

Procesos convivenciales y mediación escolar inclusiva: resultados de una investigación etnográfica en educación primaria

Coexistence processes and inclusive school mediation: results of an ethnographic study in primary education

Laudith Herrera Pertuz¹, Lizeth Paola Barranco Herrera², Dilia Alexandra Acosta-Ortiz³.

¹ Doctora en ciencias de la Educación de la Universidad del Magdalena. <https://orcid.org/0000-0002-3704-1565>. Lherrerap@unimagdalena.edu.co

² Psicóloga, Especialista: Gerencia estratégica de recursos humanos Maestrante en Gerencia Educativa e Innovación Tecnológica. Universidad Sergio Arboleda, Santa Marta, Colombia lizeth.barranco@usa.edu.co <https://orcid.org/0009-0001-7017-9021>

³ Licenciada en ciencias sociales y abogada. Universidad Pontificia Bolivariana. <https://orcid.org/0009-0005-2618-4172>

Resumen

En este artículo se exponen los principales hallazgos de una investigación cualitativa de tipo etnográfico orientada a analizar los procesos convivenciales y la mediación escolar inclusiva en estudiantes de los grados segundo y quinto de educación básica primaria de una institución pública en Santa Marta, Colombia. En él se evidencian factores sociales, familiares y escolares que condicionan negativamente la convivencia. Los resultados destacan la débil articulación institucional, la reproducción de prácticas punitivas, y la necesidad urgente de consolidar una cultura de mediación con enfoque inclusivo que incorpore a todos los actores del entorno educativo. La sistematización de datos obtenidos mediante observación participante, entrevistas y grupos focales permite comprender la convivencia escolar como un fenómeno multidimensional que exige intervención pedagógica, comunitaria y política.

Palabras clave: Mediación escolar, convivencia, educación inclusiva, conflicto, prácticas docentes

Abstract

This article presents the main findings of a qualitative ethnographic study focused on analyzing coexistence processes and inclusive school mediation in elementary school students from a public institution in Santa Marta, Colombia. The study reveals social, familial, and school-related factors that negatively affect school coexistence. The results highlight weak institutional articulation, the prevalence of punitive practices, and the urgent need to consolidate a culture of mediation with an inclusive approach that involves all educational stakeholders. The systematization of data collected through participant observation, interviews, and focus groups enables the understanding of school coexistence



as a multidimensional phenomenon that demands pedagogical, community, and political intervention.

Keywords: School mediation, coexistence, inclusive education, conflict, teaching practices

Introducción

En contextos educativos marcados por la vulnerabilidad social y la diversidad cultural, la convivencia escolar se convierte en un eje crítico del que dependen las posibilidades de formación integral. La presente sistematización de resultados se deriva de un estudio etnográfico desarrollado en la Institución Educativa Distrital Jackeline Kennedy de Santa Marta, realizada en estudiantes de los grados segundo y quinto de primaria. Se abordaron los conflictos escolares desde la mediación inclusiva, entendida no como una estrategia puntual, sino como un proceso estructural que vincula actores, percepciones y prácticas sociales dentro y fuera del aula (Mosquera et al., 2018).

La convivencia escolar cobra particular importancia en la formulación integral de los estudiantes en contextos donde hay diversidad cultural y vulnerabilidad social. Estos problemas constituyen no solo un reto en el aprendizaje escolar, sino que también impactan en el desarrollo social, emocional y ético de los infantes y adolescentes. Así, la convivencia escolar trasciende el mero ámbito de relaciones sociales para constituirse como un espacio de construcción colectiva donde intervienen distintos actores, expresiones y prácticas sociales que estructuran la experiencia educativa (Camacho et al., 2018).

Así, el fenómeno de convivencia escolar debe entenderse en este contexto como un fenómeno complejo que trasciende la simple resolución de conflictos, dado que se incluye la construcción de un clima escolar positivo donde todos los miembros de la comunidad educativa, sin distinción de su origen cultural o condición social, puedan desarrollarse de forma armónica. Esta lógica subraya la relevancia de acciones que favorecen la inclusión y el respeto, elementos fundamentales para disminuir las tensiones existentes y elevar la calidad educativa (Salas-Viloria & Combita-Niño, 2017).

En este contexto, la mediación inclusiva se presenta como una de las estrategias más relevantes, no únicamente para contener los conflictos, sino para actuar como un proceso estructural que debe permear todas las relaciones dentro y fuera del aula. A diferencia de las soluciones puntuales, la mediación inclusiva pretende motivar la disposición de todos los miembros de la comunidad educativa, incluyendo estudiantes, docentes y padres de familia, en la configuración de un clima de respeto, equidad y colaboración. Este enfoque permite evidenciar las problemáticas de la convivencia desde una mirada holística, promoviendo la posibilidad de dialogar y resolver conflictos de manera pacífica (Urbano-Mejía et al., 2021).

