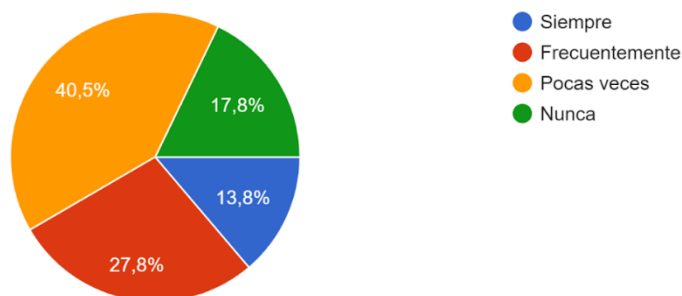


Figura 116: Participación de los estudiantes en la elaboración del Manual de Convivencia

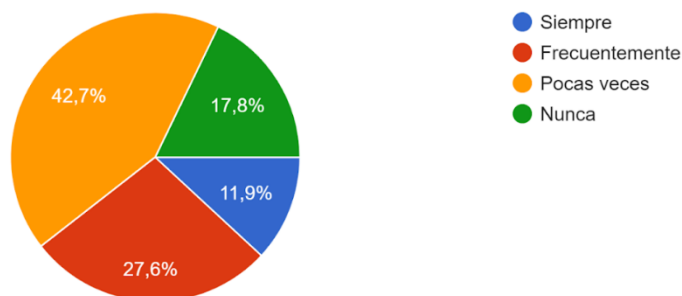


Figura 117: En el CAF se analiza el porqué de los principios básicos de convivencia

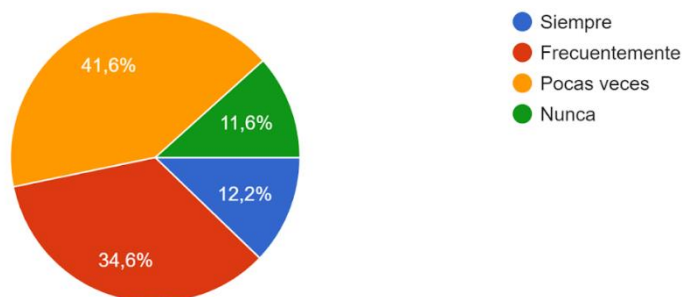


Figura 118: Los estudiantes ayudan para que se cumplan los principios básicos de convivencia acordados

En los ítems 75, 76 y 79 se indaga sobre acciones que realizan entre los mismos estudiantes para cuidarse y protegerse.

Ítem 75: En nuestro colegio o curso nos piden organizarnos para evitar entre todos que no ocurra Bullying o acoso escolar. Entre siempre y frecuentemente un 47,6% y pocas veces un 35,7%

Ítem 76: Cuando sabemos de algo grave que está pasando en el colegio, lo informamos con confianza al director/a, de curso, a coordinación o a los profesores. Un 41,6% responde siempre y frecuentemente. Un 42,2% dice pocas veces.

Ítem 77: Si un estudiante está sufriendo maltrato de parte de otros, puede pedir ayuda a un adulto del colegio. Un 59,7% dice siempre y frecuentemente. Un 30,5% dice pocas veces.

75. En nuestro colegio o curso nos piden organizarnos para evitar entre todos que no ocurra bullying o acoso escolar.

370 respuestas

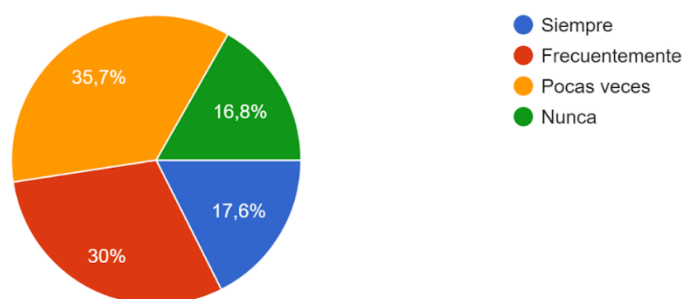


Figura 119: Difusión de normas en el colegio para no insultar, ni golpear a los otros

76. Cuando sabemos de algo grave que está pasando en el colegio, lo informamos con confianza al director/a, de curso, a coordinación o a los profesores.

370 respuestas

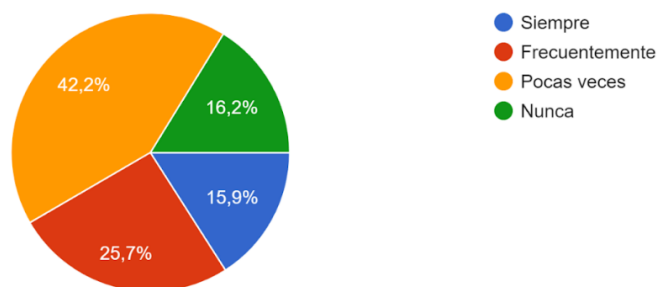


Figura 120: Información a los adultos del colegio cuando se sabe de algo grave que pasa

77. Si un estudiante está sufriendo maltrato de parte de otros, puede pedir ayuda a un adulto del colegio.

370 respuestas

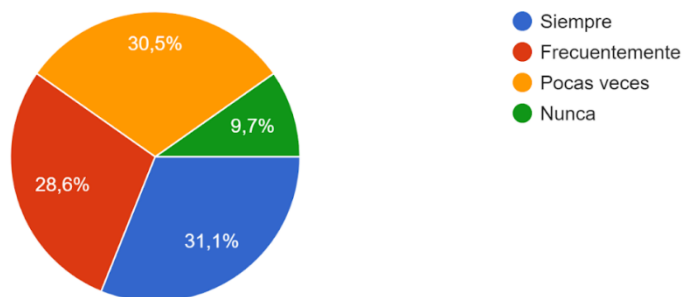


Figura 121: Pedir ayuda a un adulto cuando un estudiante sufre maltrato por otros

El ítem 78: Los estudiantes nos sentimos escuchados por los profesores, coordinación o rectoría. Un 50% dice siempre y frecuentemente y un 35,1% dice pocas veces.

Entre nosotros, nos apoyamos cuando vemos que alguien sufre violencia. Un 50,8% dice siempre y frecuentemente y un 38,6% dice pocas veces.

78. Los estudiantes nos sentimos escuchados por los profesores, coordinación o Rectoría.

370 respuestas

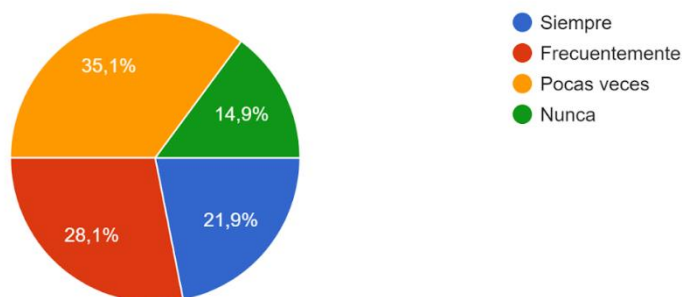


Figura 122: Los estudiantes se sienten escuchados en el CAF por los profesores, coordinación o rectoría

79. Entre nosotros nos apoyamos cuando vemos que alguien sufre violencia.

370 respuestas

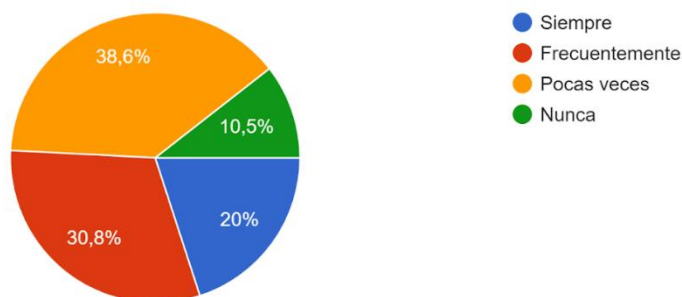


Figura 123: Los estudiantes se apoyan cuando ven que alguien sufre violencia

La última pregunta del cuestionario, fue adaptada por las investigadoras y quería indagar acerca del papel que cumplen los estudiantes cuando se presenta una situación conflictiva: el 42,2% dice ser espectador, el 20,5% se define como defensor de la víctima y un 9,7% como víctima. Cuando ocurren las situaciones de conflicto en las que generalmente hay agresión física, los estudiantes se agrupan a ver y coincide con la realidad presentada en la institución, muchos son espectadores. Les gusta mirar como si fuera un espectáculo. Muy pocos son defensores de las víctimas, al contrario, inducen a través de chismes, de movimientos, de empujones sutiles para provocar a cada una de las partes y ver el espectáculo.

80. ¿Cuál es el rol que usted asume cuando se presenta una situación de violencia entre estudiantes o entre estudiante - docente o entre docente - estudiante?

370 respuestas

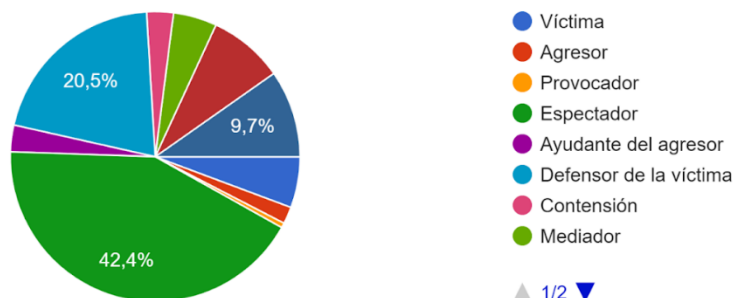


Figura 124: Rol asumido por los estudiantes en situaciones de violencia

7.13.3 Análisis Transversal de los Resultados

En este apartado se realizó un análisis transversal de los instrumentos: Cuestionario sobre la gestión de la convivencia escolar, la gestión del conflicto y el reconocimiento de la diversidad para directivos docentes y docentes del Colegio Agustín Fernández diseñado por las investigadoras y el Cuestionario de Convivencia Escolar para la No Violencia (CENVI) Muñoz, Becerra y Riquelme (2017).

Este segundo nivel de análisis se efectuó a partir de una matriz de contenido que evidencia las tendencias o ideas fuerza que se derivan del análisis descriptivo de las técnicas e instrumentos y utilizando la triangulación de las dos fuentes de datos con los referentes teóricos y los antecedentes investigativos, para derivar las conclusiones que darán lugar al plan de mejoramiento institucional relacionado con la convivencia escolar.

Tabla 5 *Análisis transversal de los instrumentos aplicados*

Aspectos o categorías	Factores o subcategorías	Cuestionario a directivos y docentes	Cuestionario CENVI
Gestión de la convivencia	Existencia	En el Colegio Agustín Fernández	Se percibe que la mayoría de adultos que están en el colegio
	Pertinencia	existe una concepción de la convivencia basada en los 7 principios básicos de la convivencia que	están capacitados para mediar o ayudar en las situaciones de conflicto.
	Apropiación	al respecto presenta el PEI y su respectivo Manual. La mayoría de los directivos y docentes creen que la política de convivencia en el colegio está en consonancia con los lineamientos normativos.	Sin embargo, es necesario fortalecer las acciones del debido proceso y acompañar más en todas las situaciones conflictivas que se presentan.
	Evaluación y mejoramiento	Como conclusión de los resultados es posible afirmar que existe alto nivel de apropiación del concepto de convivencia que está declarado el PEI de la institución, pero se requiere fortalecer la formación docente con relación a los lineamientos normativos vigentes respecto a la gestión de la convivencia escolar.	Reconocen la política y gestión de la convivencia, pero se evidencian fallas en la implementación de las políticas de convivencia, las

		<p>Están los mecanismos y las acciones previstas en el Manual, pero existe la percepción de algunos en que no se aplica lo que está descrito en este.</p> <p>La participación en la elaboración y ajustes del manual de convivencia entre docentes y directivos se percibe en un rango alto.</p>	<p>acciones formativas y la aplicación del debido proceso.</p> <p>Están los mecanismos y las acciones previstas en el Manual, pero existe la percepción de algunos en que no se aplica lo que está descrito en este.</p> <p>La participación en la elaboración y ajustes del manual de convivencia en estudiantes se percibe en un rango medio.</p>
Gestión del conflicto	<p>Gestión para la no violencia (prácticas y estrategias)</p> <p>Tipos de violencia escolar y conflicto</p> <p>Concepciones</p> <p>Factores de riesgo y causas</p>	<p>Los directivos y docentes conocen las estrategias de resolución de conflictos establecidas en el Manual de Convivencia, siendo las de mayor prevalencia la Mediación, la Conciliación y el diálogo; con menor incidencia se establecen la concertación, negociación,</p>	<p>Los estudiantes reconocen que se aplican estrategias para la resolución de conflictos de acuerdo con el Manual de convivencia, se hace mediación y conciliación a través del diálogo, sin</p>

	<p>Roles ante el conflicto</p>	<p>reparación y prácticas restaurativas.</p> <p>Estas ideas resaltan la importancia de <u>fortalecer la comunicación efectiva, la resolución pacífica de conflictos, el desarrollo de habilidades sociales o interpersonales e intrapersonales, la participación activa de la comunidad escolar y el fortalecimiento de los valores de respeto y tolerancia.</u></p> <p>Las concepciones sobre conflicto entre los directivos y docentes resaltan la naturaleza del conflicto como un desacuerdo o diferencia, pero también como una oportunidad de aprendizaje y crecimiento personal, aunque pueda generar tensiones y afectar la convivencia. Además, se enfatiza la importancia de abordar los conflictos de manera asertiva y buscar soluciones para su resolución.</p>	<p>embargo, se percibe la necesidad de los estudiantes de ver las acciones punitivas (sanciones o castigos) para tener la sensación que un conflicto ha sido solucionado de la mejor manera.</p> <p>Falta continuar la sensibilización y la formación en el hecho de restaurar, reparar y la oportunidad que tienen todos de mejorar en sus actitudes.</p>
--	--------------------------------	--	--

		<p>Las causas prevalentes del conflicto escolar calificadas por más de un 50% de los participantes: el desconocimiento de maneras no agresivas para expresar enojo y frustración; seguido del irrespeto, la expresión inadecuada de sentimientos, la intolerancia a la diferencia y la carencia de habilidades para resolver situaciones conflictivas.</p> <p>Los conflictos con mayor incidencia en el CAF son los relacionados con agresiones verbales, seguida de maltrato emocional entre estudiantes y agresiones físicas. Con menor prevalencia se identifican la presión grupal, los hurtos o robos de implementos personales y las extorsiones o chantajes. Se señalan otras situaciones que generan conflictos como: no se reconoce y respeta la figura de autoridad de los profesores</p>	<p>En los estudiantes se perciben en mayor proporción los conflictos de violencia verbal, física y conductual. En algunos tipos de conflictos, aunque no hay porcentajes altos, se evidencia que hay situaciones que se presentan.</p> <p>El hecho que no haya preponderancia en algunas respuestas indica que las</p>
--	--	---	--

