

Cómo citar este artículo: Villanueva Herrera, M.A. (2025). La influencia del entorno social en el ámbito escolar: comunicación efectiva, empatía, respeto mutuo, tolerancia, trabajo en equipo, *Retos XXI*, 9, 1-32.

La influencia del entorno social en el ámbito escolar: comunicación efectiva, empatía, respeto mutuo, tolerancia, trabajo en equipo

The Influence of the Social Environment on the School Setting: Effective Communication, Empathy, Mutual Respect, Tolerance, and Teamwork

Miguel Ángel Villanueva Herrera¹

Fecha de recepción: 20 mayo 2025; fecha de aceptación: 6 marzo 2025

Contenidos publicados bajo licencia Creative Commons



RESUMEN

Este artículo analiza las dinámicas de convivencia escolar en tres

instituciones educativas del municipio de Ibagué, en un contexto marcado por desafíos sociales,

¹ Doctorando en Ciencias de la Educación, Universidad UMECIT de Panamá, miguelvillanueva.est@umecit.edu.pa.

logísticos y estructurales que afectan la construcción de relaciones armónicas dentro del espacio escolar. A partir de un enfoque cualitativo, se utilizaron técnicas como la observación no participante y los grupos focales con estudiantes y directivos, con el fin de identificar percepciones, problemáticas y propuestas en torno a la convivencia. Los hallazgos evidencian que la convivencia escolar trasciende la aplicación de normas y sanciones, revelando la necesidad de implementar estrategias formativas que involucren la empatía, el respeto y la participación de los actores educativos. Se destacan problemáticas como el consumo de sustancias psicoactivas en el entorno escolar, la desmotivación frente a las actividades institucionales y la falta de espacios físicos adecuados para la interacción estudiantil. El estudio propone una intervención integral que fortalezca el rol pedagógico de los docentes, promueva espacios de diálogo y participación y articule acciones con la comunidad y entidades externas. Esta investigación busca aportar a la

construcción de ambientes escolares más humanos, seguros y democráticos.

Palabras clave: Educación, convivencia escolar, relaciones interpersonales, formación docente, participación estudiantil.

ABSTRACT

This article analyzes the dynamics of school coexistence in three educational institutions in the municipality of Ibagué, within a context marked by social, logistical, and structural challenges that hinder the construction of harmonious relationships within the school environment. Using a qualitative approach, techniques such as non-participant observation and focus groups with students and school administrators were employed to identify perceptions, problems, and proposals related to coexistence. The findings reveal that school coexistence goes beyond the mere enforcement of rules and sanctions, highlighting the need to implement formative strategies that incorporate empathy, respect, and active participation from all educational

stakeholders. Key issues identified include the use of psychoactive substances within the school setting, student demotivation toward institutional activities, and the lack of adequate physical spaces for student interaction. The study proposes a comprehensive intervention that strengthens the pedagogical role of teachers, promotes spaces for dialogue and participation, and coordinates

actions with the community and external entities. This research seeks to contribute to the construction of more humane, safe, and democratic school environments.

Keyword: *Education, school coexistence, interpersonal relationships, teacher training, student participation.*

INTRODUCCIÓN

La convivencia escolar constituye un aspecto esencial para el desarrollo integral de los estudiantes y el buen funcionamiento de las instituciones educativas. En los últimos años, ha aumentado el interés por comprender las dinámicas interpersonales dentro de las escuelas y cómo estas influyen en el ambiente de aprendizaje y en el bienestar de los estudiantes. La convivencia no solo se ve afectada por los comportamientos de los estudiantes, sino también por factores estructurales, sociales y emocionales que intervienen en su interacción diaria (Arándiga, 2013). A pesar de los esfuerzos de las instituciones educativas por promover un ambiente pacífico, los conflictos interpersonales y las tensiones sociales continúan siendo desafíos persistentes que requieren una atención profunda y multidimensional.

Esta investigación tiene como propósito analizar las dinámicas de convivencia escolar en las tres instituciones educativas públicas de la Comuna 12 de la ciudad de Ibagué, reconocida por presentar los más altos índices de conflictividad social,

exclusión y vulnerabilidad estructural en el contexto urbano local (Alcaldía de Ibagué, 2024). El estudio se enmarca en un enfoque cualitativo, bajo la modalidad de investigación acción participativa (IAP) (Balcazar, 2003), lo que permite una comprensión profunda de las experiencias y perspectivas de los actores escolares particularmente estudiantes, docentes y directivos, en torno a los conflictos cotidianos que afectan el ambiente escolar. A través de técnicas como la observación no participante y la realización de grupos focales, se pretende identificar las principales problemáticas que inciden en la convivencia, así como explorar de manera colaborativa estrategias formativas que fomenten el respeto, la empatía y la resolución pacífica de conflictos. Esta aproximación no solo permite captar la complejidad del fenómeno en su contexto real, sino que también promueve la construcción de propuestas de mejora desde una lógica de transformación y participación de la comunidad educativa.

Se parte de la premisa de que la convivencia escolar no puede

abordarse únicamente desde el control disciplinario o la reglamentación, sino que requiere de una intervención integral que considere tanto los aspectos pedagógicos como los socioemocionales de los estudiantes. La intervención debe incluir la formación continua de los docentes, la creación de espacios de reflexión y la implementación de estrategias inclusivas que fomenten la empatía, el respeto y la cooperación entre los estudiantes. En este sentido, este artículo se apoya en los enfoques teóricos de autores como Freire, Bourdieu, Vygotsky y Giroux, quienes enfatizan la importancia de una educación que promueva la formación de individuos críticos y responsables, capaces de convivir de manera pacífica en una sociedad diversa.

Al abordar la convivencia escolar desde una perspectiva integral, se busca contribuir al desarrollo de modelos educativos más humanos y democráticos, que no solo formen en conocimientos académicos, sino que también fortalezcan las habilidades sociales y emocionales necesarias para una interacción respetuosa y

armoniosa dentro de la escuela y en la sociedad en general.

MARCO TEÓRICO

La convivencia escolar ha sido un tema central en la investigación educativa debido a su influencia directa en el bienestar emocional, social y académico de los estudiantes. Diversos estudios han abordado las dinámicas que inciden en el comportamiento de los estudiantes dentro de las instituciones educativas, destacando la importancia de entender la convivencia no solo desde una perspectiva disciplinaria, sino también desde un enfoque integral que incluya factores emocionales, pedagógicos y sociales.

Bourdieu & Passeron (1996) señalan que las prácticas educativas no solo son una reproducción de conocimientos, sino también de relaciones sociales y culturales que configuran las interacciones dentro del espacio escolar. En este sentido, las prácticas que los estudiantes adoptan en su vida escolar están profundamente marcadas por sus contextos familiares y sociales, y las

dinámicas de convivencia escolar se construyen a partir de las interacciones dentro de estos marcos. En el análisis de los resultados, se observó que, a pesar de las dificultades logísticas y espaciales en la Institución Educativa José Antonio Ricaurte, los estudiantes mantienen un fuerte sentido de pertenencia con su comunidad educativa, lo que coincide con la idea de Bourdieu de la importancia del capital social y cultural en la construcción de las relaciones interpersonales.

Vygotski (1978) complementa este enfoque al resaltar la importancia del contexto social en el desarrollo cognitivo de los estudiantes, subrayando que el aprendizaje es un proceso profundamente influenciado por las interacciones sociales. En este sentido, las dinámicas de convivencia escolar no solo afectan el bienestar emocional de los estudiantes, sino que también tienen un impacto directo en su proceso de aprendizaje. La falta de espacios adecuados y las interacciones conflictivas observadas en la sede alterna de la Institución Educativa Guillermo Angulo Gómez ejemplifican cómo los factores

sociales y físicos del entorno escolar pueden interferir en el desarrollo educativo y personal de los estudiantes.