Este proyecto se desarrolló en la sede educativa distrital Jackeline Kennedy en Santa Marta. Su objetivo fue analizar cómo los estudiantes de segundo y quinto grado de primaria vivencian y resuelven los conflictos escolares. Desde la etnografía, se intentó dar respuesta a la convivencia en un contexto de multiculturalidad y vulnerabilidad social, donde las diferencias son visibles y potencialmente conflictivas. Sin embargo, la gestión de estas

diferencias es donde reside la posibilidad de construir una convivencia más inclusiva y transformadora (Aguas-Veloz et al., 2019).

El objetivo de esta sistematización de resultados es analizar cómo los estudiantes, con la ayuda de docentes y otros agentes educativos, confrontan y resuelven conflictos dentro del marco de una mediación inclusiva. Esto contribuye no solo a comprender las prácticas sociales en el ámbito escolar, sino que también proporciona ideas sobre cómo estas prácticas pueden transformarse para fomentar una convivencia escolar más equitativa y constructiva, alineada con los valores de inclusión y respeto hacia la diversidad que deben prevalecer en cualquier contexto educativo (Vargas-Castiblanco Nelly et al., 2019).

Materiales y Métodos

Metodología

Este estudio utilizó un enfoque cualitativo con un diseño etnográfico dirigido a comprender las dinámicas de la convivencia escolar en un contexto de vulnerabilidad social y diversidad multicultural. La etnografía como estrategia metodológica me permitió sumergirme profundamente en el ámbito pedagógico de la Institución Educativa Distrital Jackeline Kennedy en Santa Marta, lo que ofreció una perspectiva holística de las relaciones entre los diversos participantes de la comunidad educativa. Este enfoque hizo posible recoger las percepciones, prácticas y significados que los participantes tenían respecto a los conflictos escolares y las estrategias de mediación inclusiva empleadas.

Observación Participante

La técnica de observación participante fue una de las técnicas centrales en esta investigación y se llevó a cabo de manera sistemática en muchos de los mismos contextos dentro de la institución educativa, por ejemplo, el aula, el patio de recreo y la sala de computación. Este enfoque ayudó a reunir conocimientos de primera mano sobre las interacciones diarias de los estudiantes, docentes y diversos personales en los distintos entornos de la escuela. La observación involucró más que una documentación pasiva y, en cambio, sirvió como una estrategia activa para explicar las dinámicas de convivencia y los conflictos socioculturales que surgen en esos entornos. Se prestó especial atención a las acciones de los estudiantes durante las lecciones, las reacciones de los docentes ante los conflictos planteados y la comprensión y aplicación de las reglas de convivencia por parte de los diversos agentes sociales involucrados.

Entrevistas en Profundidad

Se llevaron a cabo entrevistas en profundidad con actores educativos clave, incluyendo al rector, coordinadores y docentes. Estas entrevistas permitieron la recolección de información detallada sobre las percepciones y experiencias del equipo directivo de la escuela y de los docentes respecto al clima escolar, la gestión de conflictos y el uso de mediación inclusiva. Las entrevistas fueron semi-estructuradas, lo que proporcionó espacio para centrarse en las



respuestas y experiencias de los entrevistados, profundizando así la comprensión de las dinámicas y estrategias utilizadas en la institución.

Grupos Focales

En este estudio, se organizaron grupos focales con estudiantes y padres para enriquecer los conocimientos adquiridos durante las entrevistas y la observación. Estos grupos sirvieron como foros para que los participantes presentaran sus opiniones y reflexiones sobre la convivencia escolar y los conflictos, promoviendo así el pensamiento colectivo. La discusión grupal ayudó a captar las percepciones de los padres y estudiantes respecto al ambiente escolar y los sistemas de resolución de conflictos existentes en el hogar y la escuela. Esta técnica también ayudó en la comprensión de áreas de convergencia y divergencia en las percepciones de estudiantes, docentes y padres, mejorando así la comprensión de los problemas de convivencia.

Análisis de Documentos

El enfoque del análisis de documentos en este estudio incluyó una revisión exhaustiva de documentos pertinentes relacionados con el clima escolar, como el manual de convivencia y las actas de las reuniones del comité escolar. Estos documentos ayudaron a entender las políticas de gestión de conflictos de la institución, así como los esfuerzos del comité hacia una gestión positiva de conflictos en la escuela. Analizar estos documentos hizo posible entender la disparidad entre las prácticas de campo y los marcos institucionales provistos, evaluando así la brecha entre teoría y práctica de la inclusión.