		<p>y la intervención inadecuada de los acudientes.</p> <p>Conflictos de tipo interpersonal.</p> <p>Según los docentes y directivos, el grupo poblacional que sufre mayor discriminación y falta de reconocimiento por parte de sus compañeros son los Estudiantes con Discapacidad (76.7%); con menores porcentajes, pero no menos importantes, los directivos y docentes indican que son discriminados los estudiantes que obtienen un buen rendimiento académico con un 36.7%, quienes tienen un buen comportamiento en un 33.3% y los estudiantes extranjeros o migrantes en un 30%. Con menores y bajos porcentajes se indica que los estudiantes son discriminados por su color de piel o por su estrato social.</p>	<p>situaciones se presentan y a pesar que no sea a muchos estudiantes o que tenga periodicidad frecuente, son aspectos que deben tenerse en cuenta para implementar estrategias que permitan evitar este tipo de situaciones, ya que, en conjunto, estas, son causa de afectaciones a algunos estudiantes y, por tanto, impacto en los derechos de algunos.</p> <p>Por ejemplo, se evidencia presión hacia los estudiantes nuevos o aquellos que son buenos académicamente, a estudiantes con discapacidad y migrantes.</p>
--	--	---	---

		<p>Frente al cuestionamiento sobre el rol que cada uno asume en los conflictos, es significativo señalar que el 97 % de los directivos y docentes manifiestan que asumen un rol de mediación cuando se presenta un conflicto o situación de violencia entre estudiantes. Con porcentajes mínimos pero relevantes aparece el rol de contención, defensor de la víctima, y reparador del daño ocasionado.</p> <p>Prácticas y estrategias de resolución de conflictos: Los directivos y docentes proponen como estrategias para mejorar la</p>	<p>Estos resultados indican la necesidad de plantear en los planes de mejoramiento acciones orientadas a revertir esta situación en la que los Estudiantes con condiciones Diferenciales (EcD) son más propensos a ser víctimas de la exclusión y el acoso escolar, generando estrategias orientadas a la aceptación, el encuentro, la acogida, el diálogo y la convivencia.</p> <p>Frente al cuestionamiento sobre el rol que los estudiantes asumen en los conflictos, el 42,2% dice ser espectador, el 20,5% se define como defensor de la víctima y un 9,7%</p>
--	--	---	---

		<p>convivencia escolar: el establecer normas claras y hacerlas cumplir, desarrollar convivencias escolares, promover la interacción y el diálogo para llegar a acuerdos, el trabajo en equipo y mejorar la comunicación, formación en habilidades socioemocionales, fomentar la participación y el uso de estrategias alternativas de resolución de conflictos como la mediación y las prácticas restaurativas.</p>	<p>como víctima. Cuando ocurren las situaciones de conflicto en las que generalmente hay agresión física, los estudiantes se agrupan a ver y coincide con la realidad presentada en la institución, muchos son espectadores e incitan a la pelea. Les gusta mirar como si fuera un espectáculo. Muy pocos son defensores de las víctimas, al contrario, inducen a través de chismes, de movimientos, de empujones sutiles para provocar a cada una de las partes y continuar la agresión.</p> <p><u>Incentivar el rol de la mediación.</u></p>
--	--	---	--

			<p>Los estudiantes reconocen que es importante organizarse para evitar entre todos que no ocurra Bullying o acoso escolar, así como, que deben informar a los adultos del colegio lo que sucede respecto a aquellas situaciones en las cuales se cree, se están vulnerando los derechos de los demás o hay situaciones de riesgo o agresión.</p>
--	--	--	--

<p>Reconocimiento de la diversidad</p>	<p>Percepciones y concepciones sobre diversidad</p>	<p>Se concluye que en el CAF el colectivo de directivos docentes y docentes asume una representación de la diversidad haciendo referencia a las múltiples características relacionadas con aspectos socioculturales, económicos, políticos, individuales y personales, entre otros, que se observan o vivencian cotidianamente en su ámbito escolar y que le dan identidad a los grupos poblacionales con los que interactúan.</p> <p>Los directivos y docentes reconocen al colegio Agustín Fernández como un colegio inclusivo que acepta y reconoce la diversidad</p> <p>Si bien un amplio grupo de directivos y docentes reconoce a los estudiantes con discapacidad como “iguales a mi aunque distintos en sus características” , llama la atención que el 26.7% (8) docentes aún conciben</p>	<p>El 43,8% de los estudiantes dice que pocas veces estudiantes son discriminados o excluidos por sus compañeros/as por ser afrodescendientes, discapacitados, indígenas o extranjeros.</p>
--	---	---	---

	<p>Relación entre reconocimiento de la diversidad y convivencia</p> <p>Barreras para el reconocimiento de la diversidad</p> <p>Pedagogía de la diversidad</p>	<p>la discapacidad desde el modelo tradicional clínico-funcionalista de la dificultad y la limitación centrada en el cuerpo “anómalo o anormal” del sujeto y no se reconoce el papel del contexto o del entorno social en el desarrollo de las capacidades de humanas y sus desempeños.</p> <p>Los resultados muestran de manera prevalente que el grupo poblacional que sufre mayor discriminación y falta de reconocimiento por parte de sus compañeros son los Estudiantes con Discapacidad (76.7%); con menores porcentajes, pero no menos importantes, los directivos y docentes indican que son discriminados los estudiantes que obtienen un buen rendimiento académico con un 36.7%, quienes tienen un buen comportamiento en un 33.3% y los estudiantes</p>	<p>Solo hubo una pregunta en el cuestionario que indagó sobre este aspecto.</p> <p>A pesar que no es evidente esta situación en la valoración, existe y en la política de inclusión que se vive en la institución, debe implementarse estrategias que permitan fortalecer el reconocimiento a la diversidad para que no haya ningún tipo de discriminación.</p>
--	---	--	---

		<p>extranjeros o migrantes en un 30%</p> <p>El 40 % de los directivos y docentes en algunas ocasiones ha observado falta de reconocimiento y aceptación de los estudiantes con condiciones diversas. Un 23 % considera que la falta de reconocimiento y aceptación de la diversidad es poco frecuente; un 20 % cree que de manera frecuente se observa esta situación y un 16.7% afirma que es muy frecuente la falta de reconocimiento y aceptación de los estudiantes con condiciones diversas. Estos resultados muestran la necesidad de continuar fortaleciendo una gestión de la convivencia escolar orientada al trabajo en equipos cooperativos y solidarios, fomentando la interacción y utilizando la diversidad como una herramienta para convivir y aprender juntos.</p>	
--	--	---	--

		<p>Las barreras prevalentes para el reconocimiento de la diversidad son en su orden: barreras actitudinales, seguidas de barreras comunicativas, culturales pedagógicas y didácticas.</p> <p>Dentro de las barreras pedagógicas están: la renuencia a cambiar las prácticas pedagógicas, falta de apropiación de los aspectos legales relacionados con la educación inclusiva y la falta de apoyo para la promoción de currículos diferenciales e inclusivos. Los directivos y docentes proponen para mejorar el reconocimiento de la diversidad:</p> <p>Capacitación y formación docente en temas relacionados con diversidad e inclusión, espacios de intercambio de experiencias, adaptación y flexibilización curricular, grupos de apoyo y redes de ayuda, talleres y actividades de sensibilización para docentes, estudiantes y</p>	
--	--	--	--

		<p>padres de familia, diálogo y escucha activa, habilidades interpersonales, reconocimiento desde las potencialidades y posibilidades y no desde las dificultades y el respeto a los ritmos de aprendizaje</p>	
--	--	--	--

Fuente: Elaboración propia

8. PLAN ESTRATÉGICO

Introducción

El presente plan estratégico es el producto de un estudio adelantado por las investigadoras Myriam Stella Fajardo Becerra y Yina Esperanza Moreno Gil, docentes del Colegio Agustín Fernández, localidad 1 Usaquén, que pretendió resolver la pregunta de investigación: ¿Qué estrategias pedagógicas podrán propiciar cambios para mejorar la gestión de la convivencia, el reconocimiento de la diversidad y la gestión del conflicto en el Colegio Agustín Fernández IED? Se planteó como objetivo general: Diseñar un plan estratégico para mejorar la gestión de la convivencia, el reconocimiento de la diversidad y la gestión del conflicto en el Colegio Agustín Fernández IED.

Los objetivos específicos propuestos fueron:

a) Caracterizar la gestión de la convivencia escolar, el reconocimiento de la diversidad y la gestión del conflicto, desde la percepción de los directivos docentes y los docentes del Colegio Agustín Fernández IED; b) Identificar los tipos de violencia que ejercen estudiantes y docentes del Colegio Agustín Fernández y que impactan negativamente la convivencia escolar. c) determinar las estrategias pedagógicas que podrán propiciar cambios en la gestión de la convivencia escolar, el reconocimiento de la diversidad y la gestión del conflicto en la institución.

Esta investigación se orientó desde un Enfoque Metodológico Cualitativo, el tipo de investigación correspondió a una Investigación Aplicada, el diseño metodológico fue la Investigación Acción cuyo propósito es de acción para cambiar- transformar una organización o institución y de investigación para generar conocimiento comprensivo con un Alcance Descriptivo.

El proceso metodológico se llevó a cabo teniendo en cuenta las siguientes fases:

Fase 1: Observación, que implica la identificación de la situación problema, la recolección de información y el diagnóstico.

Fase 2: Reflexión, que involucra momentos de interpretación, comprensión y análisis de los resultados obtenidos en el diagnóstico.

Fase 3: Acción, en la que se plantea la solución a la problemática a través de un plan estratégico de mejoramiento o cambio sobre la gestión de la convivencia escolar, gestión del conflicto y el reconocimiento de la diversidad.

Este plan de acción propuesto y sus metas de implementación se proyectarán para el 2023 - 2026 por cuanto coinciden con el plan de gestión institucional.

Etapa 1. Investigación

El diseño del plan estratégico tuvo como punto de partida la información suministrada de la autoevaluación realizada en el año 2021 en el Colegio Agustín Fernández, la cual mostró que uno de los principales aspectos a trabajar era el fortalecimiento de la convivencia y la necesidad de proponer estrategias que prioricen la conciliación, el diálogo y la concertación; el desarrollo de habilidades socioemocionales; la empatía y el manejo de la información y la comunicación asertiva como herramientas para el manejo y solución de situaciones de conflicto y de esta manera potenciar el reconocimiento de la diversidad.

Aplicados los instrumentos de recolección de información: Cuestionario sobre la gestión de la convivencia escolar, la gestión del conflicto y el reconocimiento de la diversidad para directivos docentes y docentes del Colegio Agustín Fernández y Cuestionario de convivencia escolar para la no violencia (CENVI) Muñoz, Becerra y Riquelme (2017) y el análisis de los documentos institucionales autoevaluación institucional (2021) y plan operativo anual 2022, Proyecto Educativo Institucional, Proyecto Institucional de Convivencia: “En pro de una cultura para la paz”, se realiza un análisis transversal de los mismos. Este segundo nivel de análisis se efectúa a partir de una matriz de contenido que evidencia las tendencias o ideas fuerza que se derivan del análisis descriptivo de las técnicas e instrumentos y utilizando la triangulación (uso de las tres fuentes de datos).

En la siguiente tabla se describen las actividades realizadas en la primera etapa que corresponde al diagnóstico.

Tabla 6 Actividades realizadas durante la investigación

Objetivos	Metas	Indicadores	Actividades	Responsable	Recursos	Plazo	
						Inicia	Termina
Realizar un diagnóstico sobre la gestión de la convivencia, el reconocimiento de la diversidad y la gestión del conflicto con los directivos, docentes y estudiantes de Bachillerato del Colegio Agustín Fernández, localidad 1, Usaquéen.	Diseñar y escoger instrumentos que permitan recolectar información sobre la gestión de la convivencia, el reconocimiento de la diversidad y la gestión del conflicto.	2 instrumentos planeados sobre 2 instrumentos escogidos	Diseño y construcción o selección de los instrumentos de recolección de información	Docentes investigadores	Equipo de cómputo, material impreso	10/02/23	10/03/23
			Validación de los instrumentos	Docentes investigadores Tutor	Equipo de cómputo, material impreso	11/03/23	25/03/23
			Elección y terminación de diseño de instrumentos a aplicar.	Docentes investigadores	Equipo de cómputo, material impreso	31/03/23	31/03/23
	Solicitar la aprobación del Comité de Convivencia institucional para realizar el estudio en el Colegio	1 solicitud sobre 1 aprobación	Trámite ante el Comité de Convivencia para la aprobación correspondiente a la aplicación de los	Docentes investigadoras Comité de convivencia institucional	Solicitud escrita Equipo de cómputo, de audio y video	10/04/23	10/04/23

Objetivos	Metas	Indicadores	Actividades	Responsable	Recursos	Plazo	
						Inicia	Termina
	Agustín Fernández		instrumentos que permitan hacer el diagnóstico y la elaboración del plan de mejoramiento.				
	Aplicar instrumentos seleccionados para lograr el objetivo a directivos docentes y docentes del Colegio Agustín Fernández.	2 instrumentos propuestos sobre 2 instrumentos aplicados y analizados	Diligenciamiento de las encuestas por parte de los docentes	Docentes investigadores, directivos, docentes	Formularios en Google drive internet	03/04/23	28/04/23
			Análisis de la información obtenida mediante los instrumentos	Docentes investigadores	Equipo de cómputo internet	02/05/23	31/05/23
	Aplicar instrumentos seleccionados para lograr el objetivo, a estudiantes de	Porcentaje de cuestionarios aplicados a los y las estudiantes de	Diligenciamiento de las encuestas por parte de los estudiantes	Docentes investigadores	Formularios en Google drive internet	03/04/23	28/04/23

Objetivos	Metas	Indicadores	Actividades	Responsable	Recursos	Plazo	
						Inicia	Termina
	bachillerato del Colegio Agustín Fernández.	Bachillerato Colegio Agustín Fernández	Análisis de la información obtenida a partir de los instrumentos	Docentes investigadores y estudiantes de Bachillerato.	Equipo de cómputo internet	Mayo de 2023	Mayo de 2023

Fuente: Elaboración propia

Etapas 2. Formulación del plan estratégico

El plan estratégico que se presenta a continuación, corresponde al Área de Gestión Directiva, en el proceso Clima escolar: “Generar un ambiente sano y agradable que propicie el desarrollo de los estudiantes, así como los aprendizajes y la convivencia entre todos los integrantes de la institución”. (Guía 34 MEN, 2008), que a su vez contempla el componente Manejo de Conflictos. Igualmente corresponde a la Gestión de la Comunidad en el proceso de Participación y convivencia en el cual se trabaja para favorecer una sana convivencia basada en el respeto por los demás, la tolerancia y la valoración de las diferencias.