El enfoque inclusivo en la educación ha sido ampliamente discutido por Bronfenbrenner (1987), quien sostiene que el desarrollo de los estudiantes se ve influenciado por los diversos contextos en los que interactúan, incluyendo la familia, la escuela y la comunidad. Este modelo ecológico destaca la interdependencia entre los diversos sistemas en los que los estudiantes se desarrollan. Los resultados obtenidos en los grupos focales y la observación no participante reflejan cómo las dinámicas de convivencia escolar deben entenderse desde esta perspectiva sistémica, ya que las tensiones entre los estudiantes no solo responden a interacciones inmediatas, sino también a factores externos como las diferencias socioeconómicas y la presencia de actores ajenos a la comunidad escolar.

Por otro lado, Freire (1970) y Giroux (2015) abogan por una pedagogía crítica que no solo se

enfoque en la transmisión de contenidos, sino también en la formación de estudiantes como ciudadanos críticos y responsables. En este contexto, la convivencia escolar debe ir más allá de la simple resolución de conflictos, orientándose hacia la construcción de una cultura de paz y respeto. Las respuestas de los estudiantes sobre la necesidad de cambiar las actitudes hacia la convivencia escolar refuerzan la importancia de estrategias pedagógicas que no solo aborden los problemas de comportamiento, sino que también fortalezcan los valores de empatía, cooperación y responsabilidad social, tal como sugieren estos autores.

La tecnología educativa, mencionada en los resultados del análisis, también juega un papel crucial en la construcción de una convivencia inclusiva y participativa. Según Lave & Wenger (1991) el aprendizaje se produce a través de la participación en comunidades de práctica, donde la tecnología puede ser una herramienta para fomentar la colaboración y la participación equitativa. Sin embargo, como se

observó en las respuestas de los directivos, la tecnología debe ser utilizada de manera estratégica y pedagógica para evitar que refuerce las desigualdades ya existentes. La capacitación docente en el uso adecuado de estas herramientas es esencial para garantizar que la tecnología sea un medio para promover la inclusión y el trabajo colaborativo, tal como se evidenció en el análisis de los resultados.

En cuanto a la gestión de la convivencia, la necesidad de fortalecer la formación docente en estrategias inclusivas y socioemocionales se convierte en un aspecto clave, como señalan diversos estudios sobre la educación inclusiva. Según Apple (2004), la educación debe ser un espacio que valore la diversidad y promueva la equidad, lo que implica que los docentes deben estar preparados no solo en contenidos académicos, sino también en el manejo de dinámicas interpersonales y en la promoción de la igualdad de oportunidades dentro del aula. Este enfoque se alinea con los hallazgos de la investigación, donde se destacó la falta de

estrategias pedagógicas inclusivas que respondieran a las necesidades diversas de los estudiantes.

Finalmente, el modelo ecológico de Bronfenbrenner (1987) y la pedagogía crítica de Freire (1970) y Giroux (2015) aportan un marco conceptual robusto para entender la convivencia escolar como un fenómeno que no solo depende de los actores dentro de la institución educativa, sino también de la interacción entre los diferentes contextos sociales y culturales que influyen en los estudiantes. Esta perspectiva permite reconocer que la convivencia escolar debe ser gestionada de manera integral, involucrando no solo a los estudiantes y docentes, sino también a las familias y la comunidad en general.

RESULTADOS

Los hallazgos obtenidos evidencian que habilidades socioemocionales como la comunicación efectiva, la empatía, el respeto mutuo, la tolerancia y el trabajo en equipo constituyen dimensiones

fundamentales para la construcción de ambientes escolares más armónicos Aristulle & Paoloni-Stente (2019). No obstante, su apropiación plena por parte de la comunidad educativa, en especial por los y las estudiantes, resulta aún incipiente en contextos de alta vulnerabilidad social, como el de la comuna 12 de Ibagué.

El análisis de los discursos recolectados mediante grupos focales permitió identificar que las prácticas cotidianas en estas instituciones se ven permeadas por dinámicas de conflictividad persistente. Discusiones frecuentes, enemistades reiteradas y actos de violencia simbólica y física emergen como expresiones normalizadas que desbordan los límites del aula y se integran al habitus escolar, en el sentido planteado por Bourdieu (2000). Estas manifestaciones, lejos de ser aisladas, reflejan la imbricación estructural entre las condiciones sociales del entorno y las formas de interacción dentro del espacio educativo.

A pesar de los esfuerzos de los equipos docentes e institucionales por implementar estrategias orientadas al fortalecimiento de la convivencia, los

problemas estructurales del territorio —desempleo, inseguridad, precarización de la vida— configuran un entorno que tensiona constantemente los propósitos pedagógicos. Desde la ecología del desarrollo humano de Bronfenbrenner (1987), se entiende que los sistemas más amplios (como el exosistema y el macrosistema) inciden de manera significativa en las dinámicas del microsistema escolar, limitando el alcance de las intervenciones que se realizan al interior de la institución.

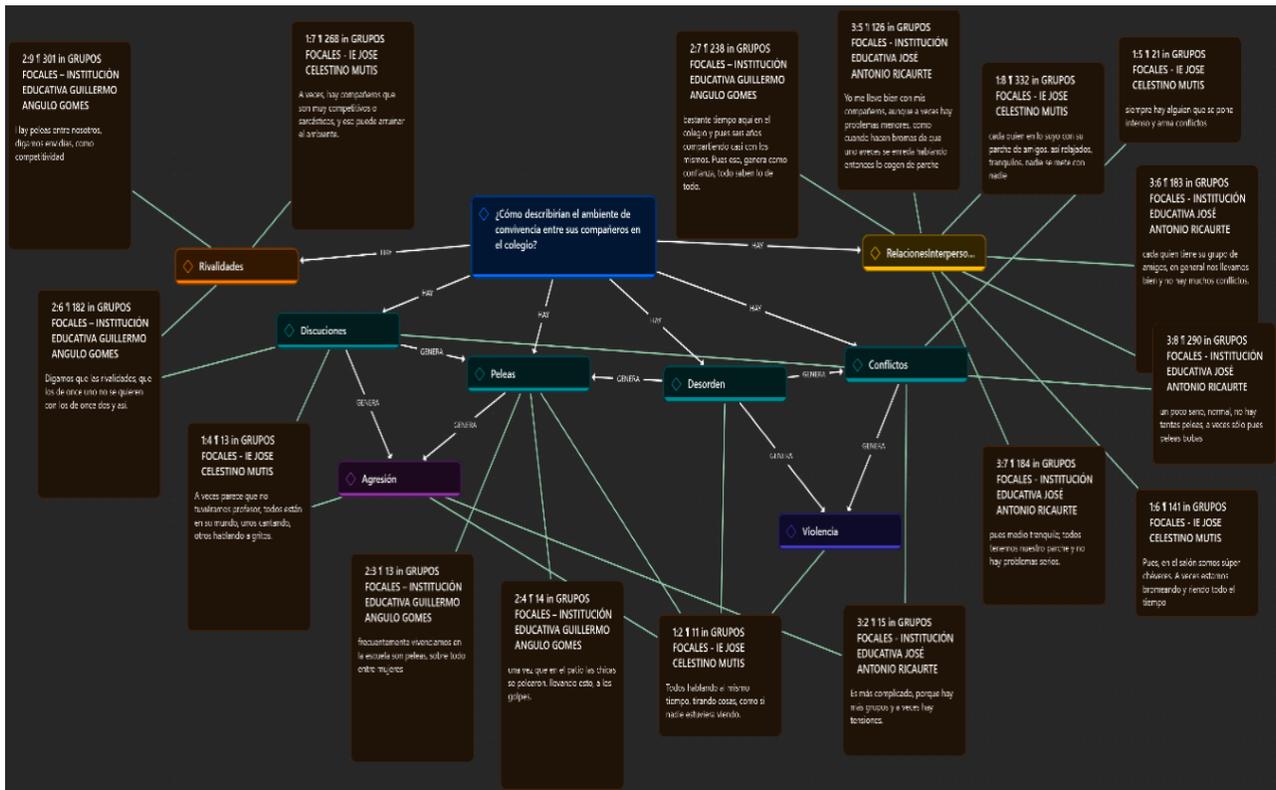
Durante los grupos focales realizados con estudiantes de grados décimo y undécimo, la pregunta orientadora: “¿Cómo describirían el ambiente de convivencia entre sus compañeros en el colegio?” permitió visibilizar una diversidad de percepciones que reflejan la complejidad del tejido relacional escolar. A partir del análisis de sus respuestas, se construyó una red

semántica que evidencia la coexistencia de elementos positivos como compañerismo, solidaridad y amistad junto a otros de mayor tensión, tales como conflictos, desorden, rivalidades, peleas y violencia.