Consentimiento Informado

Considerando la naturaleza ética y la sensibilidad del estudio, se aseguró el consentimiento informado para todos los actores sociales involucrados en la investigación. Este procedimiento involucró la explicación de los objetivos del estudio, incluyendo las técnicas de recolección de datos, así como promesas de anonimato y confidencialidad para los participantes. El consentimiento fue otorgado libremente sin ninguna forma de coerción, asegurando que todos los participantes fueran conscientes de su papel en el estudio y pudieran elegir participar de manera voluntaria e intencionada.

Procedimiento metodológico

El procedimiento metodológico de esta investigación ha sido dividido en distintas etapas con base en la recuperación de datos sistemáticos en relación a la convivencia escolar en la Institución Educativa Distrital Jackeline Kennedy de Santa Marta. En el siguiente párrafo, se indicara las fases de dicha institución junto con las Metodologías que se utilizaron para cumplir los objetivos que se plantearon.

1. Fase de Preparación y Planificación

Definición de los objetivos específicos, selección de los actores, así como detallamiento de la recolección de los datos, son todas acciones que se llevan a cabo en esta subfase de la investigación. Además de los propósitos que se decidan realizar, se definieron los espacios donde se realizarían las observaciones tales como en el aula, en el patio, en la sala de informática y los grupos de discusión/entrevistas. A continuación, se elaboraron los instrumentos necesarios a partir de las técnicas que se planeaban aplicar como guías de observación matriz que incluían preguntas en las entrevistas a contestar por los respondientes y normas para los grupos de discusión.

Además, se obtuvo el consentimiento informado de todos los actores sociales involucrados, asegurando su voluntariedad y comprensión del propósito de la investigación. El consentimiento se aseguró por escrito, garantizando que estudiantes, padres, docentes y otros miembros de la comunidad estuvieran completamente informados sobre los procedimientos de la investigación, los posibles riesgos y beneficios de su participación.

2. Fase de Recolección de Datos

La recolección de datos se llevó a cabo utilizando las cinco técnicas mencionadas anteriormente. Cada una fue adaptada a los objetivos del estudio y las realidades contextuales de la escuela.

Observación Participante: Durante aproximadamente tres semanas, se llevó a cabo la observación participante en tres lugares focales de la institución: el aula, el patio de recreo y la sala de informática. El investigador se comprometió plenamente con el contexto y observó las interacciones diarias entre los alumnos y el personal docente y administrativo. Durante este proceso, se registraron los patrones de interacción social y se anotaron los conflictos que surgieron, junto con las estrategias de resolución empleadas y las prácticas escolares cotidianas que apoyaban la inclusión.

Entrevistas profundas: La comunidad educativa se compuso por un rector, coordinadores, docentes y otros actores clave. Se les aplicó una entrevista semiestructurada, en donde todos los participantes acudieron a sesiones individuales para que compartieran relatos respetando su privacidad. Los conflictos, la mediación inclusiva y las normativas eran algunas de las preguntas aplicadas a los hábitos de la institución sobre convivencia escolar pacífica.

Grupos de discusión: En esta fase, surgieron dos grupos de discusión: el primero, padres de familia. El segundo, alumnos de segundo y quinto grado de primaria. Los grupos de discusión abordaron el entendimiento de los participantes sobre la convivencia escolar, las relaciones interpersonales y los problemas que de estas surgen. Se seleccionaron preguntas abiertas que fomentaran las aportaciones de los participantes. Consta de alumnos, padres y docentes respecto a la convivencia y la resolución de conflictos.

El análisis documental fue completo por medio de la revisión de documentos clave de la institución como el manual de convivencia y las actas del comité escolar. Estos documentos se analizaron para determinar cuáles son las políticas y estrategias que se encuentran formalmente establecidas para la gestión de la convivencia escolar, así como los pasos que

se siguen para los casos de conflicto. Este análisis también permitió contrastar las prácticas observadas con los lineamientos institucionales, y por lo tanto, analizar si existía alguna diferencia entre lo que está escrito y lo que en realidad se hace.

3. Fase de Análisis de Datos

Procediendo al análisis cualitativo, la primera fase de análisis consistía en recolectar la información obtenida. Elaborando categorías para la observación participante, era posible identificar regularidades en las relaciones de los alumnos, del profesor y de otros intervinientes. Se observó cómo los conflictos eran defendidos y también se prestó atención a las técnicas de mediación que eran empleadas.

En relación con las entrevistas que se hicieron en profundidad, se realizó un análisis de tipo temático que permitió reconocer las principales percepciones de los docentes, el coordinador y el rector en cuanto a la convivencia escolar y mediación inclusiva. Los grupos de discusión fueron transcritos y analizados a partir de un enfoque comparativo en el que se estudiaron las similitudes y diferencias en las respuestas de los estudiantes y sus padres. Por último, en el análisis documental, se consignaron los principios y normas relevantes que se formulaban en el manual de convivencia, así como las actas del comité escolar, con el propósito de verificar su implementación en la realidad cotidiana de la institución.