Se proyecta en un período de ejecución de 3 años a partir de 2023.

Este plan se formula con base en la información recolectada de los instrumentos de recolección de información (Anexos E y F), enfocados en conocer cómo es la Gestión de la convivencia escolar (Existencia, pertinencia, apropiación, evaluación y mejoramiento continuo), Gestión del conflicto (Existencia, pertinencia, apropiación, evaluación y mejoramiento continuo), Situaciones y dificultades de convivencia y reconocimiento de la diversidad.

El Plan estratégico tiene la estructura presentada en la Tabla No. 2, sugerida por la (Guía 34 MEN 2008) teniendo en cuenta las necesidades priorizadas del diagnóstico en sus distintos componentes.

Los componentes del Plan son:

- Formulación de objetivos
- Formulación de metas
- Definición de los indicadores de resultados
- Definición de las actividades y sus responsables
- Definición de recursos
- Tiempos
- Divulgación del plan a la Comunidad Educativa.

La divulgación del Plan Estratégico a la Comunidad Educativa se realizará en la reunión ordinaria de Comité de Convivencia Institucional.

Tabla 7. Plan estratégico

Objetivos	Metas	Indicadores	Actividades	Responsable	Recursos	Plazo	
						Inicia	Fin
1.Fortalecer la formación docente con relación a los lineamientos normativos vigentes respecto a la convivencia escolar.	1.1 Durante el segundo semestre del 2023, se capacitará a los integrantes del comité de convivencia y a los docentes sobre los lineamientos normativos vigentes respecto a la convivencia escolar	Número de encuentros planeados sobre número de encuentros ejecutados.	Taller con miembros del Comité de Convivencia sobre normatividad y convivencia. Taller con docentes en jornada pedagógica sobre normatividad y convivencia.	Investigadoras y comité de convivencia	Material impreso Equipos de audio y video	03/10/2023	03/10/2023 04/10/23

<p>1.2 En el segundo semestre de 2023 todos los docentes y directivos del Colegio Agustín Fernández conocerán los lineamientos y la normatividad vigente relacionada con la convivencia escolar.</p>	<p>Número de docentes y directivos que identifican, reconocen y manejan con propiedad, las normas que actualmente rigen en convivencia escolar sobre número de docentes y directivos capacitados.</p>	<p>Taller con docentes sobre análisis de casos y resolución de situaciones aplicando normatividad y convivencia. Evaluación sobre normatividad escolar a docentes</p>	<p>Investigadoras Comité de convivencia</p>	<p>Material impreso Equipos de audio y video Formulario en drive</p>	<p>02/11/23 07/12/23</p>	<p>02/11/23 07/12/23</p>
--	---	--	---	---	-----------------------------------	-----------------------------------

		Verificar el nivel de logro del objetivo 1	Evaluación objetivo 1	Investigadoras y comité de convivencia	Información obtenida en las evaluaciones de las actividades realizadas	Enero/24	Enero/24
2.Implementar estrategias de formación que permitan la concertación, negociación, reparación y la aplicación de prácticas	En el primer semestre de 2026 un 80% de estudiantes de bachillerato y de docentes, serán competentes para adelantar	Una campaña planeada sobre una campaña realizada.	Selección de líderes mediante campaña de motivación para pertenecer al equipo o la mesa estudiantil para la paz.	Docentes investigadoras, orientadores, comité de convivencia	Material impreso: afiches, carteleras, equipos de audio y video. Medios de comunicación institucionales.	01/02/23	Junio de 2026

restaurativas para la solución de conflictos.	procesos de concertación, negociación y reparación, así como, la aplicación de prácticas restaurativas	2 grupos de líderes planeados, sobre 2 grupos de líderes conformados	Conformación de 2 grupos de líderes de convivencia, uno en cada sede: A y D.	Docentes investigadoras, orientadores, comité de convivencia	Material impreso: Actas de constitución y de sesiones de los dos equipos.	12/02/24	Junio de 2026
	en la solución de conflictos.	Un ciclo planeado de capacitación sobre un ciclo ejecutado.	Capacitación a líderes mediante un ciclo de formación como talleres, foros, conferencias y otros.	Docentes investigadoras coordinadores	Material impreso, equipos de audio y video Talleristas	13/02/24	Junio de 2026
		Número de alianzas o convenios establecidos	Establecer alianzas o convenios interinstitucionales para la formación de los	Docentes investigadoras comité de convivencia, mesa estudiantil	Computador, internet, medios de comunicación institucionales	26/02/24	Junio de 2026

			líderes de convivencia.				
	Durante el primer semestre de 2024 diseñar una ruta para que los estudiantes transformen su rol de espectadores a mediadores en la gestión de conflictos.	Un diseño de ruta propuesto, sobre un diseño de ruta elaborado.	Generar espacios de trabajo para el diseño de la ruta. Mesas de trabajo por estamentos Mesa de trabajo para redactar la ruta final	Comité de convivencia Docentes investigadoras Mesa estudiantil para la paz. Comité de convivencia o grupo delegado	Material impreso, equipos de audio y video, alianzas interinstitucionales, conferencistas, medios de comunicación institucionales	Julio/24	Junio de 2026
		Verificar el nivel de logro del objetivo 2	Evaluación objetivo 2	Investigadoras y comité de convivencia	Información obtenida en las evaluaciones de las actividades realizadas	Marzo /24	Junio de 2026

<p>3. Generar espacios de participación para vincular a los estudiantes y padres de familia en el proceso de ajustes del Manual de Convivencia y en la elaboración de estrategias para mejorar la convivencia escolar.</p>	<p>Desarrollar un proceso pedagógico de revisión y actualización del Manual de Convivencia con el liderazgo del Comité de convivencia, garantizando la participación de los estudiantes y padres de familia.</p>	<p>Un plan de trabajo propuesto sobre un plan de trabajo diseñado</p>	<p>Preparación: Diseño del plan de trabajo y el cronograma: Prácticas reflexivas y pedagógicas, identificación de problemáticas de convivencia.</p>	<p>Comité de convivencia Docentes investigadoras</p>	<p>Material impreso, equipos de audio y video</p>	<p>08/04/24</p>	<p>19/04/24</p>
<p>Convivencia y en la elaboración de estrategias para mejorar la convivencia escolar.</p>	<p>convivencia, garantizando la participación de los estudiantes y padres de familia.</p>	<p>Números de encuentros planeados sobre encuentros ejecutados.</p>	<p>Encuentros de participación para adelantar ejercicios pedagógicos reflexivos en relación a: marcos normativos y conceptuales, identificación de</p>	<p>Comité de Convivencia Docentes investigadoras</p>	<p>Material impreso, equipos de audio y video Potenciales alianzas Medios de comunicación institucionales</p>	<p>febrero/24</p>	<p>Agosto /24</p>

			problemáticas que afectan la convivencia y la proyección de acciones a partir de la implementación de las rutas de atención integral. RAI				
		1 propuesta de actualización del Manual aprobada por el Comité de Convivencia sobre 1	Propuesta de actualización del Manual.	Comité de convivencia, Docentes investigadoras	Material impreso, equipos de cómputo.	Septiembre /24	Septiembre /24

		propuesta planteada					
		1 sesión de socialización planeada sobre 1 sesión realizada.	Socialización y realimentación final de la propuesta de actualización del Manual de Convivencia.	Comité de Convivencia Docentes investigadoras	Material impreso, equipos de audio y video	Octubre /24	Octubre/24
		1 propuesta final	Presentación al Consejo Directivo de la propuesta final de ajustes al Manual de Convivencia para aprobación.	Comité de convivencia y docentes investigadoras	Material impreso	Octubre/24	Octubre/24
		Verificar el nivel de logro del objetivo 3	Evaluación objetivo 3	Investigadoras y comité de convivencia	Información obtenida en las evaluaciones de las actividades realizadas	Noviembre /24	Noviembre /24

4.Fortalecer el reconocimiento de la diversidad, su aceptación y su valoración.	4.1 Estructurar en el primer año un plan de formación en reconocimiento de la diversidad que incluya estrategias para eliminar las barreras actitudinales, comunicativas y pedagógicas.	Un plan propuesto sobre un plan estructurado o	Diseño del plan de formación. Direcciones de curso. Campaña en medios de comunicación institucionales Campaña de reflexión y concientización en actividades institucionales	Docentes investigadoras Equipo de orientación e inclusión	Material impreso, equipos de audio y video Medios de comunicación institucionales Escuela de padres Actividades institucionales	Febrero/24	Noviembre/24
		Verificar el nivel de logro del objetivo 4	Evaluación objetivo 4	Investigadoras y comité de convivencia	Información obtenida en las evaluaciones de las actividades realizadas	Noviembre/24	Noviembre/24

<p>5. Desarrollar habilidades socio emocionales para estudiantes de bachillerato que contribuyan a la resolución pacífica de conflictos y el mejoramiento de la comunicación, el fortalecimiento de valores y el reconocimiento</p>	<p>Al finalizar el 2023 se presentará al consejo directivo un plan de formación permanente en competencias socio emocionales para los estudiantes de bachillerato.</p>	<p>Un plan propuesto para el 2023 sobre un plan presentado.</p>	<p>Diseñar un plan de formación en habilidades socio emocionales para estudiantes de bachillerato, que contribuyan a la resolución pacífica de conflictos, el mejoramiento de la comunicación, el fortalecimiento de valores y el reconocimiento de la diversidad</p>	<p>Comité de convivencia Docentes investigadoras Equipo de orientación e inclusión, mesa estudiantil para la paz.</p>	<p>Material impreso, equipos de audio y video, alianzas interinstitucionales, conferencistas.</p>	<p>Junio /23</p>	<p>Noviembre/23</p>
---	--	---	---	---	---	------------------	---------------------

o de la diversidad.	Al finalizar el 2023 se habrá aprobado por el consejo directivo la creación de un proyecto de formación permanente en competencias socio emocionales para estudiantes de bachillerato.	Un proyecto propuesto sobre un proyecto aprobado	Presentar ante Consejo directivo, el plan de formación con el fin de obtener la aprobación.	Comité de convivencia Docentes investigadoras Equipo de orientación e inclusión.	Material impreso, y equipo de cómputo.	Noviembre /23	Noviembre /23
		Verificar el nivel de logro del objetivo 5	Evaluación objetivo 5	Investigadoras y comité de convivencia	Información obtenida en las evaluaciones de las actividades realizadas	Noviembre /26	Noviembre /26

Fuente: Elaboración propia

9. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

En el presente capítulo se expone a manera de síntesis los argumentos referentes a cerca de cómo se dio solución al problema planteado en la investigación y como se respondió a la pregunta de investigación formulado: ¿Qué estrategias pedagógicas podrán propiciar cambios para mejorar la gestión de la convivencia, el reconocimiento de la diversidad y la gestión del conflicto en el Colegio Agustín Fernández IED?

Podemos afirmar que esta pregunta de investigación fue resulta por cuanto se propuso un Plan de Mejoramiento contextualizado y soportado en los resultados de la investigación. En el análisis descriptivo e interpretativo de los resultados se resumieron, interpretaron y extrapolaron los hallazgos, se discutieron sus implicaciones y limitaciones y se confrontaron con la perspectiva de los autores, de tal manera que fue posible obtener un diagnóstico del estado de la situación actual explorando las fortalezas, debilidades, amenazas y oportunidades de mejora que se plasmaron en un Plan de mejoramiento fundamentado teórica y empíricamente.

Igualmente podemos plantear que se dio cumplimiento a los objetivos específicos por cuanto las conclusiones derivadas para cada uno de los objetivos propuestos fueron retomadas para el Diseño del Plan de mejoramiento.

Objetivo Específico 1. Caracterizar la gestión de la convivencia escolar, el reconocimiento de la diversidad y la gestión del conflicto, desde la percepción de los directivos docentes y los docentes del Colegio Agustín Fernández IED. **Objetivo Específico 2.** Identificar los tipos de violencia que ejercen estudiantes y docentes del Colegio Agustín Fernández y que impactan negativamente la convivencia escolar.

El análisis comparativo de los instrumentos aplicados a directivos, docentes y estudiantes permiten derivar algunas conclusiones con relación a la **categoría de Gestión de la Convivencia Escolar, estas son:**

1. El Colegio Agustín Fernández tiene una concepción de la convivencia basada en los 7 principios básicos de la convivencia que se encuentran en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y en el Manual de Convivencia.
2. La mayoría de los directivos y docentes del colegio creen que la política de convivencia está en línea con los lineamientos normativos establecidos.
3. Existe un alto nivel de apropiación del concepto de convivencia declarado en el PEI de la institución por parte de los docentes.
4. Sin embargo, se necesita fortalecer la formación docente en relación con los lineamientos normativos vigentes sobre la gestión de la convivencia escolar.
5. Aunque existen mecanismos y acciones previstas en el Manual de Convivencia, hay percepciones de que no se aplica lo que está descrito en él.
6. Se evidencian fallas en la implementación de las políticas de convivencia, las acciones formativas y la aplicación del debido proceso.
7. Existe una política de mejoramiento continuo en la gestión de la convivencia con acciones de mejora.
8. La participación de los docentes y directivos en la elaboración y ajustes del manual de convivencia se percibe como alta, pero se requiere fortalecer la participación de los padres de familia en estos procesos.
9. Los estudiantes perciben que la mayoría de los adultos en el colegio están capacitados para mediar o ayudar en situaciones de conflicto, pero se necesita fortalecer las acciones del debido proceso y brindar mayor acompañamiento en todas las situaciones conflictivas.
10. La participación de los estudiantes en la elaboración y ajustes del manual de convivencia se percibe en un rango medio.

En resumen, la conclusión general para esta categoría Gestión de la Convivencia Escolar es que el Colegio Agustín Fernández tiene una concepción sólida de la convivencia basada en los principios establecidos en el PEI y el Manual de Convivencia. Sin embargo, se requiere una mayor formación docente en los lineamientos normativos y una mejora en la implementación de las políticas de convivencia, las acciones formativas y el debido proceso. Además, es necesario fortalecer la participación de los padres de familia en la elaboración y

ajustes del manual, así como brindar un mayor acompañamiento a los estudiantes en situaciones conflictivas.