Este entrelazamiento de sentidos permite interpretar que las relaciones sociales entre pares no se construyen en un vacío, sino en un espacio permeado por prácticas sociales aprendidas en otros contextos —familiares, barriales y culturales—, lo que dialoga con las propuestas de Freire (1970) y Giroux (2015) sobre la necesidad de una pedagogía crítica que permita leer y transformar la realidad. En este escenario, la escuela se presenta simultáneamente como un espacio de reproducción de tensiones sociales y como una posible plataforma para la construcción de agencia y transformación colectiva.

LA INFLUENCIA DEL ENTORNO SOCIAL EN EL ÁMBITO ESCOLAR: COMUNICACIÓN EFECTIVA, EMPATÍA, RESPETO MUTUO, TOLERANCIA, TRABAJO EN EQUIPO

Figura 1: Pregunta “¿Cómo describirían el ambiente de convivencia entre sus compañeros en el colegio?”



Nota: Elaborado con base a la pregunta 3 realizada en los grupos focales con los estudiantes de grados 10° Y 11° de las instituciones educativas de la comuna 12 de Ibagué. Elaboración propia.

El análisis cualitativo de las percepciones estudiantiles, representado en la red semántica construida a partir de los grupos focales, revela un entramado complejo de relaciones interpersonales. En un primer nivel, se identifican vínculos positivos que remiten a una convivencia relativamente armónica en pequeños grupos. Algunas voces estudiantiles describen el ambiente como “medio

tranquilo” o refieren sentirse cómodos en sus “grupos de amigos”, lo que sugiere la existencia de microespacios afectivos donde se ejerce una sociabilidad basada en la afinidad y la confianza.

Sin embargo, estas experiencias de convivencia favorable se presentan de manera fragmentada, restringidas a subgrupos específicos dentro del salón de clase. Desde una perspectiva ecológica Bronfenbrenner (1987), esta

fragmentación podría entenderse como una expresión de los límites del microsistema escolar para integrar las distintas realidades individuales y colectivas que confluyen en él. La escuela, lejos de ser un espacio homogéneo, aparece como un campo de relaciones múltiples y desiguales, donde las dinámicas de integración y exclusión operan simultáneamente.

En contraste con estos núcleos de armonía, los nodos más densos de la red semántica están conformados por categorías asociadas al conflicto, el desorden y la violencia. Las rivalidades, frecuentemente vinculadas a “envidias” y “competitividad”, aparecen como ejes de tensión persistente. Particular atención merece la alusión reiterada a peleas, especialmente entre mujeres, lo que remite no solo a la conflictividad generalizada, sino también a una posible reproducción de los esquemas de violencia simbólica y de género descritos por Bourdieu & Passeron (1996).

Asimismo, el desorden emerge como una constante en los relatos estudiantiles. Expresiones como “todos hablando al mismo tiempo” o “nadie estuviera viendo” configuran un escenario de desregulación institucional

que pone en entredicho la capacidad del sistema escolar para sostener un orden pedagógico efectivo. Desde la teoría crítica de la educación Apple (2001), y Freire (1970) estas formas de desorganización no son meramente problemas de disciplina, sino manifestaciones de una crisis más profunda en la legitimidad de la escuela como espacio de autoridad y sentido compartido.

El conjunto de estas representaciones sugiere que, si bien existen experiencias de convivencia positiva, estas no logran establecer un contrapeso sólido frente a las dinámicas conflictivas. La reiteración de categorías como violencia, rivalidades o enemistad indica un proceso de naturalización de dichas problemáticas, lo que puede derivar en la perpetuación de relaciones excluyentes y en el debilitamiento del sentido de comunidad escolar.

Ante este escenario, se hace evidente la necesidad de repensar las estrategias institucionales de convivencia. No basta con implementar normativas o protocolos reactivos; es imprescindible construir propuestas pedagógicas integrales, sostenidas en el tiempo y sensibles al contexto social.

Estas deben promover la formación en habilidades socioemocionales, la mediación escolar y el fortalecimiento de liderazgos estudiantiles positivos (Gutiérrez Méndez & Pérez Archundia, 2015). Tal como lo plantea Giroux (2015) una pedagogía transformadora debe abrir espacios para la agencia, el diálogo y la construcción de una cultura de paz desde y con los propios actores educativos.

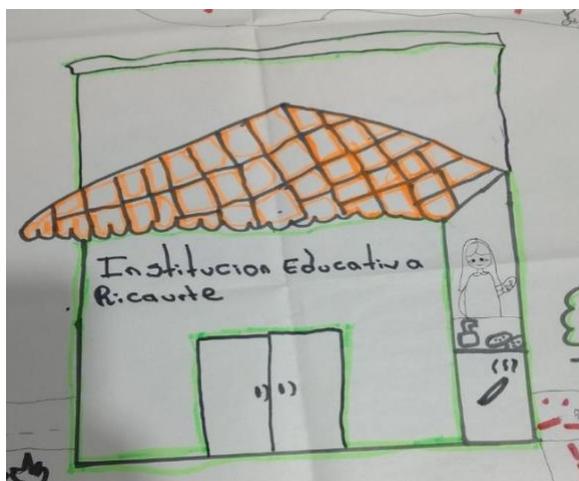
La urgencia de repensar las estrategias de intervención educativa se intensifica al analizar los resultados de la cartografía social realizada con los estudiantes. Este ejercicio participativo permitió explorar cómo los jóvenes representan simbólicamente su entorno escolar y cuáles son las significaciones que atribuyen al colegio como espacio de socialización. De manera preocupante, en varios de los mapas elaborados, la institución educativa fue asociada de forma explícita con la presencia y consumo de sustancias psicoactivas. En algunos casos, los estudiantes señalaron zonas específicas dentro o en las inmediaciones del colegio como “lugares de consumo” o “esquinas peligrosas”, lo que revela una percepción deteriorada del ambiente educativo.

Estas representaciones no pueden ser leídas como simples exageraciones juveniles o desviaciones individuales, sino como expresiones legítimas de una realidad estructural que conecta el microcosmos escolar con las condiciones materiales y simbólicas del entorno comunitario. Desde la perspectiva de Bronfenbrenner (1987) estas interacciones entre el microsistema escolar y el exosistema social (la comunidad, el barrio, los medios, las redes informales) evidencian cómo los entornos inmediatos de los estudiantes inciden de forma directa en sus trayectorias formativas. El colegio deja de ser percibido como un lugar de protección y formación integral, y se convierte, en ciertos imaginarios, en un territorio ambivalente, donde conviven el aprendizaje formal con prácticas informales normalizadas como el consumo de drogas o la violencia simbólica.

Freire (1997) advertía sobre el riesgo de que la escuela se convierta en un espacio domesticador cuando no logra reconocer ni transformar las condiciones de opresión que viven sus estudiantes. En este caso, los hallazgos muestran una escuela vulnerable a las

lógicas del entorno, que refleja las tensiones sociales que atraviesan el territorio, pero que aún no ha logrado constituirse como un agente contrahegemónico que dispute activamente esos sentidos deteriorados. De este modo, los imaginarios de los estudiantes no solo reflejan el impacto de factores externos, sino también la ausencia de propuestas pedagógicas sólidas que resignifiquen la escuela como un lugar de esperanza, cuidado y posibilidad.

Figura 2 Representación de la Institución Educativa José Antonio Ricaurte



Nota: Fragmento tomado de una cartografía social. (Estudiantes de Grado 10 Y 11 I. E. José Antonio Ricaurte, 2024 p.15).