4. Fase de Interpretación y Conclusiones

Con la recolección de información organizada y sistematizada, se procedió a la interpretación de la misma, considerando cada uno de los objetivos propuestos para la investigación. Esta fase resultó ser relevante para reconocer las principales problemáticas de convivencia escolar, las mediaciones que están siendo efectuadas y las fortalezas contrastadas al interior de la institución. Se identificaron tanto los aspectos positivos como los que son considerados problemáticos, así como las posibilidades existentes para potenciar la mediación inclusiva en la institución.

En el último capítulo, redacté un informe informativo que detallaba las conclusiones holísticas de la indagación, incluyendo pasos ejecutables dirigidos a refinar la integración de prácticas inclusivas dentro del contexto escolar.

5. Fase de Presentación y Socialización

Los resultados fueron compartidos con los actores clave de la comunidad educativa durante una sesión de socialización donde presentaron los principales hallazgos y recomendaciones. Además, prepararon un informe integral que enmarcó el desarrollo de nuevas políticas y estrategias orientadas a fomentar interacciones positivas y cultivar una cultura de respeto mutuo y equidad social entre los estudiantes.

Resultados

Mediación correctiva informal como la práctica dominante

En la Escuela Jacqueline Kennedy, los resultados logrados a través de diversas técnicas de recolección de datos indican que hay una falta de sistematización y estructura en las prácticas de mediación escolar. La mediación, en teoría, debería ser continua y preventiva. Sin embargo, en esta institución en particular, la mediación se aplica de manera esporádica y principalmente durante momentos de conflicto escalado. Más a menudo, la ayuda que se proporciona toma la forma de medidas punitivas dirigidas al comportamiento del aprendiz después de que ha surgido el conflicto, en lugar de mitigar proactivamente las tensiones y fomentar el enfoque para resolver problemas en las etapas más tempranas posibles. Este enfoque "inverso" de la mediación sugiere una ausencia de diseño y demuestra una ignorancia fundamental sobre el papel de la mediación en el establecimiento de la convivencia pacífica, reforzando la noción de que el castigo es la única respuesta viable al conflicto, desacuerdo y violencia escolar (Fierro-Evans & Carbajal-Padilla, 2021).

Desarticulación entre actores educativos

Uno de los hallazgos más relevantes es la falta de articulación que hay entre los distintos actores educativos involucrados dentro de la institución. La comunicación docente-administradores, estudiantes, e incluso educadores, es fragmentaria, lo cual bloquea la construcción de un ambiente cohesivo y colaborativo. La información se comunica en diferentes partes, lo que genera que el todo no se entienda. En muchas ocasiones, esta información está incompleta e incluso errónea. La falta de buena comunicación configura un insabido en la intervención y resolución de conflictos en el contexto escolar. También marca una desconexión entre la convivencia política que la dirección ha señalado y las rutinas diarias en los espacios de clase, así como en los hogares de los educandos. Esta incoherencia marca un vacío en el uso de medidas colectivas y planificadas que involucren a todos y que formen parte de la resolución de conflictos, auxiliando a resolver las crisis de convivencia (Toscano-Ruiz et al., 2019).

Imaginario institucionales centrados en la indisciplina

Durante el estudio, quedó claro que los educadores y administradores a menudo culpan a los estudiantes como individuos por los problemas y conflictos escolares, pasando por alto un análisis más profundo de lo que realmente motiva esos problemas. Además, en muchos casos, la indisciplina se enmarca como un problema de comportamiento sin tener en cuenta mucho contexto. El hecho de que se tome un enfoque centrado en la indisciplina refleja una comprensión simplista de los conflictos, que ignora el contexto social, familiar o emocional de la vida de los estudiantes. A menudo, debido a esto, los conflictos se gestionan de manera superficial y se imponen estrategias punitivas en lugar de un diálogo constructivo destinado a comprender el comportamiento y fomentar el cambio (Álvarez-Ovallos et al., 2020).

Factores sociales y familiares que definen todo

El análisis de datos mostró que los factores sociales y familiares son particularmente significativos al considerar las interacciones escolares de los estudiantes. La violencia dentro de la familia, el desplazamiento y la pobreza tienen un impacto directo en el comportamiento y actitudes de los estudiantes, afectando así su capacidad para establecer relaciones constructivas y resolver conflictos de manera pacífica. Los estudiantes de hogares con alto estrés emocional y violencia generalmente tienden a retirarse de manera agresiva o mostrar apatía, lo que agrava los problemas de relaciones interpersonales dentro de la escuela. La pobreza, junto con el desplazamiento, también crea un profundo sentido de desesperación y vulnerabilidad que afecta el rendimiento académico y la integración social de los estudiantes. Estos tipos de factores sociales suelen ser pasados por alto por el personal escolar como docentes y directores porque se centran en el comportamiento de los estudiantes durante el horario escolar y son ajenos a los muchos contextos que impactan la vida de los estudiantes (Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, 2022).