Para la Categoría **Gestión del Conflicto Escolar** fue posible establecer las siguientes conclusiones:

10. En el colegio, las estrategias de resolución de conflictos establecidas en el Manual de Convivencia son conocidas por los directivos y docentes. Las estrategias más prevalentes son la mediación, la conciliación y el diálogo, seguidas por la concertación, la negociación, la reparación y las prácticas restaurativas.
11. Existe una comprensión de la importancia de fortalecer la comunicación efectiva, la resolución pacífica de conflictos, el desarrollo de habilidades sociales e interpersonales, la participación activa de la comunidad escolar y el fortalecimiento de los valores de respeto y tolerancia.
12. Los directivos y docentes conciben el conflicto como un desacuerdo o diferencia, pero también como una oportunidad de aprendizaje y crecimiento personal. Reconocen la importancia de abordar los conflictos de manera asertiva y buscar soluciones para su resolución.
13. Las causas prevalentes del conflicto escolar identificadas por los participantes incluyen el desconocimiento de formas no agresivas para expresar enojo y frustración, el irrespeto, la expresión inadecuada de sentimientos, la intolerancia a la diferencia y la carencia de habilidades para resolver situaciones conflictivas.
14. Los conflictos que los directivos y docentes identifican con mayor incidencia en el colegio están relacionados con agresiones verbales, maltrato emocional entre estudiantes y agresiones físicas. Los estudiantes señalan que conflictos más comunes entre ellos son los de violencia verbal, física y conductual.
15. También se identifican conflictos relacionados con la presión grupal, hurtos o robos de implementos personales, extorsiones o chantajes.
16. Los comportamientos que afectan la convivencia escolar relacionados con violencia por medios tecnológicos son emergentes en el

colegio; si bien los resultados obtenidos son bajos, es una línea importante de abordar para la gestión de la Convivencia Escolar.

17. Los estudiantes con discapacidad son el grupo poblacional que sufre mayor discriminación y falta de reconocimiento por parte de sus compañeros. También se evidencia discriminación, situaciones de presión y exclusión hacia estudiantes con buen rendimiento académico, buen comportamiento y estudiantes extranjeros o migrantes.
18. Los directivos y docentes asumen principalmente un rol de mediación cuando se presenta un conflicto o situación de violencia entre estudiantes, pero también pueden adoptar roles de contención, defensor de la víctima y reparador del daño ocasionado.
19. Las estrategias propuestas por los directivos y docentes para mejorar la convivencia escolar incluyen establecer normas claras y hacerlas cumplir, desarrollar convivencias escolares, promover la interacción y el diálogo para llegar a acuerdos, trabajar en equipo, mejorar la comunicación y brindar formación en habilidades socioemocionales. También se sugiere fomentar la participación y utilizar estrategias alternativas de resolución de conflictos como la mediación y las prácticas restaurativas.
20. Los estudiantes reconocen que se aplican estrategias para la resolución de conflictos de acuerdo con el Manual de Convivencia, pero perciben la necesidad de acciones punitivas (sanciones o castigos) para considerar que un conflicto ha sido solucionado de la mejor manera. También expresan la necesidad de sensibilización y formación en estrategias de restaurar, reparar y mejorar actitudes.

En resumen, para la Categoría Gestión del Conflicto se observa la voluntad de abordar los conflictos de manera constructiva en el colegio, pero persisten desafíos en términos de discriminación hacia ciertos grupos y la percepción de la necesidad de sanciones para resolver conflictos. Para lograr una convivencia escolar positiva, es necesario continuar fortaleciendo las estrategias de resolución de conflictos y promover una mayor

sensibilización y formación en habilidades socioemocionales para todos los miembros de la comunidad educativa.

Las diversas formas de violencia escolar evidentes entre los estudiantes en este estudio, nos invitan a reconocer las consecuencias que ellas pueden tener en el desarrollo psicosocial de los estudiantes, en los procesos de enseñanza y en los resultados del aprendizaje y a proyectar nuevas investigaciones en este campo; por ejemplo, sería interesante indagar si los indicadores de violencia en espacio escolar están asociados con ciertas características sociodemográficas de los estudiantes, establecer diferenciaciones entre la percepción de la violencia entre estudiantes hombres y mujeres o entre estratos socioeconómicos.

En la Categoría Reconocimiento de la Diversidad, los resultados permiten derivar las siguientes conclusiones:

1. El colegio Agustín Fernández (CAF) es reconocido por los directivos y docentes como un colegio inclusivo que acepta y reconoce la diversidad en todas sus formas. Sin embargo, se identifica que aún existe un porcentaje significativo de docentes (26.7%) que mantienen una concepción de discapacidad basada en el modelo tradicional clínico-funcionalista, que enfatiza las dificultades y limitaciones individuales sin considerar el papel del contexto social.

2. Los estudiantes con discapacidad son el grupo poblacional que sufre mayor discriminación y falta de reconocimiento por parte de sus compañeros, según la percepción de los directivos y docentes. Además, también se menciona la discriminación hacia estudiantes con buen rendimiento académico, buen comportamiento, y estudiantes extranjeros o migrantes.

3. Existe una discrepancia entre lo que los estudiantes reportan en términos de discriminación y exclusión y lo que se observa en las prácticas cotidianas de convivencia en el colegio. Aunque el 43.8% de los estudiantes afirman que pocas veces se discrimina o excluye a sus compañeros por su origen étnico, discapacidad o ser extranjeros, los resultados indican que estas situaciones sí se evidencian en la convivencia escolar.

4. Se identifican barreras para el reconocimiento de la diversidad, entre las cuales destacan las barreras actitudinales, comunicativas, culturales, pedagógicas y didácticas. Algunas de estas barreras están relacionadas con la resistencia al cambio en las prácticas pedagógicas, la falta de conocimiento de los aspectos legales de la educación inclusiva y la falta de apoyo para la implementación de currículos diferenciales e inclusivos.

5. Para mejorar el reconocimiento de la diversidad, se sugieren diversas estrategias como la capacitación y formación docente en temas relacionados con diversidad e inclusión, espacios de intercambio de experiencias, adaptación y flexibilización curricular, grupos de apoyo y redes de ayuda, talleres y actividades de sensibilización, diálogo y escucha activa, desarrollo de habilidades interpersonales, reconocimiento de las potencialidades y respeto a los ritmos de aprendizaje.

En síntesis, con relación a esta última categoría, el colegio Agustín Fernández muestra unas representaciones sociales de la diversidad, pero aún existen desafíos en las prácticas de reconocimiento y aceptación de la diversidad, especialmente hacia los estudiantes con discapacidad. Se requiere trabajar en la superación de barreras actitudinales y pedagógicas, así como en la implementación de estrategias que promuevan el reconocimiento y la valoración de la diversidad en todos los ámbitos de la institución.

Los resultados de la presente investigación generan un impacto positivo para el mejoramiento de la calidad y sugieren líneas de acción relevantes para fortalecer las diferentes áreas de gestión que deberán ser implementadas en el corto y mediano plazo.

Se sugiere la implementación del plan estratégico por cuanto es una propuesta bien estructurada que responde a las necesidades de la gestión de la convivencia, el reconocimiento de la diversidad y la gestión del conflicto y que redundará positivamente en la mejora institucional.

Como producto de esta investigación surge la necesidad de trabajar una convivencia inclusiva en y con la diferencia, con acciones dirigidas a la aceptación, el encuentro, la acogida y el diálogo, con garantía de derechos para todos; fortaleciendo una gestión de la convivencia en la diversidad como una herramienta para convivir y aprender juntos.

En consonancia con lo planteado por (Fajardo, 2020), una escuela pluralista, diversa y flexible requiere revertir la exclusión y la discriminación para legitimar el potencial

humano de las diferencias, reconocer el ejercicio de los derechos humanos de las personas con o sin discapacidad, propiciar la convivencia pacífica y equitativa y ofrecer a todos sin distinción las oportunidades de igualdad y equidad para una mejor calidad de vida.

Son emergentes, pero necesarios de retomar en la propuesta del plan de mejoramiento institucional, los nuevos valores de la cooperación, solidaridad, flexibilidad, hospitalidad, pluralidad, empatía y encuentro a los que nos invitan los directivos y docentes para rescatar el valor de las personas desde sus derechos, desde su dignidad humana, desde una ética del reconocimiento y de la equidad.

Los resultados permiten sugieren líneas de acción relevantes para el plan estratégico y los planes de mejoramiento, particularmente focalizadas hacia una Gestión de la Convivencia en, con y para la diversidad. La convivencia sólo será posible en la escuela si se construye aceptando la diversidad subjetiva, social, cultural e individual que nos relaciona y nos enriquece.

La convivencia se logra en procesos de interacción que posibilitan construir lazos sociales intersubjetivos que nos identifican y que nos unen; convivir no es tolerar las diferencias, es aceptarlas y valorarlas. Por tanto, para Convivir en la diversidad es necesario resaltar la primacía de la condición de “persona humana”, con la garantía del respeto de su dignidad y con la garantía de sus derechos que son para todos, con necesidades diferenciales, con identidades diversas, con o sin discapacidad.

Tal como señala Zaitegi (2010) la democratización de la escuela es la consecuencia directa de un buen tratamiento de la convivencia y por tanto no se puede pensar en una convivencia positiva sin la participación de los diferentes miembros de la comunidad educativa. Esto significa, otorgar un espacio mayor al diálogo y a la participación compartida. Las instituciones educativas todavía tienen mucho camino por recorrer en la mejora de los procesos metodológicos que, según las investigaciones, favorecen un modelo de convivencia positiva, tales como las prácticas cooperativas, la ayuda entre iguales, el aprendizaje dialógico y el aprendizaje basado en proyectos.

Los resultados nos invitan a avanzar en la mejora institucional hacia procesos educativos que introducen una perspectiva comunitaria, cuyos ejes centrales en un plan estratégico de convivencia escolar serían: la Educación inclusiva, la participación, la

educación socioemocional, la prevención de las violencias, la promoción de la no violencia o del buen trato.

Finalmente como proyección de la investigación, consideramos que se dejan unas bases sólidas para la implementación del Plan de Mejoramiento Institucional en relación con la Gestión de la Convivencia y la Gestión Comunitaria que sin duda redundaran positivamente en la disminución de conductas de violencia escolar; en mayores niveles de satisfacción de los estudiantes y docentes frente a los procesos escolares, una mayor identificación y pertenencia con la Institución Educativa y un mayor reconocimiento y valoración de las condiciones diferenciales de los estudiantes.

REFERENCIAS

- Abregú, V. (2019). El plan estratégico institucional. Retomado de:
[https://comunibachi21.edu.ar/images/documentos/02-DIA-2-07-LECTURA-Planificacion-Estrategica%20\(1\).pdf](https://comunibachi21.edu.ar/images/documentos/02-DIA-2-07-LECTURA-Planificacion-Estrategica%20(1).pdf).
- Alcaldía Mayor de Bogotá (2020) Plan Distrital de Desarrollo 2020 – 2024: “Un Nuevo Contrato Social y Ambiental para la Bogotá del Siglo XXI”. En <https://bogota.gov.co/sites/default/files/acuerdo-761-de-2020-pdd.pdf>
- Alvarado, P. (2013) Formación Ciudadana en el sistema educativo chileno. Un estudio comparativo entre los liceos de Castro. Tesis para optar al título de sociólogo. Universidad de Chile. Disponible en: <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/117657>
- Álvarez, E. (2020) Educación socioemocional. *Controversias y Concurrencias Latinoamericanas*, vol. 11, núm. 20, pp. 388-408, Asociación Latinoamericana de Sociología (ALAS)
- Arboleda, J (2015) La pedagogía de la alteridad en la perspectiva de la comprensión edificadora. *Revista Educación y Pensamiento*. N.º. 21, 2014. p.6-23 ISSN 1692-2697.
- Arboleda, A. (2017). Conciliación, mediación y emociones: Una mirada para la solución de los conflictos de familia. *Civilizar Ciencias Sociales y Humanas*, 17(33), 81-96. doi: 10.22518/16578953.900
- Armijo, M. (2011). Planificación estratégica e indicadores de desempeño en el sector público, ILPES, Naciones Unidas, Santiago de Chile. Disponible en: https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/5509/S2011156_es.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Arón, A y Milicic, N (1999) Clima social escolar y desarrollo personal. Un programa de mejoramiento. Santiago de Chile: Editorial Andrés Bello.
- Barrios, S. P. (2018). Modelo para la implementación de un Centro de Conciliación Escolar en establecimientos educativos de básica secundaria y media. Trabajo de Grado

- Maestría en Educación Universidad Autónoma de Bucaramanga. Recuperado de:
<http://hdl.handle.net/20.500.12749/2482>.
- Benet, A. (2020). Desarrollo de políticas inclusivas en la educación superior. *Convergencia*, 27, 1-31.
- Boggino, N., (2008). Diversidad y convivencia escolar. Aportes para trabajar en el aula y la escuela. REXE. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*. (14), 53-64.
- Calderón, I. (2011). La Mediación en la Resolución de Conflictos en los Contextos Escolares. *Acción Pedagógica*, (20), 42-57. Recuperado de <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/34325/1/articulo4.pdf>
- Cardoso, E., et al. (2013). Evaluación institucional basada en los sistemas suaves. Estados Unidos de América: Palibrio LLC.
- Carvajal, C et al. (2013) La convivencia escolar en adolescentes de cinco municipios de Sabana Centro Departamento de Cundinamarca – Colombia. Trabajo de Grado. Maestría en Educación. Universidad de la Sabana. Chía, Cundinamarca. URI: <http://hdl.handle.net/10818/6580>
- López de Mesa-Melo, C., Carvajal-Castillo, C. A., Soto-Godoy, M. F., Urrea-Roa, P. N. (2013). Factores asociados a la convivencia escolar en adolescentes. *Educación y Educadores*. Vol. 16, No. 3, 383-410. Universidad de la Sabana
- Chaparro, J. Caso, M.C. Fierro y C. Díaz (2015) Desarrollo de un instrumento de evaluación basado en indicadores de convivencia escolar democrática, inclusiva y pacífica. *Perfiles Educativos*. vol. XXXVII, núm. 149. IISUE-UNAM.
- Chaux, E., Lleras, J., & Velásquez, A. M. (2012). Competencias ciudadanas: de los estándares al aula: una propuesta de integración a las áreas académicas. Bogotá: Ediciones Uniandes-Universidad de los Andes.
- Colegio Agustín Fernández (2021). Proyecto Educativo Institucional. Retomado de:
https://www.redacademica.edu.co/sites/default/files/2021-11/1_PRESENTACION%20PEI_0.pdf
- Colegio Agustín Fernández (2022). Proyecto de convivencia. Gestión de la convivencia en pro de una cultura para la paz. Retomado de:
https://www.redacademica.edu.co/sites/default/files/2022-06/11%20mayo_PROYECTO%20DE%20CONVIVENCIA.pdf
- Colegio Agustín Fernández (2023). Manual de Convivencia