Este deterioro simbólico de la institución escolar se convierte en un indicador crítico que interpela las

políticas educativas y los dispositivos institucionales tradicionales. Como señala Apple (2001), cuando la escuela no asume una postura crítica frente a las estructuras sociales que la atraviesan, corre el riesgo de reproducir la exclusión y la desigualdad, en lugar de contribuir a su transformación. Es precisamente en estos escenarios donde se vuelve indispensable un enfoque pedagógico emancipador, que articule la formación académica con procesos de acompañamiento psicosocial y construcción colectiva de sentido.

Frente a este panorama, se propone el fortalecimiento de acciones pedagógicas integradas con estrategias de intervención comunitaria. La escuela, más que un espacio cerrado, debe concebirse como un nodo articulador del territorio, capaz de generar alianzas con actores sociales, familias, organizaciones y entidades locales. Esta reconfiguración exige avanzar hacia un modelo educativo situado, profundamente contextualizado y comprometido con el desarrollo humano integral. Solo así será posible disputar los imaginarios negativos y construir nuevas narrativas sobre la escuela como

un espacio de dignidad, autonomía y transformación social.

El análisis de las dinámicas escolares en las tres instituciones educativas de la comuna 12 de Ibagué pone en evidencia una correlación preocupante entre la ausencia o debilitamiento de valores y la manifestación de problemáticas como la drogadicción, los conflictos interpersonales y la escasa presencia de habilidades socioemocionales fundamentales tales como la comunicación efectiva, la empatía y el respeto mutuo. Aunque los docentes insisten en que estos aspectos son abordados en el currículo y las actividades escolares, los hallazgos sugieren que las estrategias implementadas no han logrado consolidar cambios estructurales o sostenidos en la convivencia escolar. Esta situación plantea la necesidad de revisar los enfoques metodológicos y asumir una perspectiva más integral y contextualizada (Andrés et al., 2016).

Los testimonios recogidos en entrevistas a docentes de grados 10° y 11° refuerzan esta lectura. A la pregunta: *¿Cómo describiría la convivencia escolar en su institución?*, un docente de la

Institución Educativa José Celestino Mutis manifestó: "Los estudiantes mantienen un lenguaje grotesco, no les importa decirles a los compañeros algo que afecta su modo de ser. Son esas cosas." (*Docente de grado 10° y 11° JCM, entrevista personal, 2024*).

Otro docente de la misma institución señaló: "Niños con bases muy débiles de la casa. Le están dejando todo el poder al profesor. No hay acompañamiento." (*Docente de grado 10° y 11° JCM, entrevista personal, 2024*).

Por su parte, un docente de la Institución Educativa José Antonio Ricaurte enfatizó la relación entre entorno familiar y convivencia escolar: "Creo que es fundamental instruir a los estudiantes en pautas de crianza y valores en el hogar, ya que a menudo la convivencia se ve afectada por la falta de estas enseñanzas." (*Docente de grado 10° y 11° JAR, entrevista personal, 2024*).

Estos relatos reflejan una doble realidad. Por un lado, revelan la clara conciencia de los docentes respecto a las complejidades sociales que atraviesan la formación en valores dentro del espacio escolar. Por otro lado, dejan

entrever una sensación de agotamiento y frustración frente a la falta de corresponsabilidad familiar. Desde el enfoque ecológico de Bronfenbrenner (1987), esta situación puede comprenderse como una disfunción entre los sistemas de socialización primaria (familia) y secundaria (escuela), que se traduce en un vacío en el acompañamiento afectivo, normativo y formativo de los estudiantes.

En este contexto, la escuela se ve obligada a asumir tareas que antes eran atribuidas casi exclusivamente al entorno familiar, como la enseñanza de normas básicas de convivencia o el desarrollo de habilidades emocionales. Sin embargo, tal como advierte Freire (2002), cuando la escuela opera en solitario, sin una red de apoyo comunitaria y sin procesos dialógicos con las familias, se arriesga a convertirse en un espacio de contención más que de transformación. Esta desconexión entre escuela y familia se acentúa aún más en contextos donde predominan factores de vulnerabilidad estructural como desempleo, violencia intrafamiliar o descomposición del tejido comunitario que dificultan la construcción de

referentes positivos para los jóvenes Montane (2015).

Pese a este panorama, también emergen voces esperanzadoras entre los docentes, quienes reconocen el potencial transformador de la escuela. Esta percepción positiva, aunque minoritaria, destaca la posibilidad de que la institución educativa no solo mitigue los efectos de la descomposición social, sino que también actúe como un agente articulador del cambio. Desde la perspectiva de Lave & Wenger (1991) esta visión permite comprender a la escuela como una “comunidad de práctica” en la que se construyen saberes, valores y vínculos sociales a partir de la participación y el aprendizaje situado.

En este sentido, fortalecer la relación escuela-familia-comunidad no es un añadido opcional, sino un imperativo ético y pedagógico. Es fundamental diseñar estrategias que propicien el diálogo constante con padres y cuidadores, así como espacios de formación y acompañamiento psicosocial. La consolidación de una cultura de corresponsabilidad es clave para garantizar procesos sostenidos de formación en valores, que respondan a

las realidades locales y promuevan condiciones de posibilidad para una convivencia más justa y solidaria.

La corresponsabilidad entre la escuela, la familia y la comunidad constituye un pilar fundamental para generar un impacto significativo y sostenible en la convivencia escolar y, por extensión, en la transformación social de los territorios. Esta articulación, sin embargo, no puede limitarse a acciones esporádicas ni a la ejecución de programas aislados. Requiere, más bien, de un enfoque sistémico, sostenido y contextualizado, que contemple procesos continuos de formación, espacios de reflexión crítica y mecanismos de seguimiento que permitan evaluar su efectividad y pertinencia (Ñuste Castro, 2017). En este marco, el rol de los docentes y directivos adquiere un carácter estratégico, dado que son ellos quienes gestionan las dinámicas institucionales y tienen un contacto directo con la realidad cotidiana del aula.

La percepción de los directivos docentes frente a la pregunta: ¿Qué herramientas o capacitaciones considera esenciales para que los docentes puedan gestionar eficazmente la

convivencia en el aula?, revela no solo una lectura profunda de los retos actuales, sino también una visión propositiva orientada al fortalecimiento del capital pedagógico de los maestros. Esta información permitió establecer una correlación entre los desafíos percibidos en la convivencia escolar y las competencias profesionales que se consideran necesarias para abordarlos de manera efectiva.

Para profundizar este análisis, se elaboró un diagrama de flujo que sintetiza las respuestas de los directivos. Los resultados evidencian la urgencia de robustecer la formación docente en tres ejes principales: inteligencia emocional, mediación de conflictos y enseñanza inclusiva. Estas áreas son identificadas como prioritarias, ya que los docentes no solo enfrentan desafíos relacionados con la enseñanza de contenidos, sino que cotidianamente deben intervenir en situaciones complejas que involucran tensiones sociales, diferencias culturales, y problemáticas emocionales de los estudiantes.

Este hallazgo coincide con la visión de autores como Reyes Díaz et al. (2022), quienes argumentan que los docentes contemporáneos requieren

una formación integral que articule el saber pedagógico con habilidades socioemocionales y competencias éticas. Desde esta perspectiva, la convivencia escolar no debe entenderse únicamente como el cumplimiento de normas ni como la simple ausencia de conflictos, sino como un proceso dinámico y relacional que se construye a través de las interacciones cotidianas, los vínculos afectivos y las prácticas de cuidado.