Participación marginal de padres y estudiantes

Un aspecto importante que surgió de los grupos focales y entrevistas fue la participación marginal de padres y estudiantes en los procesos de mediación y resolución de conflictos. En las entrevistas, los padres discutieron problemas de comportamiento con los estudiantes, pero solo participaron en los aspectos disciplinarios. No hay una promoción activa de la formación en mediación estudiantil dentro del contexto escolar, lo que limita la capacidad de los estudiantes para asumir roles proactivos en la resolución de conflictos. Además, la falta de programas formativos que incluyan a los padres dentro del proceso de mediación refuerza la brecha entre la escuela y la comunidad, obstaculizando el desarrollo de una cultura de convivencia y colaboración tanto dentro como fuera del entorno escolar (González-Medina & Treviño-Villareal, 2020).

Falta de un Enfoque Intercultural

La ausencia de un enfoque intercultural es otro hallazgo relevante sobre la institución. Aunque la comunidad educativa está compuesta por estudiantes que provienen de diversas culturas, este no es un tema de enseñanza que se trate pedagógicamente en la escuela. La inclusión, aunque es una palabra utilizada en documentos institucionales, es superficial por naturaleza y no se traduce en acciones significativas dentro del aula (Klimenko, 2024). Los docentes no tienen una capacitación adecuada en educación multicultural, lo que hace difícil que fomenten un ambiente inclusivo que aprecie las diferencias culturales. En lugar de utilizar la diversidad como un medio para enriquecer la educación, hay una tendencia a estandarizar las experiencias y perspectivas de los estudiantes, lo que puede llevar a sentimientos de exclusión y discriminación hacia aquellos que no se ajustan a la norma prevaleciente (Noy & Jaimes, 2019).

Débil Implementación de Estrategias Preventivas

La investigación mostró que la institución carece de estrategias para la resolución de conflictos, ya que son mínimas e ineficaces. Hay un intento de promover la buena voluntad y la convivencia pacífica entre los miembros de la institución, pero tales esfuerzos son infrecuentes, fragmentados y se centran solo en algunos estudiantes o docentes, dejando de lado a padres y otras figuras importantes (Leal-Leal et al., 2023). La ausencia de una metodología claramente definida o de un plan a largo plazo para los programas de prevención resulta en la falta de sostenibilidad necesaria para lograr cambios transformadores significativos en la cultura escolar. Esto refuerza la creencia de que los intentos de mediación solo son necesarios cuando los conflictos ya se han intensificado, reforzando un enfoque reactivo en lugar de proactivo para la resolución de problemas (Escalante, 2019).

La formación integral en docentes: una necesidad urgente.

A raíz de las entrevistas y observaciones realizadas, se puede concluir que los docentes de la Institución Educativa Jacqueline Kennedy tienen una deficiente formación integral en mediación y gestión de conflictos en el contexto escolar (Rodríguez-Ávila et al., 2023)vv. Aunque algunos manifiestan la intención de poner en práctica métodos de resolución pacífica de conflictos, la ausencia de formación teórica rigurosa, sumada a la falta de recursos, limita la intervención (Klimenko et al., 2019). La autoestima de los docentes debe incluir elementos más allá de los pedagógicos, tales como contemporáneos, emocionales y sociales, con el objetivo de ayudar a los docentes a adaptarse y a manejar la complejidad de los problemas que presentan las aulas. Aumentar la capacitación en este ámbito les ayudaría a desempeñar un mejor papel como mediadores en los conflictos escolares y, al mismo tiempo, facilitar la construcción de una convivencia más inclusiva en las escuelas (Fiorino et al., 2019).

Propuesta de estrategias para modificar las actitudes en la convivencia escolar

Partiendo de los resultados obtenidos, se propone un modelo de mediación escolar que sea sistemático, integral e inclusivo. El modelo debe integrar a todos los actores de la educación, como los docentes, directivos, estudiantes y padres de familia, en la construcción de un ambiente de convivencia pacífica y respetuosa. Es fundamental que los docentes cuenten con formaciones permanentes en mediación de conflictos, así como la inclusión de programas de prevención con actividades que fomenten la empatía, el respeto a la diversidad y el trabajo en equipo. Igualmente, es necesario que la institución tenga una mayor apertura intercultural en la práctica pedagógica, atendiendo las diferencias culturales y construyendo la inclusión como un valor educativo (Carreño & Rozo, 2020).