- Colmenares, A; Piñero, M. (2008) La investigación acción. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas. *Laurus*, vol. 14, núm. 27, mayo-agosto, pp. 96-114. Universidad Pedagógica Experimental Libertador Caracas, Venezuela.
- Conde, S; Azaustre, C y Delgado, M. (2015). Análisis Integral de la Gestión de la Convivencia Escolar. Una Propuesta de Evaluación. *International Journal for 21st Century Education*, Vol. 2, No. 205: 39-59. Disponible en <https://www.uco.es/ucopress/ojs/index.php/ij21ce/article/download/4260/4028>.
- Cordero, Z. R. V. (2004). Desarrollo moral, valores y ética; una investigación dentro del aula. *Revista Educación*, 28(2), 91-104. En: <https://www.redalyc.org/pdf/440/44028206.pdf>
- Decreto 1075 de 2015. Decreto Único Reglamentario Sector Educación (DURSE). Retomado de https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma_pdf.php?i=77913
- De la Concepción, A. (2015). Concepciones sobre participación de niñas, niños y adolescentes: Su importancia en la construcción de la convivencia escolar. *Cultura Educación y Sociedad*. 6(2), 9-2.
- De Prada, J. & López, J. (2008). La mediación como estrategia de resolución de conflictos en el ámbito escolar. *Documentación social*, (148), 99-116. Recuperado de <https://es.scribd.com/document/212166644/07-LA-MEDIACION-COMO-ESTRATEGIA-DE-RESOLUCION-DE-CONFLICTOS-EN-EL-AMBITO-ESCOLAR>
- Díaz, y Alba, J (2014). Acompañamiento en convivencia escolar en la I.E.D. San Josemaría Escrivá de Balaguer. Trabajo de Grado, Especialización en Psicología Educativa, Facultad de Psicología. Universidad de la Sabana. Chía, Cundinamarca. URI: <http://hdl.handle.net/10818/12363>
- Dueñas, M. L. (2010). Educación Inclusiva. *Cuatrimestre*, 21(2), 358-366.
- Echeverri, A. P. (2000). Educación estética y complejidad ambiental. I.S.B.N 958-9322-57-3. Manizales: Centro de publicaciones Universidad Nacional de Colombia: Retomado de: https://enriquedussel.com/txt/Textos_200_Obras/Filosofia_ambiental/Educacion_estetica-Patricia_Noguera.pdf

- Escobar-Pérez, J. y Cuervo-Martínez, A. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización. *Avances en Medición*, 6, pp. 27-36. Disponible en http://www.humanas.unal.edu.co/psicometria/files/7113/8574/5708/Articulo3_Juicio_de_expertos_27-36.pdf
- Fajardo, M.S. (2017) La Educación Superior Inclusiva en Latinoamérica: avances, obstáculos y retos. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*. Facultad de Educación. Universidad Central de Chile. ISSN 0718-5480, Vol. 11, N.º. 1, 2017, págs. 171-197
- Fajardo, M.S. (2020) Educación superior inclusiva para personas con discapacidad: voces, experiencias y tejidos. Estudio de caso ampliado en tres universidades de Bogotá”. Tesis Doctoral. Doctorado en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, Universidad de Manizales-CINDE
- Fajardo, M (2021). *Educación inclusiva: diversificación y flexibilización curricular*. Blog+ QUE PALABRAS. Proyecto de lecto-escritura. Educación Diversa y Flexible. Colegio Agustín Fernández. En: <https://revistalectoescrituradiversaflexible.wordpress.com/2021/11/18/educacion-inclusiva-diversificacion-y-flexibilizacion-curricular/>
- Fajardo, M (2022). *Identidades, discapacidad y diversidad*. Blog+ QUE PALABRAS. Proyecto de lecto-escritura. Educación Diversa y Flexible. Colegio Agustín Fernández. En: <https://revistalectoescrituradiversaflexible.wordpress.com/2022/05/10/identidades-discapacidad-y-diversidad/>
- Fernández, Hernández, Baptista (2014) Metodología de la Investigación. Sexta Edición. México: McGrawHill. Retomado de: <https://www.esup.edu.pe/wp-content/uploads/2020/12/2.%20Hernandez,%20Fernandez%20y%20Baptista-Metodolog%C3%ADa%20Investigacion%20Cientifica%206ta%20ed.pdf>
- Fierro-Evans, C., & Carbajal-Padilla, P. (2019). Convivencia Escolar: Una revisión del concepto. *Psicoperspectivas*, 18(1), 9-27. En: <http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol18-issue1-fulltext-1486>
- Figueroa, L., Ospina, M., & Tuberquia, J. (2019). Prácticas pedagógicas inclusivas desde el diseño universal de aprendizaje y plan individual de ajuste razonable. *Inclusión y desarrollo*, 6 (1), 1-12.

- Flores, L. y Montalvo, P. (2020). Herramientas de gestión institucional: Proyecto educativo institucional (PEI), planificación curricular institucional (PCI), manual de procesos administrativos, manual de procedimientos académicos y código de convivencia escolar. *Recinatur International Journal of Applied Sciences, Nature and Tourism*. 2(1). pp. 109-122. Recuperado de: <http://201.159.222.149/index.php/recinatur/article/view/414/309>
- Galeano, E (1.993). *Las palabras andantes*. Buenos Aires: Catálogo
- Galvis, M.; Correal, A; González, C; Martínez, C; Flórez, C y Ramírez, D (2016). Propuesta pedagógica en formación ciudadana para la resolución de los conflictos escolares. Trabajo de grado para optar el título de maestría en Educación. Universidad de la Sabana, Chía Cundinamarca. <http://hdl.handle.net/10818/24138>
- Gómez, C; Pedraza, J; Rueda, L (2016) Propuesta pedagógica de convivencia en torno al manejo del conflicto. Trabajo de grado para optar al título de Maestría en Educación. Universidad de la Sabana. Chía, Cundinamarca. Retomado de: <https://intellectum.unisabana.edu.co/handle/10818/28236?locale-attribute=en>
- Gómez, M. (2017). Factores que inciden en las prácticas pedagógicas inclusivas para estudiantes con discapacidad intelectual estudio de caso del Colegio Carlos Pizarro León Gómez. Trabajo de Grado. Maestría en Educación. Chía: Universidad de la Sabana. URI: <http://hdl.handle.net/10818/31811>
- Inostroza, P y Trucco, D (2017) Las violencias en el espacio escolar. Naciones Unidas-CEPAL, UNICEF. Recuperado de: https://www.cepal.org/sites/default/files/publication/files/41068/S1700122_es.pdf
- Jansen, H. (2012). La lógica de la investigación por encuesta cualitativa y su posición en el campo de los métodos de investigación social. *Paradigmas*, 4, 39-72.
- Janssens, M. (2020) ¿Qué es la gestión de la convivencia escolar? Retomado de: https://www.revistadeeducacion.cl/revista_pdf/reveduc_389/files/assets/basic-html/page-20.html#
- Junta de Andalucía, Consejería de Educación. (2009). Material para la Mejora de la Convivencia. Mediación en la Resolución de Conflictos: Programa de Alumno Ayudante. España: Consejería de Educación de la Junta de Andalucía. Retomado de <https://colaboraeducacion30.juntadeandalucia.es/educacion/colabora/documents/248>

- 36970/24894138/material+para+la+convivencia+escolar.+mediacion+en+la+resolucion+de+conflictos.pdf/4a748b93-7d17-b26f-efce-6b5056ab3581?version=1.0
- Latorre, A. (2003). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Editorial Graó.
- León, I; Russi, L; Cruz Y (2012). *Ética del cuidado: una propuesta para la convivencia escolar*. Trabajo de Grado. Maestría en Pedagogía, Facultad de Educación, Universidad de la Sabana, Chía, Cundinamarca. URI: <http://hdl.handle.net/10818/7540>
- Ley 1620 de 2013. Por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar. Retomado de: <https://www.suin-juricol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/1685356>
- Ley 1732 de 1° de septiembre de 2014. Por la cual se establece la Cátedra de la Paz en todas las instituciones educativas del país. Congreso de la Republica
- Ley 2220 de junio 30 de 2022. Por medio de la cual se expide el Estatuto de Conciliación y se dictan otras disposiciones. Congreso de la República. Retomado de: <https://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=125083>
- Lungman, S (1996). *La Mediación Escolar*. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Marchesi, A., Blanco, R. y Hernández, L. (2014). *Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica*. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).
- Marte, R. y Pichardo, E (2019). Educación y gestión escolar. Evaluación institucional como herramienta para elevar la calidad de la jornada escolar extendida. Caso de estudio en República Dominicana, *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*. En línea: <https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/07/educacion-gestion-escolar.html>
- Martínez, M. (2018). La formación en convivencia: papel de la mediación en la solución de conflictos. *Revista Educación y Humanismo*, 20(35), 127-142. DOI: <http://dx10.17081/eduhum.20.35.2838>.
- Mena, I. & Becerra, Sandra & Castro-Carrasco, Pablo. (2019). *Gestión de la convivencia escolar en Chile: problemáticas, anhelos y desafíos*. DOI: 10.13140/RG.2.1.1867.8881
- Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Lineamientos curriculares de Educación preescolar*. Retomado de: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf10.pdf

- Ministerio de Educación Nacional. (2004). Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas. Formar para la ciudadanía sí es posible, lo que necesitamos saber y saber hacer. Bogotá D.C. Obtenido de https://www.mineduacion.gov.co/1621/articulos-116042_archivo_pdf4.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (2008). Guía No 34. Guía para el mejoramiento institucional de la autoevaluación al plan de mejoramiento. Retomado de: https://www.mineduacion.gov.co/1621/articulos-177745_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2013). Guía No. 49. Guías pedagógicas para la convivencia escolar. Ley 1620 de 2013 - Decreto 1965 de 2013. Retomado de: <https://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/pdf/Guia%20No.%2049.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). Estrategias para la gestión directiva y administrativa en instituciones educativas inclusivas con calidad. Bogotá: Revolución educativa Colombia Aprende. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/314151639_INCLUSION_GESTION_DIRECTIVA_Y_ADMINISTRATIVA_CON_ENFOQUE_INCLUSIVO/link/58b72af092851c471d47a6b2/download
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). Ministerio de Educación Nacional. MEN (2017). Decreto 1421. *Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad.* Recuperado de <http://es.presidencia.gov.co/normativa/normativa/DECRETO%201421%20DEL%2029%20DE%20AGOSTO%20DE%202017.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional (2020) Formar para la ciudadanía ¡sí es posible! Lo que necesitamos saber y saber hacer. Recuperado de: https://www.mineduacion.gov.co/1780/articulos-75768_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (2022) Inclusión y equidad: hacia la construcción de una política de educación inclusiva para Colombia. En: https://www.mineduacion.gov.co/1780/articulos-363488_recurso_17.pdf
- Morales, V (2022). La utopía, la distopía y el horizonte. Recuperado de: <https://www.tiempoar.com.ar/informacion-general/la-utopia-la-distocia-y-el-horizonte>.
- Muñoz T, F., Becerra P, S., & Riquelme, E. (2017). Elaboración y validación psicométrica del cuestionario de convivencia escolar para la no violencia (CENVI). *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 43(3), 205-223. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052017000300012>

- Núñez, J. (2023). Seminario Web: Habilidades para el abordaje y transformación de Conflictos. Ministerio de Justicia en: https://www.youtube.com/live/pEBn_QU5Lks?feature=share
- Obando, L.C. (2004). Los proyectos educativos institucionales en Colombia frente a la integración escolar. *Revista Praxis Pedagógica*. Año 4. N. 5 (enero-diciembre de 2004). p. 64-71. <https://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.4.5.2004.64-71>. Universidad Minuto de Dios-UNIMINUTO. Bogotá- Colombia. Recuperado de: <https://revistas.uniminuto.edu/index.php/praxis/article/view/1330>
- Ocampo, A. (2016) Tendencias y perspectivas sobre educación superior inclusiva: modernizaciones, tensiones teórico-metodológicas y disensos. En: Educación superior inclusiva aportes a la construcción de la cultura de paz: II Seminario Internacional de Educación Superior Inclusiva para la Paz y la Reconciliación / Sandra Acevedo Zapata; compilado por Sandra Acevedo Zapata. - 1a ed. Argentina: San Luis: Nueva Editorial Universitaria – Universidad Nacional de San Luis. Libro digital, PDF.
- Ocampo, G. A. (2018). Comprensión epistemológica de la Educación Inclusiva: constelaciones, movimientos, encuentros y plasticidades. En Aldo Ocampo y CELEI Cuadernos de Educación Inclusiva Vol. II. Formación de Maestros e Investigadores para la Educación I. Santiago de Chile (Chile): Centro de Estudios Latinoamericanos de Educación.
- Ochoa, A., Garbus, P. y Morales, A., 2021. p.3). Conductas conflictivas y convivencia escolar: análisis desde el modelo ecológico. Sinéctica, *Revista Electrónica de Educación*, (57), e1237. [https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2021\)0057-012](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2021)0057-012)
- Organización de Estados Iberoamericanos. OEI. Diálogos sobre Equidad e Inclusión. Retomado de: <https://oei.int/oficinas/chile/inclusion/>.
- Oré, Eusebio (2019) Alcances de una Investigación. Recuperado de: https://www.academia.edu/43131812/ALCANCE_DE_INVESTIGACION
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. ONU (2008). Conferencia Internacional de Educación. La Educación Inclusiva: un camino hacia el futuro. Recuperado de:

http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/General_Presentation-48CIE-4_Spanish_.pdf

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2015). Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. Documento recuperado de: https://unctad.org/meetings/es/SessionalDocuments/ares70d1_es.pdf
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. UNESCO. (2017). Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación. París: UNESCO.
- Organización Panamericana de la Salud (OPS). Aprender a Convivir con las Diferencias. Retomado de: <https://docplayer.es/25300515-Aprender-a-convivir-con-las-diferencias.html>
- Ortega, P. (2006). Sentimientos y moral en Horkheimer, Adorno, Derridá y Lévinas. *Revista Española de Pedagogía*, 64 (235), 503-504.
- Otzen, T y Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International Journal of Morphology*. 35 (1), 227-232. Versión On-line ISSN 0717-9502. Retomado de: <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>
- Pardo, A. (2014). Conflictos escolares. Sorkari. Atención Integral al desarrollo de la persona. Recuperado de: http://www.sorkari.com/pdf/Conflictos_Bulling.pdf
- Peñalva V, A., & Vega O, M| (2019). Convivencia escolar, participación y atención a la diversidad: el Programa PRINCE. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 33 (2), 63-80.
- Perales, O. (2021). Gestión administrativa y educación inclusiva en una institución educativa pública, Batangrande Ferreñafe. Chiclayo: Universidad César Vallejo.
- Perdomo, L. (2014). Red Educativa Mundial REDEM. Obtenido de <https://www.redem.org/desde-la-inclusion-educativa-para-educacion-inclusiva-generando-proyectos-con-calidad-de-vida/>
- Perrenoud, P (1999). Construir competencias desde la escuela. Santiago de Chile: Dolmen.
- Quiroga, Marta, & Aravena, Felipe. (2018). ¿Qué tipo de datos recolectan los directores? Consecuencias para la elaboración de planes de mejora. *Páginas de Educación*, 11(2), 24-39. <https://doi.org/10.22235/pe.v11i2.1621>