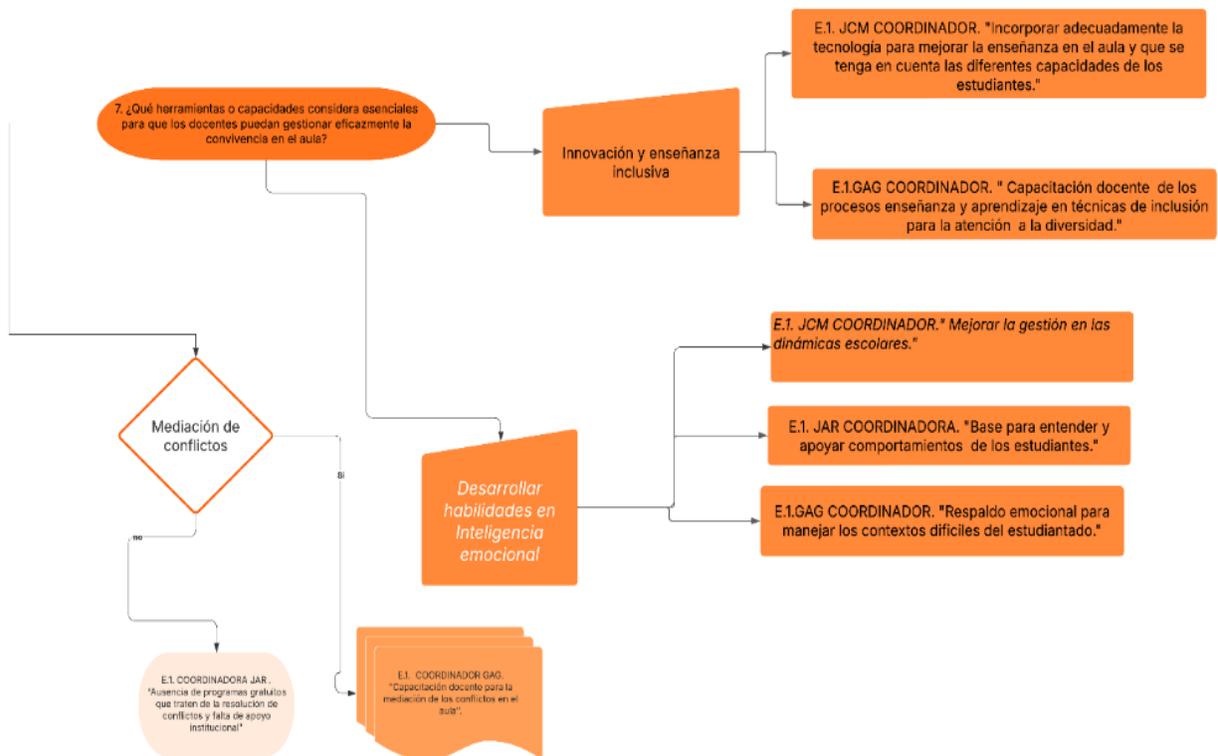
En ese sentido, el docente debe ser comprendido no solo como facilitador del aprendizaje académico, sino también como mediador, orientador y referente simbólico en la formación de subjetividades y en la construcción de valores colectivos. Este enfoque exige a las instituciones educativas repensar sus modelos de formación continua y

acompañamiento, priorizando la creación de espacios seguros, respetuosos e inclusivos que promuevan tanto el desarrollo académico como el bienestar socioemocional de los estudiantes.

La apuesta por una convivencia escolar transformadora implica, por tanto, asumir una pedagogía situada, contextualizada y humanizante que reconozca al otro en su diferencia y que promueva el diálogo como herramienta fundamental para la construcción de comunidad. En este proceso, el compromiso institucional debe ir de la mano con el fortalecimiento del tejido social, apostando por la consolidación de redes colaborativas entre escuela, familia y comunidad, donde el bienestar de los niños, niñas y adolescentes sea el eje articulador de todas las acciones.

LA INFLUENCIA DEL ENTORNO SOCIAL EN EL ÁMBITO ESCOLAR: COMUNICACIÓN EFECTIVA, EMPATÍA, RESPETO MUTUO, TOLERANCIA, TRABAJO EN EQUIPO

Figura 3: Pregunta 7 directivos: ¿Qué herramientas o capacitaciones considera esenciales para que los docentes puedan gestionar eficazmente la convivencia en el aula?



Nota: Elaborado con base a la pregunta 7 realizada en las entrevistas a los directivos de las instituciones educativas de la comuna 12 de Ibagué. Elaboración propia.

Uno de los aspectos más destacados por los directivos en el análisis institucional es la importancia de desarrollar habilidades en inteligencia emocional, reconocida como un pilar esencial para fortalecer la gestión de la convivencia escolar. Desde esta perspectiva, se trasciende la idea de que la relación pedagógica se basa únicamente en la transmisión de contenidos, para reconocer que dicha relación está profundamente mediada por la capacidad del educador para comprender, regular y acompañar los procesos emocionales tanto propios como de sus estudiantes.

La inteligencia emocional —en línea con las propuestas de Goleman (1995) permite a los docentes mantener la serenidad frente a situaciones de conflicto, responder con empatía a las dificultades emocionales del estudiantado, y construir ambientes de aula en los que prevalezca el respeto mutuo, la escucha activa y el reconocimiento del otro. En contextos como el de la Comuna 12 de Ibagué, caracterizados por la presencia de múltiples problemáticas sociales y familiares, la escuela adquiere un valor adicional como espacio de contención emocional y referente afectivo. Para muchos estudiantes, el aula representa uno de los pocos espacios seguros

donde pueden experimentar vínculos positivos, aprender a confiar y expresar sus emociones sin ser juzgados.

En este sentido, el modo en que los docentes gestionan sus propias emociones y las expresan ante los estudiantes se convierte en un factor decisivo en la formación socioemocional de los jóvenes. La capacidad del docente para modelar la regulación emocional influye directamente en cómo los estudiantes desarrollan habilidades para manejar la frustración, resolver desacuerdos y establecer relaciones respetuosas.

El hecho de que los directivos subrayen la necesidad de brindar a los docentes respaldo emocional frente a los contextos complejos del estudiantado, pone de manifiesto una dimensión frecuentemente desatendida: el cuidado del educador. Las instituciones educativas deben contemplar dentro de sus estrategias de convivencia espacios de formación, autocuidado y acompañamiento emocional para el personal docente, reconociendo que su bienestar es una condición imprescindible para ejercer una labor educativa efectiva y sostenida (Reyes Díaz et al., 2022). Sin embargo, persiste una brecha entre esta necesidad y las acciones institucionales concretas, lo que deja a

muchos docentes enfrentando situaciones de sobrecarga, estrés y desgaste emocional sin el apoyo adecuado.

Por otro lado, en lo que respecta a la mediación de conflictos, los directivos coinciden en la urgencia de ofrecer capacitaciones específicas que fortalezcan las competencias de los docentes en este campo. La conflictividad escolar, lejos de ser un fenómeno aislado, constituye una expresión de las tensiones sociales que atraviesan a las comunidades, y se manifiesta cotidianamente en el aula a través de agresiones verbales, exclusión, disputas físicas o desacuerdos relacionales.

Si bien muchos docentes recurren a su intuición y experiencia para intervenir en estas situaciones, la falta de una formación sistemática en mediación limita el alcance de sus acciones. Esta carencia se ve agravada por la escasez de programas gratuitos, permanentes y accesibles en resolución de conflictos escolares, lo que refleja una debilidad estructural en las políticas de convivencia. Como resultado, los docentes muchas veces se ven obligados a improvisar frente a situaciones que exigen una intervención pedagógica específica, profunda y transformadora.

La mediación escolar no debe entenderse como una intervención puntual frente a los conflictos, sino como una estrategia pedagógica integral que busca prevenirlos, anticiparse a su aparición y promover una cultura institucional basada en el diálogo, la justicia restaurativa y la participación (MEN, 2019). En este sentido, la gestión de la convivencia no puede seguir descansando exclusivamente en la intuición docente, sino que requiere de una formación especializada, continua y situada, que reconozca la complejidad de los escenarios escolares contemporáneos.

Los directivos reconocen que, en muchos casos, los conflictos que escalan en gravedad podrían haberse evitado si los estudiantes contaran con habilidades básicas en comunicación asertiva, resolución pacífica de desacuerdos y trabajo colaborativo. No obstante, la ausencia de una estructura curricular que contemple explícitamente estas competencias limita el impacto de las acciones preventivas. Por ello, resulta urgente incorporar la educación para la paz y la convivencia como eje transversal en los procesos de formación docente, así como en el currículo escolar, apostando por una transformación de fondo en la cultura institucional.