Discusión

La investigación realizada en la Institución Educativa Jacqueline Kennedy ha revelado múltiples aspectos relevantes relacionados con la mediación escolar, la convivencia y la participación de los actores educativos en la resolución de conflictos. A partir de los resultados, es posible llevar a cabo un análisis exhaustivo de las fortalezas y debilidades de las prácticas de mediación actuales, junto con los factores contextuales y sociales que impactan directamente en la convivencia escolar. La discusión que sigue intenta situar estos

hallazgos dentro de un contexto más amplio de las teorías de educación inclusiva y resolución de conflictos en entornos educativos diversos (Ríos-Macías & Veredas-Millán, 2020).

Una de las cosas más interesantes que encontramos fue el uso de un tipo de mediación informal y correctiva que se lleva a cabo de forma esporádica y reactiva. La mediación de un conflicto, que debería ser un proceso estructurado y sistemático, es realizada solo como respuesta a un conflicto, lo cual es indicativo de un enfoque punitivo y no preventivo. Este método se alinea con el enfoque más convencional sobre la disciplina en las escuelas que tiende a enfocarse la resolución de conflictos como una corrección de comportamientos no deseados en vez de ver la situación como una posibilidad para cultivar la comprensión y el respeto (Klimenko et al., 2023). Esta afirmación refuerza lo expuesto anteriormente, demostrando que la mediación escolar no debe entenderse como una técnica para resolver disputas, sino que debe asumirse como un fundamento que se construye continuamente a lo largo del ciclo escolar en la educación emocional, en diálogos y en la resolución pacífica de conflictos (Urbano-Mejía et al., 2021).

El enfoque punitivo destaca la falta de integración entre los actores educativos, donde la comunicación entre docentes, administradores, estudiantes y padres está fragmentada y burocrática. Juntos, estos factores conducen a un gran quiebre en el trabajo conjunto hacia un objetivo común. En este caso, proporcionar una resolución efectiva a cualquier conflicto que surja es vital para fomentar la inclusión dentro de la educación. La desarticulación observada también muestra la ausencia de planificación institucional para abordar los problemas de convivencia de manera holística. Para promover la inclusión y el respeto mutuo dentro de la escuela, los educadores diversos deben trabajar juntos hacia un único objetivo (Rodríguez-Figueroa, 2021).

La disciplina siempre ha sido un problema en las escuelas, así como también el que los docentes y directores estudien qué hacer al respecto. La solución que se le brinda a los conflictos casi siempre está supeditada a la ordinariez de los niños, sin investigar cuáles son las motivantes y los factores que están haciendo que los estudiantes se comporten de esa manera. Muchas veces, los conflictos eran tomados como resultado de falta de disciplina sin analizar cuáles son los factores sociales, familiares o emocionales que por lo general están detrás de eso (Hernández-Flórez et al., 2020). Esto no da paso a solucionar los conflictos que son de naturaleza multicausal, y donde pueden existir, entre otras, la violencia familiar, la movilidad forzada o el vivir en situación de pobreza. En este sentido, es fundamental que el docente cambie la forma de trabajar con los estudiantes en su aula, haciendo más integrales que en el caso de aplicarle diferentes maneras de sancionarlos (Cortez-Muñoz et al., 2019)

Los hallazgos también señalaron que social y familiarmente, los problemas como la violencia intrafamiliar, el desplazamiento y la pobreza afectan directamente la convivencia escolar. Estas problemáticas atormentan la salud emocional y social de los estudiantes, y en consecuencia, también afecta la manera en que se comportan en la clase y cómo se relacionan con sus compañeros. Relacionado a esto, la violencia intrafamiliar tiende a predisponer a los niños a comportarse de manera agresiva hacia sus compañeros y a establecer relaciones conflictivas. Además, el estrés y la ansiedad producida por el desplazamiento y la pobreza también pueden obstaculizar la integración y el aprendizaje. Estas conclusiones resaltan la

necesidad de que las políticas educativas no solamente se enfoquen en lo que sucede en el aula, sino que también presten atención a la violencia, la familia o el entorno social de los alumnos como factores esenciales para el desarrollo de una mejor convivencia escolar (Rodríguez-Figueroa, 2021).

Con respecto a la intervención de los padres y alumnos en los procesos de mediación, se pudo notar un bajo nivel de compromiso de ambos sectores. La participación de los padres se limita a los casos más graves de indisciplina, lo que denota un pobre entendimiento de su función como educador. Asimismo, no se fomenta la educación de los alumnos como mediadores, lo que les niega la posibilidad de participar activamente en la solución de problemáticas. Este tipo de inacción puede crear un sentimiento de alienación en los padres y estudiantes, así como en la escuela. La educación inclusiva, por lo tanto, tiene que generar un sentido de pertenencia y proactividad por parte de todos los integrantes de la comunidad educativa durante todo el tiempo, y no solamente en situaciones de emergencia. Esto debe darse como parte de un trabajo proactivo que integre a todos desde el principio (Gallegos-Pulido, 2020).