- Quiróz y Pardo (2019). la gestión estratégica y el plan de mejoramiento institucional como estrategia para la calidad de la educación. Trabajo de Grado. Maestría en Educación Universidad Tecnológica de Bolívar. Cartagena. Retomado de <https://biblioteca.utb.edu.co/notas/tesis/0074725.pdf>
- Ramón P, M (2020) La mediación escolar en los conflictos de adolescentes ecuatorianos en los colegios de la ciudad de Machala. Tesis Doctoral. Universidad de Murcia. Retomada de: <https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/103961/1/TESIS%20MIGUEL%20ANGEL%20RAMON%20PINEDA.pdf>
- Ramón P, M, García L. S., M, & Olalde A, A. (2019). Algunas consideraciones sobre la resolución de los conflictos escolares. *Conrado*, 15(67), 135-142. Epub 02 de junio de 2019. Recuperado en 08 de diciembre de 2022, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S199086442019000200135&lng=es&tlng=
- Ruiz, J. y García, L.A. (2013) La convivencia escolar desde el paradigma del Construccinismo Social. Variables Psicológicas y Educativas para la intervención en el ámbito escolar. Almería. Asoc. Univ. de Educación y Psicología.
- Salazar S, N. (2019). Proyecto educativo institucional y la gestión educativa. Trabajo de suficiencia profesional para obtener el título profesional de Licenciado en Educación. Universidad Inca Garcilaso de la Vega. Lima. Perú. Retomado de: <http://repositorio.uigv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.11818/3882/Trab%20Suf%20Prof%20SALAZAR%20SEQUEIROS%20NOEL.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Santos, B. (2011). Epistemologías del sur. *Revista Internacional de Filosofía Iberoamericana y Teoría Social*. Año 16. N.º 54 (Julio-septiembre, 2011) p. 17 - 39 / ISSN 1315-5216 cesa – fces – Universidad del Zulia. Maracaibo-Venezuela.
- Suliveres, A. Y. (2014). Educar para la convivencia escolar y la paz: principios y prácticas de esperanza y acción compartida. *Ra Ximhai: revista científica de sociedad, cultura y desarrollo sostenible*, 10(4), 19-45. En: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-EducParaLaConvivenciaEscolarYLaPaz-7898244.pdf>
- Trujillo-Losada, M. F., Hurtado-Zúñiga, M. C., & Pérez-Paredes, M. J. (2019). Fortalecimiento de los proyectos educativos de las instituciones educativas oficiales

- del municipio de Santiago de Cali. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, 9(2), 319–331. <https://doi.org/10.19053/20278306.v9.n2.2019.9177>
- Unesco (2008) La educación inclusiva: el camino hacia el futuro. Presentación general de la 48ª reunión de la CIE. Retomado de:
https://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/General_Presentation-48CIE-4__Spanish_.pdf
- Unesco (2015) Educación 2030 Declaración de Incheon. Hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos. UNESCO. París (Francia). En:
https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/18066/50_ESP-Marco-de-Accion-E2030.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Unesco (2016) Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4. En:
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa
- Unesco (2017). Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación. Retomado de:
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259592>
- Unicef (2013). Estado mundial de la infancia 2013. Niñas y niños con discapacidad. Recuperado de:
<https://www.unicef.org/colombia/media/271/file/Estado%20Mundial%20.pdf>
- Unicef (2014). Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. Definición y clasificación de la discapacidad. Cuadernillo 2. Nueva York: UNICEF. Recuperado de:
<https://www.unicef.org/lac/media/7391/file>
- Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia-UPTC. (2010). Guía para la formulación del plan de mejoramiento resultado de la autoevaluación de programas académicos. Tunja. Retomado de <https://www.calameo.com/read/004285127e0309852a2c0>
- Vaello, J. (2006). El clima de clase: problemas y soluciones. Recuperado de <http://www.uv.es/moaroig/MATERIALCOMPLEMENTARIO/El%20clima%20de%20clase.pdf>
- Varela, S (2016) Aplicación de la teoría relacional de Pierpaolo Donati en la gestión de la convivencia escolar. criterios de convivencia para el componente de promoción de la ruta de atención integral de dos instituciones educativas. Trabajo de Grado. Maestría

- en Dirección y Gestión de Instituciones Educativas, Facultad de Educación, Universidad de la Sabana, Chía, Cundinamarca.
URI: <http://hdl.handle.net/10818/24269>]
- Vargas Cordero, ZR, (2009). La investigación aplicada: una forma de conocer las realidades con evidencia científica. *Revista Educación*, 33 (1), 155-165.
- Viñas, J. (2004). Conflictos en los centros educativos: cultura organizativa y mediación para la convivencia, Grao: Barcelona.
- Wachtel, T. (2013). Definiendo qué es restaurativo. *Revista del Instituto Internacional de Prácticas Restaurativas*, 1-13. Retomado de: <https://www.iirp.edu/images/pdf/Defining-Restorative-Spanish.pdf>
- Zaitegi, N (2010). La educación en y para la convivencia positiva en España. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. Volumen 8, Número 2. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/551/55114080006.pdf>
- Zehr, H (2010). El pequeño libro de la justicia restaurativa. ISBN-13: 978-1-56148-469-0. Retomado de: https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/el_pequeno_libro_de_las_justicia_restaurativa.pdf

ANEXOS

Anexo A. Fichas Bibliográficas Estado del Arte

Nombre del Documento	ÉTICA DEL CUIDADO: UNA PROPUESTA PARA LA CONVIVENCIA ESCOLAR
Autor	León Rubio, Ismelda; Russi Martín, Liliana; Cruz Narváez, Yolm Friedrich
Referencia Bibliográfica	León, I; Russi, L; Cruz Y (2012). <i>Ética del cuidado: una propuesta para la convivencia escolar</i> . [Trabajo de Grado. Maestría en Pedagogía, Facultad de Educación, Universidad de la Sabana, Chía]
Palabras Claves de Búsqueda	Convivencia escolar Reconocimiento Diversidad
Palabras Claves del Artículo	Ética del cuidado Convivencia escolar Relaciones maestro-estudiante
Ubicación	Dirección Electrónica Específica y/o clasificación topográfica de la Biblioteca donde se encuentra: URI: http://hdl.handle.net/10818/7540
Descripción	El proyecto pretendió resolver las preguntas de investigación: ¿Cómo es la convivencia en el Gimnasio Los Andes? y ¿cómo puede mejorarse la convivencia a la luz de la Ética del Cuidado que pretende ser la base del proyecto institucional? Para ello, se genera una alternativa en la que no sólo, se replantea el papel de los adultos en el colegio, sino que, además, propone fortalecer los vínculos afectivos entre los miembros de la comunidad educativa a través de categorías como: interdependencia, responsabilidad de cuidar, confianza, diálogo y continuidad. Se propone como objetivo general Plantear una propuesta de convivencia escolar a partir de un diagnóstico de la convivencia a la luz de la Ética del Cuidado en el Gimnasio los Andes.
Conceptos Abordados	El Problema de la ética: Un breve recorrido Histórico Ética del Cuidado y sus fundamentos. Ética del cuidado en la escuela Ética del cuidado en la Convivencia Escolar
Observaciones	Se destacan como conclusiones: La Ética del Cuidado en el marco de la convivencia escolar, demanda la participación activa de todos los miembros de la institución educativa, La revisión del documento (manual de convivencia) que fundamenta la convivencia escolar en el colegio demanda una revisión que articule adicionalmente los programas que están en relación con dicho proceso. El estudio realizado deja en evidencia que las prácticas en la convivencia escolar, enmarcadas en la Ética del Cuidado en la institución, están vinculadas a la mirada que tienen los adultos hacia los niños, dejando por fuera de la reflexión sobre el cuidado propio o de sí mismo. El propio cuidado es el punto de partida en la propuesta de la convivencia

	escolar, por cuanto, cualquier decisión y esfuerzo que se haga en esta dirección, contribuye a una real fundamentación de la convivencia escolar
--	--

FICHA BIBLIOGRÁFICA

Nombre del Documento	ACOMPAÑAMIENTO EN CONVIVENCIA ESCOLAR EN LA I.E.D. SAN JOSEMARÍA ESCRIVÁ DE BALAGUER
Autor	Yassy Carmela Díaz Velázquez - John Roberto Alba
Referencia Bibliográfica	Díaz, Y y Alba, J (2014). Acompañamiento en convivencia escolar en la I.E.D. San Josemaría Escrivá de Balaguer. [Trabajo de Grado, Especialización en Psicología Educativa, Facultad de Psicología, Universidad de la Sabana, Chía].
Palabras Claves de Búsqueda	Convivencia escolar Reconocimiento Diversidad
Palabras Claves del Artículo	Convivencia Psicología infantil Problemas sociales
Ubicación	Dirección Electrónica Específica y/o clasificación topográfica de la Biblioteca donde se encuentra: URI: http://hdl.handle.net/10818/12363
Descripción	<p>El proyecto pretendió orientar a los maestros y directores para prevenir, intervenir y reducir los problemas de convivencia en la vida escolar. Esta intervención buscó demarcar rutas interdisciplinarias que impacten significativamente en la calidad de la educación, para apoyar estrategias que visualicen una sociedad más tolerante a la diferencia, a la diversidad y la alteridad como resultado del desarrollo de la autonomía y el consenso colectivo.</p> <p>El proyecto presenta como objetivo general: sensibilizar y propender por la implementación de la ruta de atención integral para la convivencia escolar de acuerdo al sistema nacional de convivencia escolar Derechos Humanos (DD. HH), Derechos Sexuales y Reproductivos (DHSR) y prevención del acoso escolar</p>
Conceptos Abordados	Convivencia Escolar Gestión Institucional de la Convivencia Escolar Habilidades Emocionales, Cognitivas y Sociales Relaciones Interpersonales Clima Escolar Contextos de apoyo o limitantes para la convivencia

Observaciones	<p>Se destacan algunas conclusiones como:</p> <p>Las instituciones educativas como espacio primario de convivencia de niños y adolescentes, debe generar esquemas de apropiación de herramientas orientadas a la prevención de conflictos, siendo actualmente la ruta de atención integral el mejor mecanismo para alcanzar un mejor ambiente escolar.</p> <p>Es evidente que los procesos convivenciales favorecen las capacidades cognitivas y sociales de los estudiantes es por esto que se desea que estos espacios adquieran más valor dentro de la Comunidad Educativa en general.</p>
---------------	---

FICHA BIBLIOGRÁFICA

Nombre del Documento	APLICACIÓN DE LA TEORÍA RELACIONAL DE PIERPAOLO DONATI EN LA GESTIÓN DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR. CRITERIOS DE CONVIVENCIA PARA EL COMPONENTE DE PROMOCIÓN DE LA RUTA DE ATENCIÓN INTEGRAL DE DOS INSTITUCIONES EDUCATIVAS
Autor	Sonia Elizabeth Varela Villalobos
Referencia Bibliográfica	Varela, S (2016) Aplicación de la teoría relacional de Pierpaolo Donati en la gestión de la convivencia escolar. criterios de convivencia para el componente de promoción de la ruta de atención integral de dos instituciones educativas. " [Trabajo de Grado. Maestría en Dirección y Gestión de Instituciones Educativas, Facultad de Educación, Universidad de la Sabana, Chia]
Palabras Claves de Búsqueda	Convivencia escolar Reconocimiento Diversidad
Palabras Claves del Artículo	Convivencia Social Planificación Educativa Sociología de la Educación
Ubicación	Dirección Electrónica Específica) y/o clasificación topográfica de la Biblioteca donde se encuentra: URI: http://hdl.handle.net/10818/24269
Descripción	La investigación tiene por objetivo describir cómo aplican la Teoría Relacional de Donati en las Coordinaciones de Convivencia Escolar, dos egresados de la Maestría en Dirección y Gestión de Instituciones Educativas de la Universidad de La Sabana, en las Instituciones Educativas Distritales "Nueva Constitución" y "El Porvenir".

	<p>Retoma las normas están dedicadas a la atención y garantía de los derechos humanos de los estudiantes del país, en donde la convivencia escolar es uno de los ejes centrales de la política pública educativa, que busca formar para la cultura ciudadana frente a los alarmantes resultados de estudios sobre agresión y violencia escolar.</p> <p>Se propone la aplicación de la teoría relacional de Pierpaolo Donati (1993, 2015), puesta al servicio del principal componente de la ruta de la atención integral, el de promoción, que tratado con rigor y creatividad constituye el pilar central que evitaría la concentración de agresiones y violencias, puesto que está pensado para crear una atmósfera que comunique constantemente relaciones de cuidado de sí, del otro y del contexto escolar.</p>
<p>Conceptos Abordados</p>	<p>Se expone el corpus teórico de las principales categorías de la investigación a saber:</p> <p>Sociología Relacional de Donati Gestión de la Convivencia El Conflicto</p>
<p>Observaciones</p>	<p>Se destacan como conclusiones:</p> <p>A nivel macro-social las relaciones sociales suelen ser resueltas o se desenvuelven a partir de un estado de bienestar que instaura una sociedad moderna, caracterizada por una lógica relacional funcionalista. La relación social se administra, esto es soluciona y mantiene para evitar conflictos, con arreglo a funciones preestablecidas a través de “debidos procesos” o procedimientos protocolarios normados que contribuyen sólo a atender el proceso de socialización o “mera adaptación al entorno” (Sandoval y Garro, 2012, p. 250), olvidando el elemento de la sociabilidad que, declaran Rodríguez, Altarejos y Bernal (2005) asumiendo la teoría relacional, no puede separarse del primero. Porque la sociabilidad prepara a los individuos para que contribuyan no solo a la adaptación sino a la transformación de renovadas formas de relación.</p> <p>Se produce la urgencia de producir vínculos conceptuales entre la gestión de la convivencia y la teoría relacional para evitar la obsolescencia del pensamiento sociológico y pedagógico puesto que la intervención del Estado se ejerce a través de formas de relación normativas, que instan de manera funcionalista a la construcción de roles para la aplicación programada de sus leyes y decretos que están siendo asumidas como los marcos únicos desde los cuales se puede hacer posible la formación de la cultura ciudadana.</p> <p>Se reconocen como los elementos más conscientes de la teoría relacional en los directivos docentes la reflexividad, la reciprocidad y la coexistencia. Aspectos que permitieron originar la propuesta presentada. Estos componentes hacen evidente que es desde ellos de donde puede partir el diseño de una metodología que haga posible, en principio, una forma innovadora de acercar la teoría relacional de Donati a las nuevas formas normadas de la convivencia escolar y que, además, permite asumir el componente de promoción como parte primaria o fundamental de la ruta de atención integral, que pensada creativamente puede impedir la escalada de los</p>

	conflictos escolares y hacer posible la emergencia de relaciones “suigéneris”, visibilizándolas como códigos simbólicos que todas y todos producen.
--	---