Otro de los elementos recurrentemente señalados por los directivos en sus respuestas es la urgencia de fortalecer la innovación pedagógica bajo un enfoque inclusivo. La convivencia escolar no puede analizarse únicamente desde la perspectiva de los conflictos interpersonales, sino que debe ampliarse para comprender cómo las barreras en el acceso al aprendizaje y la falta de estrategias para atender la diversidad inciden directamente en las dinámicas del aula (Díaz-Aguado, 2006). En escenarios educativos donde convergen estudiantes con diferentes ritmos de aprendizaje, trayectorias de vida, intereses, capacidades y contextos familiares, el uso de métodos pedagógicos homogéneos puede acentuar sentimientos de frustración, desmotivación y exclusión, generando condiciones propicias para la aparición de tensiones o conflictos.

Desde esta perspectiva, los directivos coinciden en que una enseñanza centrada exclusivamente en el cumplimiento de planes de estudio tradicionales, sin atender la diversidad del grupo, puede convertirse en un factor que obstaculiza la convivencia. En contraste, la promoción de prácticas pedagógicas innovadoras, participativas y

diferenciadas se presenta como una alternativa efectiva para generar inclusión, sentido de pertenencia y compromiso por parte de los estudiantes.

Uno de los puntos más destacados en este sentido es el uso pedagógico de las tecnologías. Los directivos reconocen el potencial de las TIC para diversificar las estrategias de enseñanza, fomentar la participación del estudiantado y apoyar procesos de aprendizaje más flexibles y adaptativos. No obstante, advierten que, en muchos casos, la implementación de tecnología en las instituciones educativas se ha centrado en la adquisición de equipos, dejando de lado la formación pedagógica necesaria para su integración significativa en el aula. Como consecuencia, estas herramientas corren el riesgo de convertirse en elementos de segregación o desigualdad si no se utilizan adecuadamente, reproduciendo o incluso amplificando brechas existentes entre los estudiantes.

En este sentido, resulta crucial desarrollar procesos de capacitación docente orientados no solo al dominio técnico de los dispositivos, sino también al diseño de experiencias de aprendizaje incluyentes que

aprovechen la tecnología como medio para potenciar el trabajo colaborativo, la expresión creativa y la participación de todos los estudiantes, especialmente aquellos con mayores dificultades de acceso o con necesidades educativas específicas.

De igual forma, los directivos señalan la enseñanza inclusiva como un componente prioritario en la formación docente. La inclusión educativa, más allá de atender a estudiantes con discapacidad, implica garantizar que todos los niños, niñas y adolescentes independientemente de sus características personales, sociales o culturales se sientan reconocidos, valorados y capaces de participar activamente en el proceso educativo (Dueñas, 2010). Esto requiere que los docentes cuenten con herramientas para adaptar sus metodologías, diversificar sus estrategias de evaluación y crear ambientes de aprendizaje en los que se respete y celebre la diferencia.

La preocupación expresada por los directivos no se limita, entonces, al control del comportamiento o al cumplimiento de normas disciplinarias, sino que apunta a la construcción de entornos escolares donde la convivencia se base en la equidad, el respeto y la participación. En este

marco, gestionar la convivencia no equivale a imponer sanciones o mantener el orden a través de la autoridad, sino a generar las condiciones pedagógicas, emocionales y sociales que permitan que cada estudiante se sienta parte activa de la comunidad educativa.

Así, la transformación de la convivencia escolar pasa por reconocer que las prácticas educativas deben ser revisadas, actualizadas y enriquecidas constantemente para responder a las realidades cambiantes de los estudiantes (Freire, 1997). Solo a través de una formación docente integral, que articule la dimensión emocional, la innovación pedagógica y el compromiso con la inclusión, será posible avanzar hacia una escuela verdaderamente democrática, donde la convivencia no sea una meta aislada, sino el resultado natural de una cultura escolar basada en el cuidado, la justicia y la participación colectiva como lo plantea Montane (2015).

Se reafirma, a lo largo del análisis, que la convivencia escolar es un fenómeno complejo y multidimensional que no puede reducirse a la mera aplicación de normas o al ejercicio de la autoridad. Por el contrario, exige una intervención integral y sostenida, en la que la formación docente desempeñe

un papel central como motor de transformación. La visión compartida por los directivos destaca la urgencia de implementar un plan de acción articulado, que proporcione a los docentes herramientas prácticas y reflexivas para fortalecer su rol como mediadores de la convivencia en contextos marcados por múltiples vulnerabilidades. Solo así será posible avanzar hacia un modelo educativo más humano y democrático, donde la enseñanza no se limite a la transmisión de contenidos, sino que contribuya a la formación de sujetos capaces de vivir con respeto, empatía y sentido de comunidad Novoa Palacios et al. (2019).

Esta mirada se complementa con las percepciones de las estudiantes recogidas en la pregunta número 15 de los grupos focales: ¿Hay algún otro aspecto relacionado con la convivencia en la escuela que les gustaría comentar o que consideren importante? Las respuestas obtenidas revelan diversas dimensiones de la convivencia escolar, mostrando tanto las problemáticas recurrentes como las potenciales líneas de mejora desde la perspectiva del estudiantado.

Un estudiante de grado décimo de la Institución Educativa Guillermo Angulo Gómez expresó con

preocupación la frecuencia de conflictos entre compañeros. "Siempre hay peleas. Por cualquier cosita, una mirada fea. Entonces, se empiezan a tratar mal y caen en peleas" (Grupo focal con estudiantes, 2024).

Este testimonio evidencia una baja tolerancia al conflicto y una cultura escolar en la que los desacuerdos tienden a escalar rápidamente hacia la confrontación. La falta de habilidades en resolución pacífica de conflictos, sumada a posibles tensiones sociales del entorno, contribuye a generar un ambiente donde el conflicto se vuelve cotidiano, afectando negativamente la convivencia y el clima escolar.

En la misma institución, un estudiante de grado undécimo reflexionó críticamente sobre la eficacia de las estrategias institucionales, poniendo en tela de juicio el impacto real de las charlas y campañas escolares:

Si hablamos de aspectos es algo muy complejo, porque decimos vamos a mejorar que esto que lo otro, eso tiene que ser desde uno mismo, de concientizarse uno cómo puede mejorar. Da lo mismo, que hagan charlas de sexualidad, de convivencia, eso sale por aquí y entra por el otro lado (Grupo focal con estudiantes, 2024).

Esta declaración pone en evidencia una sensación de desconexión entre las propuestas institucionales y las vivencias concretas de los estudiantes. A pesar de las buenas intenciones de las escuelas, los métodos informativos tradicionales parecen no resonar con los jóvenes, quienes perciben estas actividades como poco significativas. Este hallazgo sugiere la necesidad de repensar las estrategias pedagógicas en torno a la convivencia, apostando por metodologías más participativas, experienciales y vinculadas a las realidades cotidianas del estudiantado como lo plantea Dueñas (2010). donde la articulación a una realidad contextualizada genera simbolismo en el aprendizaje.

En el caso de la Institución Educativa José Antonio Ricaurte, emerge otra dimensión crítica de la convivencia: la infraestructura escolar. Actualmente, esta institución no cuenta con espacios propios, ya que su sede principal se encuentra en proceso de reconstrucción. Esta situación ha generado la dispersión del estudiantado en sedes alternas, una de ellas compartida con la Institución Educativa Guillermo Angulo Gómez. Un estudiante manifestó: "Que nos entreguen nuestro colegio, ojalá el otro

año que estemos en 11° podamos tener más actividades recreativas y culturales" (Grupo focal con estudiantes, 2024).