La falta de un enfoque intercultural en la institución es también un problema central de este estudio. No obstante, la riqueza cultural que hay en la comunidad escolar, la institución no la aborda desde un enfoque pedagógico. La inclusión, en este caso, se limita al marco teórico que no se traduce en prácticas en el aula. La diversidad cultural debe aprovecharse para mejorar los procesos de enseñanza, así como promover la convivencia en una sociedad fundada en el respeto. En lugar de intentar estandarizar las vivencias y concepciones de los educandos, la escuela debe esforzarse por facilitar la apreciación y aceptación de la diversidad cultural. Este enfoque no solo favorecería a los estudiantes que provienen de otros países, sino que enriquece el aprendizaje de toda la comunidad educativa (Muñoz et al., 2021).

La investigación también subraya la importancia de la mediación escolar preventiva en este enfoque más sistemático. Los programas y las técnicas de mediación no deben ser eventos aislados, sino procesos completos en los que se integre toda la comunidad educativa. La mediación no debe limitarse a un intento de resolutorio único en un conflicto, debe transformarse en un componente esencial de la cultura institucional, donde se promueva la solución pacífica y respetuosa de las diferencias entre estudiantes, docentes y padres. Esto requiere no solo que se capaciten los docentes, sino que elaboren programas donde se les enseñe a los alumnos a actuar como mediadores y agentes de convivencia escolar (Ascorra et al., 2021).

La falta de preparación docente en el uso de mediación y técnicas de resolución de conflictos es uno de los problemas más preocupantes que se requieren abordar. Muchos docentes no saben cómo manejar o resolver conflictos de forma positiva para todos los interesados. La docencia debe ir acompañada de un enfoque que se integre el uso de pedagogía, gestión de conflictos, mediación, así como también el manejo de la diversidad. Solo a través de una educación permanente y específica se logrará que las y los docentes enfrenten los desafíos de la convivencia escolar en contextos vulnerables y diversos (Tapia et al., 2019).

La convivencia escolar no debe ser considerado un problema aislado, sino uno de los objetivos o componentes que se tiene que alcanzar en todo proceso educativo. Los conflictos no deben ser considerados únicamente como situaciones críticas que tienen que resolverse con castigo, sino como oportunidades para aprender en comunidad, negociar diferencias y sobre todo construir relaciones. En este sentido, la mediación escolar tiene que ser comprendida como un proceso que educa la capacidad de interrelacionarse de una persona con la sociedad donde vive. Este planteamiento debe ser parte integral de los planes de estudio y de la cultura del día a día en la escuela (Vives-Osorio, 2022).

A fin de cuentas, es importante que la institución educativa comprenda que los problemas de convivencia no son simples hechos aislados, sino que son síntoma de situaciones mucho más complejas que involucran a toda la comunidad educativa. Los hallazgos de esta investigación sugieren que la institución necesita adoptar un enfoque más holístico que integre los principios pedagógicos en el contexto institucional, con el fin de trabajar por una convivencia escolar inclusiva, equitativa y respetuosa. Este enfoque debe contemplar la permanencia en el tiempo con carácter sistemático que reúna a todos los agentes educativos, ofreciendo un clima en el que resolver conflictos se asuma como parte esencial de la formación integral de los educandos (Pastene, 2021).

Conclusiones

La investigación muestra que la convivencia escolar en entornos vulnerables, como el accionar y las relaciones que se dan en el contexto escolar, está marcado por factores externos. La violencia intrafamiliar, el desplazamiento, la pobreza y los condicionantes socioeconómicos que viven los estudiantes impactan de manera directa en el bienestar emocional, las relaciones sociales que mantienen y la resolución de conflictos. En este sentido, resulta necesario que los docentes piensen en la convivencia escolar desde su práctica pedagógica integrando a las familias y a la comunidad. Por lo tanto, resulta esencial tener en consideración las realidades sociales en la planificación de las políticas y estrategias de convivencia escolar para no limitarse a los conductas de los estudiantes en la institución.

En este sentido, es urgente cambiar de un modelo de mediación correctiva a un enfoque de mediación inclusivo y preventivo. Actualmente, la mediación en muchos contextos escolares se aplica de manera reactiva y punitiva, abordando los conflictos solo cuando surgen. No obstante, este enfoque no ayuda a resolver tensiones de manera efectiva, ni contribuye a fomentar un ambiente de respeto y colaboración duradera. En contraste, la mediación inclusiva abraza la diversidad como una fortaleza fundamental y se esfuerza por involucrar a todos los miembros de la comunidad educativa en el proceso de resolución de conflictos. Este modelo debe fomentar un cambio de mentalidad que se enfoque no solo en la corrección de conductas, sino también en la prevención de conflictos a través de una comunicación mejorada, empatía y participación activa de todos los actores involucrados.