FICHA BIBLIOGRÁFICA

Nombre del Documento	Propuesta pedagógica de convivencia en torno al manejo del conflicto
Autor	Gómez Barón Carmen Beatriz, Pedraza Suárez Johanna Alexandra y Rueda Santos Luz Jannett
Referencia Bibliográfica	Gómez, B. et al (2016) Propuesta pedagógica de convivencia en torno al manejo del conflicto. Trabajo de grado para optar al título de Maestría en Educación. Universidad de la Sabana. Chía.
Palabras Claves de Búsqueda	Convivencia Diversidad Plan de mejoramiento
Palabras Claves del Artículo	Disciplina escolar Resolución de conflictos Relaciones humanas Convivencia escolar Agresión Rechazo
Ubicación	Dirección Electrónica Específica y/o clasificación topográfica de la Biblioteca donde se encuentra http://hdl.handle.net/10818/28236
Descripción	El documento es un proyecto de investigación realizado en tres instituciones educativas del sector público de Bogotá para mejorar la convivencia en estudiantes de grado 6. Se hizo una propuesta de intervención pedagógica frente a la convivencia, que permitiera el acercamiento de los estudiantes con los factores que generaban los conflictos, así como su análisis y reflexión.
Conceptos Abordados	El conflicto, el conflicto en la escuela, tipos de conflicto, abordaje, manejo y resolución de conflictos, la agresión, el rechazo.
Observaciones	El documento es una referencia para evidenciar de qué manera se elabora un plan de mejoramiento tipo investigación acción para mejorar la convivencia de tres instituciones públicas de la ciudad de Bogotá. Se puede concluir: El conflicto puede ser utilizado como herramienta pedagógica y como una

	<p>oportunidad de transformación en la escuela. “No se trata de eliminar los conflictos, sino de aprovechar estos para progresar, para desarrollar la capacidad de diálogo entre las personas y para mejorar las bases de nuestra convivencia” (Pérez, 2001, p.143).</p> <p>La propuesta de intervención pedagógica formada por las estrategias implementadas permitió desarrollar prácticas educativas para reflexionar en torno a la convivencia escolar, abordando de otra manera el conflicto y de reconocerlo como oportunidad de mejoramiento.</p>
--	--

FICHA BIBLIOGRÁFICA

Nombre del Documento	Propuesta pedagógica en formación ciudadana para la resolución pacífica de los conflictos escolares
Autor	Galvis Vega, María Isabel; Correal Rincón, Ángela Constanza; González Arias, Carmenza; Martínez Rueda, Claritza; Flórez Pinilla, Claudia Patricia; Ramírez Salcedo, Diana Patricia.
Referencia Bibliográfica	Galvis V. et al (2016) Propuesta pedagógica en formación ciudadana para la resolución de los conflictos escolares. Trabajo de grado para optar el título de maestría en Educación. Universidad de la Sabana, Chía Cundinamarca.
Palabras Claves de Búsqueda	Convivencia Reconocimiento Diversidad Conflictos
Palabras Claves del Artículo	Resolución de conflictos Convivencia social Colombia Paz
Ubicación	Dirección Electrónica Específica y/o clasificación topográfica de la Biblioteca donde se encuentra http://hdl.handle.net/10818/24138
Descripción	El trabajo de investigación describe siete propuestas pedagógicas que se aplicaron en cinco colegios de Bogotá, en donde a través de la formación ciudadana, se dio herramientas para la resolución pacífica de conflictos escolares.
Conceptos Abordados	Persona, ciudadanía y formación ciudadana. Convivencia pacífica y entorno escolar Conflicto escolar
Observaciones	La implementación de diversas estrategias en 5 colegios de Bogotá, que permitieron un avance significativo en la convivencia. Es evidente el impacto que tuvo en las instituciones el desarrollo de las actividades propuestas donde se involucró a los diferentes estamentos de la comunidad educativa y todos los esfuerzos estuvieron encaminados en lograr una mejora en la convivencia escolar.

FICHA BIBLIOGRÁFICA

Nombre del Documento	La convivencia escolar en adolescentes de cinco municipios de Sabana Centro Departamento de Cundinamarca – Colombia
Autor	Carvajal Castillo, César Andrés; Soto Godoy, María Fernanda; Urrea Roa, Pedro Nel
Referencia Bibliográfica	Carvajal, C et al. (2013) La convivencia escolar en adolescentes de cinco municipios de Sabana Centro Departamento de Cundinamarca – Colombia. Trabajo de grado. Maestría en Educación, Facultad de educación, Universidad de la Sabana, Chía.
Palabras Claves de Búsqueda	Convivencia, conflicto, diversidad,
Palabras Claves del Artículo	Educación, clima organizacional, autoestima, personal docente, familia, convivencia
Ubicación	Dirección Electrónica Específica y/o clasificación topográfica de la Biblioteca donde se encuentra. http://hdl.handle.net/10818/6580
Descripción	El trabajo desarrollado en este proyecto está relacionado a la evaluación de la convivencia escolar en docentes y adolescentes en 9 instituciones educativas de 5 municipios de Sabana Centro en Cundinamarca en el año 2011. Se aplican diversas herramientas para describir la situación de violencia y de clima organizacional de dichas instituciones. El objetivo principal fue describir a través de un estudio descriptivo y transversal en las instituciones, cómo es la convivencia escolar. Utilizaron para la elaboración del diagnóstico el Modelo educativo Precede Proceed.
Conceptos Abordados	Clima escolar, agresiones, conflictos convivencia escolar, autoestima, factores de riesgo y apoyo, funcionalidad familiar y bienestar. Modelo educativo Precede Proceed.
Observaciones	Se destacan como conclusiones: Los tipos de conducta agresivas más frecuentes son los insultos y hablar mal, el destrozo o robo de material y prendas de estudiantes. El aula de clase es el lugar en donde con mayor frecuencia se presentan las conductas agresivas y los agresores están en el mismo curso. Cerca de la mitad de los estudiantes consideran haber sido víctimas de agresiones y solo una proporción de ellos se consideró agresor. Las causas más frecuentes según los estudiantes, son los estudiantes conflictivos y la falta de respeto a la autoridad de los profesores. En este estudio se evidenció el clima escolar por parte de los estudiantes poco satisfactorio. Los docentes perciben un mejor clima escolar.

	<p>Este documento permite evidenciar cómo se elaboró un diagnóstico en cuanto a la percepción de convivencia y clima escolar.</p>
--	---

Anexo B. Cuadro de Operacionalización de Categorías

TEMA Y TÍTULO DEL PROYECTO	PLAN ESTRATEGICO PARA MEJORAR LA GESTION DE LA CONVIVENCIA, EL RECONOCIMIENTO DE LA DIVERSIDAD Y LA GESTIÓN DEL CONFLICTO EN EL COLEGIO AGUSTÍN FERNÁNDEZ IED
FORMULACION DEL PROBLEMA (pregunta de investigación)	¿Qué estrategias pedagógicas podrán propiciar cambios para mejorar la gestión de la convivencia, el reconocimiento de la diversidad y la gestión del conflicto en el Colegio Agustín Fernández IED?
OBJETIVO GENERAL /META/ PROPÓSITO.	Diseñar un plan estratégico para mejorar la gestión de la convivencia, el reconocimiento de la diversidad y la gestión del conflicto en el Colegio Agustín Fernández IED.
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	<ul style="list-style-type: none"> • Caracterizar la gestión de la convivencia escolar, el reconocimiento de la diversidad y la gestión del conflicto, desde la percepción de los directivos docentes y los docentes del Colegio Agustín Fernández IED. • Identificar los tipos de violencia que ejercen estudiantes y docentes del Colegio Agustín Fernández y que impactan negativamente la convivencia escolar. • Determinar las estrategias pedagógicas que podrán propiciar cambios en la gestión de la convivencia escolar, el reconocimiento de la diversidad y la gestión del conflicto en la institución.
ENFOQUE METODOLOGICO TIPO DE INVESTIGACIÓN DISEÑO METODOLOGICO ALCANCE	Esta investigación se orienta desde un Enfoque Metodológico Cualitativo , el tipo de investigación corresponde a una Investigación Aplicada , el diseño metodológico es la Investigación Acción cuyo propósito es de acción para cambiar- transformar una organización o institución y de investigación para generar conocimiento comprensivo con un Alcance Descriptivo . Para Kemmis (1984) la investigación- acción es: una forma de indagación auto reflexiva realizado por quienes participan (profesorado, alumnado, o dirección) en las situaciones sociales (incluyendo las educativas) para mejorar la racionalidad y la justicia de: a) sus propias prácticas sociales o educativas; b) su comprensión sobre las mismos; y c) las situaciones e instituciones en que estas prácticas se realizan (aulas o escuelas, por ejemplo).

CATEGORIA DE ANALISIS/ DIMENSIONES Definición Conceptual	OPERACIONALIZACION DE CATEGORIAS			
	SUB CATEGORIAS	TECNICA, ESTRATEGIA O INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE INFORMACION	CRITERIOS O INDICADORES	ITEMES O PREGUNTAS (aspectos, preguntas, enunciados a incluir en las técnicas e instrumentos)
<p>1. GESTIÓN DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR</p> <p>Para el Ministerio de Educación Nacional (MEN), la convivencia escolar: Se puede entender como la acción de vivir en compañía de otras personas en el contexto escolar y de manera pacífica y armónica. Se refiere al conjunto de relaciones que ocurren entre las personas que hacen parte de la comunidad educativa, el cual debe enfocarse en el logro de los objetivos educativos y su desarrollo integral. (MEN, 2013, p.25) <u>Ley 1620 del 15 de marzo de 2013</u></p> <p>Así mismo, esta se relaciona con construir y acatar normas; contar con mecanismos de autorregulación social y sistemas que velen por su cumplimiento; respetar las diferencias; aprender a</p>	EXISTENCIA	<ul style="list-style-type: none"> - REVISIÓN DOCUMENTAL - CUESTIONARIO DIRIGIDO A DIRECTIVOS Y DELEGADOS AL COMITÉ DE CONVIVENCIA 	<p>Documentos del Marco Normativo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Guía 34 de autoevaluación al plan de mejoramiento del MEN • Guía 49 MEN • Ley 1620 de 2013. <p>Documentos Institucionales de los últimos tres años:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. PEI del Colegio. "Construcción y conservación de la Vida". 2. Manual de Convivencia 2023. 3. Resultados Auto Evaluación Institucional 2022 4. Plan de Mejoramiento Institucional 2023 5. Proyecto de Convivencia Colegio 	<p>¿En qué consiste y cómo se concibe la convivencia escolar en el colegio?.</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿La institución ha delineado políticas para la gestión de la convivencia escolar? o ¿Existen declaraciones explícitas sobre gestión de la convivencia en el colegio? • Si la anterior respuesta es sí, ¿Cómo se gestiona la convivencia escolar en el colegio?. • Si la declaración existe, ¿está en concordancia con la Ley 1620 y su Decreto Reglamentario 1965 de 2013? • ¿La declaración del PEI sobre la gestión de la convivencia está en línea con la Ley 1620 y su Decreto Reglamentario 1965 de 2013?

<p>celebrar, cumplir y reparar acuerdos, y construir relaciones de confianza entre las personas de la comunidad educativa (Mockus, 2003). Guía 49.</p> <p>Guía No. 49. Guías pedagógicas para la convivencia escolar https://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/pdf/Guia%20No.%2049.pdf</p> <p>En el marco del Derecho a la Educación como derecho humano fundamental, y en especial de la iniciativa “Educación para Todos” la convivencia escolar, entendida como prevención de violencia, generación de climas escolares constructivos/nutritivos y/o de formación ciudadana, debe ser parte de la garantía del derecho a la educación y por tanto se constituye como un eje central de las políticas educativas.</p> <p>Desde el modelo ecológico, la convivencia escolar, se entiende inserta dentro de las dinámicas relacionales de la escuela, que guardan relación con el clima institucional, los espacios de aprendizaje y de convivencia, así como con los</p>	<p>PERTINENCIA.</p> <p>Son elementos de pertinencia. Las acciones armonizadas entre la política nacional, institucional y las necesidades internas de la Institución Educativa.</p>	<p>- REVISIÓN DOCUMENTAL</p> <p>- CUESTIONARIO DIRIGIDO A DIRECTIVOS Y DELEGADOS AL COMITÉ DE CONVIVENCIA</p>	<p>Agustín Fernández: “Gestión de la convivencia en pro de una cultura para la paz”. 2022.</p> <p>6. Planes Operativos Anuales Institucionales (POA).</p> <p>7. Proyecto Orientación Escolar.</p> <p>8. POA Orientación 2023.</p> <p>9. Proyecto de Educación Inclusiva: “Aprendiendo Juntos... ya”.</p> <p>10. POA Inclusión 2023.</p> <p>11. Actas del Comités de convivencia Institucional y por sede.</p> <p>12. Otros Proyectos Institucionales Transversales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Educación Diversa y Flexible. - Educación para la Sexualidad - Educación Ciudadana - Semana de la Paz y del Buentrato 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿La institución ha elaborado un manual de convivencia que orienta las actuaciones de los diferentes estamentos de la comunidad educativa en concordancia con el PEI? • ¿El Manual de Convivencia Atiende los diferentes procesos que se desprenden de la Ley 1620 y su Decreto Reglamentario 1965 de 2013, en temas relacionados con la ruta de convivencia (promoción, prevención, atención y seguimiento)? • ¿Lo que está declarado en los proyectos institucionales responde al diagnóstico que tiene en el proyecto de convivencia?. • ¿Las acciones planteadas sobre convivencia en los POA tienen permanencia en el tiempo?
---	--	---	--	--