La falta de espacios adecuados no solo limita el desarrollo de actividades extracurriculares, recreativas y culturales fundamentales para el fortalecimiento del tejido social, sino que también afecta directamente la construcción del sentido de pertenencia, la identidad institucional y la cohesión grupal (Pérez López & Laorden Gutiérrez, 2002). En este contexto, la convivencia se ve afectada por factores estructurales que escapan al control inmediato del equipo docente, pero que deben ser reconocidos como parte del análisis integral del fenómeno.

En conjunto, estos testimonios refuerzan la importancia de escuchar activamente a los estudiantes como actores centrales en la vida escolar. Sus voces no solo permiten comprender las tensiones que atraviesan la convivencia cotidiana, sino que también abren caminos para el diseño de propuestas pedagógicas más ajustadas, significativas y efectivas. Así, una convivencia transformadora solo será posible si se construye desde una perspectiva dialógica, que reconozca las

emociones, las experiencias y los saberes del estudiantado como insumos clave para la acción educativa.

La observación no participante realizada con los estudiantes de grado 10° y 11° de la Institución Educativa José Antonio Ricaurte permitió identificar diversas dinámicas que inciden en la convivencia escolar y en la construcción de relaciones interpersonales dentro del espacio educativo.

Durante el proceso de observación, se registró la llegada de los estudiantes a la institución, y se evidenciaron patrones de comportamiento que reflejan tanto la integración con sus pares como la interacción con estudiantes de la jornada matutina del Guillermo Angulo Gómez. En el diario de campo, se consignó lo siguiente:

Los estudiantes llegan al colegio Guillermo Angulo Gómez porque no cuentan con sede principal, ya que está en remodelación. A las 12:15 PM, los estudiantes llegan en grupos de amigos del colegio, pero también hay varios que llegan con jóvenes que no son del colegio. Se encuentran con los estudiantes que salen de la jornada de la mañana en el Guillermo Angulo Gómez, lo que genera una interacción

entre ambas poblaciones estudiantiles (Investigador, Diario de Campo Escolar No. 1, 2025).

Este fragmento permite analizar varias cuestiones clave sobre la convivencia de los estudiantes desplazados a una sede alterna. En primer lugar, se observa que los estudiantes mantienen sus redes de apoyo dentro del colegio, ya que llegan en grupos conformados por compañeros de clase, lo que sugiere un fuerte sentido de pertenencia y cohesión social a pesar del cambio de sede. Sin embargo, la presencia de jóvenes ajenos a la institución plantea interrogantes sobre las dinámicas de socialización que se generan fuera del control directo de la escuela, y sobre cómo estos encuentros pueden influir tanto positiva como negativamente en la convivencia escolar.

Asimismo, el hecho de que los estudiantes del José Antonio Ricaurte coincidan con los estudiantes que terminan la jornada en el Guillermo Angulo Gómez crea un espacio de interacción que puede ser tanto enriquecedor como conflictivo. Esta intersección de grupos estudiantiles puede dar lugar a procesos de integración, pero también a posibles tensiones o conflictos, especialmente si no existen estrategias institucionales

claras para gestionar adecuadamente la convivencia en estos momentos de transición entre jornadas.

Retomando la pregunta número 15 realizada en los grupos focales, en la Institución Educativa José Celestino Mutis, se evidencian reflexiones sobre la importancia de la empatía y la formación en valores como estrategias clave para mejorar la convivencia. Un estudiante de grado undécimo comentó:

"Creo que todos debemos ser más empáticos y ponernos en el lugar del otro antes de actuar o decir algo y entender que, aunque seamos diferentes, podemos encontrar maneras de convivir en paz" (Grupo focal con estudiantes, 2024).

Este planteamiento resalta la necesidad de desarrollar habilidades emocionales y sociales en los estudiantes, priorizando la empatía como herramienta fundamental para la convivencia escolar.

En la misma institución, otro estudiante de grado décimo sugirió la implementación de estrategias que fortalezcan el sentido de comunidad y la resolución de conflictos en espacios alternativos:

Ay... si al menos hubiera una salida para ir a una finca, donde podamos tener talleres para la unión

como grupo y se puedan tratar las situaciones incómodas de una manera más personal, como en otros colegios que he escuchado que hacen jornadas de convivencia grupal (Grupo focal con estudiantes, 2024).

La propuesta de generar espacios de reflexión y fortalecimiento de la convivencia fuera del aula se presenta como una estrategia clave para abordar los conflictos interpersonales desde un enfoque más personal y experiencial como lo plantea Giroux (2015). La implementación de jornadas de integración y convivencia en entornos distintos al escolar podría contribuir significativamente a la consolidación de relaciones interpersonales más saludables y a la reducción de conflictos dentro de la institución. Permitir que los estudiantes interactúen en ambientes menos estructurados y con actividades orientadas al trabajo en equipo y la resolución pacífica de conflictos tiene el potencial de fortalecer valores fundamentales como la empatía, el respeto y la responsabilidad social (Díaz-Aguado, 2006).

El contexto escolar enfrenta también desafíos adicionales que afectan la convivencia y la percepción de seguridad en los espacios educativos. A través de la observación

no participante realizada en los espacios de recreación de las instituciones educativas, se evidenció que, si bien la mayoría de los estudiantes aprovechan estos momentos para interactuar en grupos de amigos, jugar o simplemente descansar —especialmente los de grados inferiores—, los estudiantes de grados superiores suelen mantenerse en pequeños grupos, muchas veces sentados y utilizando dispositivos móviles.

Un aspecto preocupante identificado en la sede de la Institución Educativa Guillermo Angulo Gómez, tanto en la jornada matutina (con estudiantes propios de la institución) como en la jornada vespertina (con estudiantes de grado 10° y 11° de la Institución Educativa José Antonio Ricaurte), es la presencia constante de un fuerte olor a marihuana en ciertos momentos del día. Este fenómeno parece estar relacionado con el consumo de sustancias psicoactivas en áreas periféricas de la institución, como se evidenció en los diarios de campo. "El olor a marihuana es muy común en el colegio, no porque los estudiantes estén fumando, sino porque detrás del colegio hay un matorral donde las personas consumen" (Investigador, Diario de Campo Escolar No. 2, 2024).

"Siendo las 10:34 a. m., comienza a oler a marihuana porque están fumando fuera del colegio" (Investigador, Diario de Campo Escolar No. 5, 2024).

Además, a escasas dos cuadras del colegio, hay un parque donde los estudiantes se sientan cuando salen, así como en las escaleras detrás del colegio. Posteriormente, llegan jóvenes no uniformados, fumando, y se sientan con ellos, evidenciándose que les pasan marihuana. (Investigador, Diario de Campo Escolar No. 6, 2025).

Estos registros reflejan una problemática que trasciende las dinámicas internas de la institución y responde, en gran parte, a factores externos que inciden en la convivencia escolar. La cercanía de espacios de consumo de sustancias ilícitas al colegio no solo afecta el ambiente de aprendizaje, sino que también expone a los estudiantes a situaciones de riesgo y posibles influencias negativas.

Ante este panorama, es fundamental que la institución educativa, en articulación con las autoridades locales y la comunidad, implemente estrategias para mitigar esta problemática. Esto podría incluir el fortalecimiento de mecanismos de vigilancia y control en las zonas aledañas al colegio, la promoción de

programas de prevención del consumo de sustancias psicoactivas y la generación de espacios seguros dentro del colegio que brinden alternativas recreativas y formativas para los estudiantes en sus tiempos libres.

Además, la escuela debe asumir un rol proactivo en la formación de los estudiantes en la toma de decisiones responsables, fomentando su capacidad crítica frente a este tipo de problemáticas y fortaleciendo su sentido de pertenencia y autocuidado como plantea Freire (1997). La convivencia escolar no puede abordarse de manera aislada, sino que requiere una intervención integral que incluya a la familia, la comunidad y las entidades gubernamentales encargadas de la seguridad y el bienestar juvenil (Ñuste Castro, 2017).