<p>aspectos del entorno escolar, de las políticas de la institución educativa y de los ambientes de enseñanza-aprendizaje.</p> <p>Retomado de https://repasopcmasumet.files.wordpress.com/2018/09/convivencia-escolar-unesco1.pdf</p>	<p>APROPIACION En la medida en que el colegio decide realizar acciones que tengan como propósito la convivencia escolar, las acciones se vuelven parte del quehacer diario tal y como están planteadas en los lineamientos normativos y en el manual de convivencia. Si no se hace como está planteado, no se ha apropiado. Se debe establecer que no solamente este declarado, sino que hay acciones orientadas al cumplimiento de lo declarado.</p> <p>EVALUACIÓN Y MEJORAMIENTO CONTINUO</p> <p>La institución posee mecanismos para evaluar y valorar la gestión de la convivencia</p> <p>EXISTENCIA</p>	<p>- REVISIÓN DOCUMENTAL</p> <p>- CUESTIONARIO DIRIGIDO A DIRECTIVOS Y DELEGADOS AL COMITÉ DE CONVIVENCIA</p> <p>ENCUESTA SEMIESTRUCTURADA DIRIGIDA DIRECTIVOS Y DELEGADOS AL COMITÉ DE CONVIVENCIA</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ¿El manual de convivencia es conocido y utilizado frecuentemente como un instrumento para orientar las actuaciones entre los diferentes miembros de la comunidad educativa? • ¿Los mecanismos y acciones de gestión de la convivencia establecidos en el manual se aplican y contrastan coherentemente con la realidad escolar? • ¿Se ejecutan o realizan de manera continua y permanente las acciones previstas en el Manual de Convivencia para la Resolución de Conflictos? • ¿Existe una política de mejoramiento continuo en la gestión de la convivencia? • ¿Como resultado de la autoevaluación institucional se proponen acciones de mejoramiento y gestión de la convivencia? • ¿Se efectúan año a año las revisiones del manual de convivencia con participación de toda la comunidad educativa? • ¿Las revisiones periódicas al manual de convivencia han generado ajustes para el mejoramiento de la gestión de la convivencia escolar?
---	---	---	---

<p>innovación; y a nivel de sistema social se ha evidenciado su incidencia en el desarrollo socio afectivo de los alumnos, disminuyendo la violencia y el maltrato en el espacio escolar, en la identidad y apego institucional; así como en la satisfacción laboral y salud mental de los docentes, entre otros (p.2).</p> <p>Resulta entonces de gran importancia, realizar una evaluación de la gestión de la convivencia que genere impacto en los procesos educativos y en los resultados de los objetivos que se plantea la institución; pues ello repercute no solo en los aprendizajes y el bienestar de los alumnos, sino también en el bienestar de los directivos y docentes.</p>	<p>EVALUACIÓN Y MEJORAMIENTO CONTINUO</p> <p>PERCEPCIÓN SOBRE LA CONVIVENCIA ESCOLAR</p> <p>CONCEPCIONES SOBRE EL CONFLICTO</p> <p>SITUACIONES Y</p>		<p>Concepciones</p> <p>Factores de riesgo y Causas</p> <ul style="list-style-type: none"> - Del contexto social - Del contexto familiar - Tipo de vínculos entre pares e inter generacionales - Biológicas - Culturales <p>Tipos de Conflicto entre estudiantes, entre estudiantes y docentes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Violencia Verbal - Violencia física - Violencia Psicológica o emocional - Acoso Escolar 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿La comunidad educativa reconoce y utiliza el comité de convivencia para identificar los conflictos y mediar en ellos? • ¿Las actividades programadas, orientadas a fortalecer las competencias de convivencia, cuentan con amplia participación por parte de los distintos estamentos de la comunidad educativa? • ¿El Comité de Convivencia recupera y sistematiza la información relativa a las estrategias exitosas de los diferentes estamentos en el manejo de conflictos y el desarrollo de competencias para la convivencia, y propicia su apropiación y transferencia?. • ¿La institución evalúa y ajusta el funcionamiento del comité de convivencia? <p>¿Cómo concibe la convivencia escolar? ¿Qué es para usted un conflicto?</p> <p>¿Qué factores de riesgo determinan o inciden en la aparición de las Dificultades de convivencia en los estudiantes?</p> <p>¿Cuáles son las causas más frecuentes por las cuales se generan los conflictos entre los estudiantes del Colegio Agustín Fernández?</p>
--	--	--	--	--

<p>VALORACIÓN DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR</p> <p>La evaluación de la convivencia escolar no puede reducirse a su dimensión interpersonal, toda vez que remite a la gestión escolar en todos sus ámbitos: la organización del trabajo en el aula, la organización escolar y la participación comunitaria. A.</p> <p>Chaparro, J. Caso, M.C. Fierro y C. Díaz (2015) Desarrollo de un instrumento de evaluación basado en indicadores de convivencia escolar democrática, inclusiva y pacífica. Perfiles Educativos. vol. XXXVII, núm. 149. IISUE-UNAM</p>	<p>PRACTICAS DE GESTIÓN DEL CONFLICTO</p>		<ul style="list-style-type: none"> -Formación para la no violencia. -Prácticas de justicia restaurativa y paz -Educación psico y socio emocional. -Normas consensuadas y cumplimiento de normas -Adhesión a las normas por convicción. -Participación en la planificación y toma de decisiones. -Participación como Gestores y mediadores de convivencia -Acciones Pedagógicas Preventivas y Formativas -Uso efectivo de los Protocolos para la atención de las situaciones. -Desarrollo de Habilidades socioemocionales -Formación en Valores. 	<p>¿Qué estrategias prácticas propone usted para mejorar la convivencia en el Colegio Agustín Fernández?</p>
---	--	--	--	--

	<p>ALTERNATIVAS/ FACILITADORES DEL RECONOCIMIENTO</p>		<p>Causas que impiden el reconocimiento de la diversidad</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identidad individual y colectiva - Trabajo con familias - Acción comunitaria. - Cohesión grupal y trabajo en equipo - Realimentación Positiva - Diálogo y Escucha activa - Lenguaje Incluyente - Equidad. - No discriminación. - No exclusión. - Holismo e Integralidad - Pluralismo. - Trabajo Inter y transdisciplinario - Convivencia con la Diversidad - Tolerancia - Respetar ritmos y estilos de aprendizaje - Trabajo cooperativo. - Encuentro - Respeto - Solidaridad - Cooperación - Interculturalidad - Hospitalidad - Acogida - Cuidado - Empatía - Flexibilidad - Pluralidad 	<p>Identifique las causas que obstaculizan el reconocimiento de la diversidad en el CAF. ¿La no atención y el no reconocimiento de la diversidad favorece la violencia escolar? Si— No--- Por qué?</p> <p>¿Qué estrategias propone para mejorar el reconocimiento de la diversidad en el Colegio Agustín Fernández?</p> <p>¿Qué aspectos considera usted que pueden facilitar y fortalecer los procesos convivenciales en una escuela que reconoce la diversidad'?</p> <p>Priorice y argumente la elección del aspecto que considere más relevante para facilitar el reconocimiento de la diversidad en el Colegio Agustín Fernández</p>
--	--	--	--	--

				<ul style="list-style-type: none">• Conocimiento, apropiación y aplicación del Modelo Pedagógico y de los Lineamientos del PEI• Procesos pedagógicos, curriculares, didácticos y evaluativos flexibles• Uso de estrategias pedagógicas innovadoras y/o basadas en la gestión de proyectos, el trabajo cooperativo y el Diseño Universal para el Aprendizaje• Elaboración del PIAR para los Estudiantes con Discapacidad u otras Necesidades de Apoyo Diferencial-NAD
--	--	--	--	---

FORMATO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Bogotá, D.C. marzo de 2023

Apreciado Docente

Nosotras, Myriam Stella Fajardo y Yina Esperanza Moreno estudiantes de la Especialización en Gerencia Educativa de la Universidad de la Sabana estamos desarrollando un proyecto de investigación titulado “**Plan estratégico para mejorar la gestión de la convivencia, el reconocimiento de la diversidad y la gestión del conflicto en el Colegio Agustín Fernández IED**”

Queremos invitarla(o) a participar en este proyecto, que pretende: a) Caracterizar la gestión de la convivencia escolar, el reconocimiento de la diversidad y la gestión del conflicto, desde la percepción de los directivos docentes y los docentes del Colegio Agustín Fernández IED b) Identificar los tipos de violencia que ejercen estudiantes y docentes del Colegio Agustín Fernández y que impactan negativamente la convivencia escolar y c) Determinar las estrategias pedagógicas que podrán propiciar cambios en la gestión de la convivencia escolar, el reconocimiento de la diversidad y la gestión del conflicto en la institución.

Contamos con sus valiosos aportes y criterio profesional; si usted acepta participar, le pediremos que por lo anterior diligenciando con la mayor sinceridad el “**cuestionario sobre la gestión de la convivencia escolar, la gestión del conflicto y el reconocimiento de la diversidad para directivos-docentes y docentes del Colegio Agustín Fernández**”. Su diligenciamiento será online mediante un formulario Google, no se solicitará su identificación, pues será anónimo y requerirá de una disposición de tiempo aproximado de 40 minutos

Su participación en esta investigación no tiene ninguna recompensa material o económica y usted es libre de no participar. Sus opiniones y aportes a esta investigación se usarán exclusivamente para este proyecto y se archivarán de manera segura. Nuestro trabajo de grado quedará a disposición del público en la biblioteca de la Universidad.

Estaremos muy agradecidas por permitirnos que usted haga parte de este proyecto. Si lo desea puede contactarnos a los siguientes correos electrónicos: myriamfabe@unisabana.edu.co
yinamogi@unisabana.edu.co

Mil Gracias,

MYRIAM STELLA FAJARDO BECERRA.
Investigadora

YINA ESPERANZA MORENO GIL
Investigadora



Si está de acuerdo en participar en este proyecto por favor escriba SI o NO en cada una de las casillas

SI

NO

Anexo E. Cuestionario sobre la gestión de la convivencia escolar, la gestión del conflicto y el reconocimiento de la diversidad para directivos – docentes y Docentes del Colegio Agustín Fernández. En:

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfeJCgkgsSkGgpguFKyOkHPXZjGEUZWtcLJHcq_OvOV0VVDaQ/viewform?usp=sf_link

CUESTIONARIO SOBRE LA GESTIÓN DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR, LA  



Preguntas Respuestas **31** Configuración

CUESTIONARIO SOBRE LA GESTIÓN DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR, LA GESTIÓN DEL CONFLICTO Y EL RECONOCIMIENTO DE LA DIVERSIDAD PARA DIRECTIVOS-DOCENTES Y DOCENTES DEL COLEGIO AGUSTÍN FERNÁNDEZ


Instrumento diseñado y validado por las docentes-investigadoras: Myriam Stella Fajardo Becerra y Yina Esperanza Moreno Gil. Proyecto de investigación: "Plan de mejoramiento para la convivencia escolar orientado a la gestión del conflicto y el reconocimiento de la diversidad en el colegio Agustín Fernández IED". Especialización en Gerencia Educativa. Facultad de Educación. Universidad de La Sabana.

Objetivos:
a) Identificar los procesos relacionados con la gestión de la convivencia, las dificultades y barreras en la gestión de conflictos que afectan la convivencia en el Colegio Agustín Fernández. b) Reconocer los conflictos relacionados con la convivencia, la aceptación y el reconocimiento de la diversidad en los estudiantes del Colegio Agustín Fernández.

Contamos con sus valiosos aportes y criterio profesional; por lo anterior solicitamos su participación diligenciando con la mayor sinceridad el siguiente cuestionario

CUESTIONARIO SOBRE LA GESTIÓN DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR, LA  



Preguntas Respuestas **31** Configuración



1. DATOS DE IDENTIFICACIÓN- EDAD

20 – 30 años

31 – 40 años

CUESTIONARIO SOBRE LA GESTIÓN DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR, LA  

Preguntas Respuestas 31 Configuración

GESTIÓN DE LA CONVIVENCIA- EXISTENCIA Sección sin título

Descripción (opcional)



6. ¿En qué consiste y cómo se concibe la convivencia escolar en el Colegio Agustín Fernández?

- Acción de vivir en compañía de otros de manera pacífica y armónica.
- Construcción y apropiación de normas velando por su cumplimiento.
- Sistema que vela por el respeto de las diferencias y la construcción de relaciones de confianza entre las ...
- Prohibición de la violencia, construcción de climas escolares y favorables para la formación ciudadana
- Espacios de aprendizaje que tienen en cuenta los entornos escolares, políticas educativas y los ambient...

Anexo F. Cuestionario convivencia a estudiantes de Bachillerato Colegio Agustín Fernández

Enlace:

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeu_NEvVuQXHP_kYeSXZN8Xp8xxipo91VoxwtsQuNucE3ftkw/viewform?usp=sf_link

CUESTIONARIO CONVIVENCIA COLEGIO AGUSTÍN FERNÁNDEZ  

Preguntas Respuestas 370 Configuración

CUESTIONARIO CONVIVENCIA COLEGIO AGUSTÍN FERNÁNDEZ

El siguiente cuestionario es aplicado para conocer la percepción que tienen los estudiantes sobre la convivencia en el Colegio Agustín Fernández. Es un instrumento retomado y adaptado del **Cuestionario de Convivencia escolar para la no violencia, (CENVI) de los autores: Sandra Becerra, Enrique Riquelme y Flavio Muñoz, (2017)**. Será utilizado por las docentes – investigadoras: Myriam Stella Fajardo Becerra y Yina Esperanza Moreno Gil, aspirantes al título de Especialistas en Gerencia Educativa de la Universidad de La Sabana. De antemano, agradecemos su colaboración y sus valiosas respuestas.

INFORMACIÓN GENERAL

Descripción (opcional)

EDAD *

CUESTIONARIO CONVIVENCIA COLEGIO AGUSTÍN FERNÁNDEZ

Preguntas Respuestas 370 Configuración

A continuación, presentamos una serie de preguntas acerca de situaciones que ocurren a veces en los colegios o instituciones educativas, para que respondas cómo ves la realidad en tu colegio Agustín Fernández-Institución Educativa Distrital.

Puedes responder con toda sinceridad, ya que el cuestionario es anónimo (no va con tu nombre). Tus respuestas son muy importantes para que tu colegio diseñe nuevas estrategias para mejorar la convivencia.

Para contestar las preguntas, deberás señalar qué tanto ocurre cada situación en el Colegio Agustín Fernández, según corresponda:

Descripción (opcional)

1. En el Agustín Fernández hay estudiantes que les gusta hacer comentarios negativos o mal intencionados acerca de otros compañeros/as.

Siempre

CUESTIONARIO CONVIVENCIA COLEGIO AGUSTÍN FERNÁNDEZ

Preguntas Respuestas 370 Configuración Enviar

2. Hay algunos estudiantes que ponen sobrenombres o apodos molestos a sus compañeros/as.

Siempre

Frecuentemente

Pocas veces

Nunca

3. Ciertos estudiantes hablan mal de otros compañeros/as, cuando éstos no están.

Siempre

Frecuentemente