CONCLUSIÓN

La investigación sobre la convivencia escolar en las instituciones educativas estudiadas ha permitido identificar los múltiples factores que influyen en la interacción entre los estudiantes y en el desarrollo de relaciones interpersonales saludables. A través de las observaciones y los grupos focales, se evidenció que la convivencia no solo

se ve afectada por las dinámicas internas del aula, sino también por el contexto social y físico que rodea a la comunidad educativa, como la falta de espacios adecuados y la influencia de factores externos, como el consumo de sustancias psicoactivas cerca de las instituciones.

Un hallazgo clave fue la necesidad de integrar estrategias pedagógicas que no solo se limiten a la resolución de conflictos, sino que también promuevan el desarrollo de valores como la empatía, el respeto y la solidaridad. En este sentido, el enfoque crítico propuesto por autores como Freire y Giroux resulta fundamental, ya que insta a transformar la escuela en un espacio de formación integral donde los estudiantes no solo aprendan contenidos académicos, sino también habilidades socioemocionales y cívicas que les permitan convivir de manera pacífica en una sociedad diversa.

Además, se destacó la relevancia de la formación docente en la gestión de la convivencia escolar. Los docentes deben estar preparados para intervenir de manera efectiva en la resolución de conflictos y en la promoción de una cultura de respeto mutuo. En línea con lo propuesto por Bourdieu y Vygotsky, se evidenció que las relaciones sociales dentro del

contexto escolar son fundamentales para el desarrollo de los estudiantes, y que las dinámicas de convivencia están profundamente marcadas por los contextos familiares y sociales.

Otro aspecto relevante fue el impacto de la infraestructura escolar en la convivencia. La falta de espacios físicos adecuados para el desarrollo de actividades recreativas y extracurriculares limita las oportunidades de los estudiantes para interactuar de manera saludable. Esto coincide con las reflexiones de Bronfenbrenner, quien sostiene que los contextos ambientales influyen directamente en el desarrollo de los individuos.

Por último, los resultados de la investigación sugieren que la convivencia escolar debe abordarse desde un enfoque integral, que incluya a todos los actores de la comunidad educativa: estudiantes, docentes, directivos, familias y autoridades locales. Es necesario implementar estrategias que no solo aborden los conflictos de manera reactiva, sino que prevengan la violencia y promuevan la integración, el respeto y la participación de todos los miembros de la comunidad escolar.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alcaldía de Ibagué (2024). Plan de Ordenamiento Territorial de Ibagué.
<https://www.ibague.gov.co/portal/admin/archivos/publicaciones/2024/59510-PLA-20240710092455.pdf>
- Andrés, C., Carlos, O.-G., & Ortega, G. (2016). Para qué un aprendizaje contextualizado y coherente en la escuela. *Praxis*, 12(1), 135–144.
<https://doi.org/10.21676/23897856.1855>
- Apple, M. W. (2001). Política cultural y educación. 167.
<https://edmorata.es/producto/politica-cultural-y-educacion/>
- Arándiga, A. V. (2013). Propuestas emocionales para la convivencia escolar. El programa piece. *Bullying Opiniones Reunidas*, 33–70.
<https://alfepsi.org/wp-content/uploads/2013/02/Bullying-Opiniones-Reunidas-Completo.pdf#page=34>
- Aristulle, P. del C., & Paoloni-Stente, P. V. (2019). Habilidades socioemocionales en las

- comunidades educativas: aportes para la formación integral de los y las docentes. *Revista Educación*, 43(2), 18–32. <https://doi.org/10.15517/REVED.U.V43I2.28643>
- Balcazar, F. E. (2003). Investigación acción participativa (IAP): Aspectos conceptuales y dificultades de implementación. 59–77.
- Bourdieu, P. (2000). *Poder, derecho y clases sociales* 2ª edición. 2. www.desclee.com
- Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (1996). La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza. *oissraaijctoNEs*. Editorial Laia S.A. <https://socioeducacion.wordpress.com/wp-content/uploads/2011/05/bourdieu-pierre-la-reproduccion1.pdf>
- Bronfenbrenner, U. (1987). La ecología del desarrollo humano: experimentos en entornos naturales y diseñados. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=53045>
- Díaz-Aguado, J. (2006). Convivencia escolar y prevención de la violencia. <https://www.researchgate.net/publication/299741297>
- Dueñas, B. L. (2010). Educación inclusiva. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 21(2), 358–366. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=338230785016>
- Estudiantes de Grado 10 Y 11 I. E. José Antonio Ricaurte. (2024). *Cartografía Social* - JAR.
- Freire, P. (1970). Pedagogía del oprimido. *Siglo XXI Editores*. <https://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogiadelOprimido.pdf>
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la Autonomía*. *Siglo XXI*. <https://beu.extension.unicen.edu.ar/xmlui/bitstream/handle/123456789/218/paulo%20freire%20-%20pedagogia%20de%20la%20autonomia.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Freire, P. (2002). *Cartas a quien pretende enseñar*. Ed. Siglo XXI. <https://www.colegiodeprofesores.cl/wp-content/uploads/2021/05/Para-educadores-Paulo-Freire-Cartas-a-Quien-Pretende-Ensenar-2002.pdf>
- Gallego Ortega, J.L. y Rodríguez Fuentes, A. (2016). *La alteridad en educación. Teoría y práctica*. Madrid: Pirámide.

- Giroux, H. A. (2015). Pedagogías Disruptivas y el Desafío de la Justicia Social bajo Regímenes Neoliberales. *Revista Internacional de Educación Para La Justicia Social*, 4(2), 13–27. <https://doi.org/10.15366/RIEJS2015.4.2.001>
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. http://www.cutonala.udg.mx/sites/default/files/adjuntos/inteligencia_emocional_daniel_goleman.pdf
- Gutiérrez Méndez, D., & Pérez Archundia, E. (2015). Estrategias para generar la convivencia escolar. *Ra Ximhai*, 63–82. <https://doi.org/10.35197/RX.11.01.2015.04.DG>
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation. In *Situated Learning*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511815355>
- MEN. (2019). *Implementación-Mediación Escolar Material de apoyo para los implementadores* (Ministerio de Educación-Gobierno de Colombia, Ed.; Modelo 2, Vol. 2).
- Montane, A. (2015). Justicia Social y Educación. *Revista de Educación Social Derechos Humanos y Educación Social*, 52–113. <http://www.eduso.net/res>.
- Novoa Palacios, A., Pirela Morillo, J., & Inciarte González, A. (2019). *Educación en y para la democracia*. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?>
- Ñuste Castro, R. (2017). *Familia, Escuela y Comunidad*. Fundación Universitaria del Área Andina. <https://digitk.areandina.edu.co/server/api/core/bitstreams/997582c9-f3d1-49fd-a19d-0f25556e0cd2/content>
- Pérez López, C., & Laorden Gutiérrez, C. (2002). El espacio como elemento facilitador del aprendizaje: una experiencia en la formación inicial del profesorado. *Pulso: Revista de Educación*, 25, 133-146. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=243780&info=resumen&idioma=SPA>
- Reyes Díaz, A. G., Keck, C. S., Gracia, M. A., Saldivar Moreno, A., Reyes Díaz, A. G., Keck, C. S., Gracia, M. A., & Saldivar Moreno, A. (2022). Habilidades socioemocionales en los docentes: educación desde la ética del cuidado de sí. *Praxis*

& Saber, 13(34), 193–209.

<https://doi.org/10.19053/2216015>

9.V13.N34.2022.13667

Rodríguez, A., Navarro, A., Carrillo, M.J. e Isla, L. (2023). University coaching experience and academic performance. *Education Sciences*, 13 (248), 3, 248.

<https://doi.org/10.3390/educsci13030248>

Rodríguez, A. (2024). Pluralidad y potencial de la investigación educativa universitaria. *Cuadernos de Pedagogía*. 555, sección artículos, 1-6.

<https://www.cuadernosdepedagogia.com/content/Inicio.aspx?params=H4slAAAAAAAAEAMssdiwoK>

MovS02xNTlwMjEwNzQyNDIwB

QBIRn1kFwAAAA==WKE

Vygotski, L. S. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica.

https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=Durkheim+%281893%29+teor%C3%ADa+de+la+socializaci%C3%B3n&btnG=