Uno de los pilares del cambio en la convivencia escolar radica en la capacitación docente. Los resultados de la investigación demuestran que muchos docentes no cuentan con las habilidades básicas para resolver los conflictos que surgen en su ámbito escolar. Es necesario

que la capacitación docente incluya no solo la pedagogía, sino que también contemple de forma integral las competencias para el manejo de conflictos desde un enfoque crítico, emocional y situado en la cultura. Los docentes deben estar capacitados no solo para identificar las diversas realidades y contextos de sus estudiantes, sino que también deben saber cómo intervenir de forma positiva en los conflictos, fomentando la convivencia armónica y el respeto. Esta formación debe ser estructurada y también debe definir estrategias prácticas para entender las complejidades sociales, emocionales y culturales que impactan a los estudiantes en su día escolar.

De manera relacionada, los comités de convivencia deben funcionar como marcos participativos activos de todos los niveles educativos, lo que significa diálogo que involucra a todos. Estos comités generalmente no tienen un papel activo, y carecen de la estructura que les permitiría incluir de manera justa a todos los participantes. Para que los comités de convivencia funcionen de manera efectiva, no solo deben ocuparse de la gestión de la disciplina, sino también fomentar un diálogo libre, constructivo y crítico, así como la participación activa de estudiantes, padres y docentes hacia métodos apropiados para mejorar la vida escolar. Estos tipos de espacios pueden mejorar la integración de la comunidad educativa y asegurar que las soluciones captadas aborden las diversas necesidades y puntos de vista de todos los participantes.

Por último, el proceso de inclusión de los niños en la escuela debe ir más allá de colocarlos físicamente en el aula. La inclusión no puede ser simplemente la asistencia de estudiantes con diversos atributos o condiciones en el espacio educativo; debe ser un principio guía que informe todas las acciones, prácticas y políticas de la institución educativa sin excepciones. La inclusión debe reflejarse en las formas en que se desarrollan los planes de enseñanza, los esfuerzos de resolución de conflictos, las interacciones entre estudiantes, docentes, familias y la promoción de una cultura de respeto por las diferencias. Solo cuando la inclusión se abraza plenamente como un principio fundamental en todos los aspectos de la vida escolar, será posible construir una comunidad educativa verdaderamente equitativa donde cada estudiante sea celebrado y respetado en su identidad y contexto.

Para mejorar la convivencia escolar en entornos vulnerables, es necesario dejar de lidiar con los conflictos de forma reactiva y enfocarse en la prevención activa, respetuosa e inclusiva. Esto consiste en llevar a cabo cambios profundos en la mediación escolar, en la capacitación docente, asegurando la inclusión plena y real de todos los actores educativos, y considerando la inclusión como un principio que atraviese toda la vida escolar. Solo con un profundo compromiso con estos principios se logra una mejor convivencia, paz, equidad y respeto en contextos diversos y vulnerables.

Conflictos de Intereses

Las autoras manifiestan no presentar conflicto de intereses

Referencias

Aguas-Veloz, J., Núñez-Portilla, J., & Romero-Ruiz, V. (2019). Convivencia familiar y su

- incidencia en la formación integral de los estudiantes. *Magazine de Las Ciencias: Revista de Investigación e Innovación*, 4(4), 106–118. <https://revistas.utb.edu.ec/index.php/magazine/article/view/713>
- Álvarez-Ovallos, A., Gélvez-López, A., & Mosquera-Téllez, J. (2020). Conflicto Escolar en la Educación Rural del Nororiente de Colombia. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 9(2), 5–15. <https://doi.org/10.37843/rted.v9i2.135>
- Ascorra, P., Cárdenas Mancilla, K., Gálvez, P., Ávila, A., González, C., & López, V. (2021). Relación entre estilos de convivencia e indicadores de desarrollo personal y social en escuelas chilenas. *Revista de Psicología*, 30(2), 1–14. <https://doi.org/10.5354/0719-0581.2021.57840>
- Camacho, N., Ordoñez, J., Roncancio, M., & Vaca, P. (2018). Convivencia escolar y cotidianidad: una mirada desde la inteligencia emocional * School life and everyday life: a look from the emotional intelligence Convivência escolar e vida cotidiana: uma visão a partir da inteligência emocional. *Revista Educación y Desarrollo Social*, 11(1), 2011–5318. <http://dx.doi.org/10.18359/reds.2649>
- Carreño, M., & Roza, H. (2020). Estrategias para desarrollar la convivencia y la paz desde la educación. *Academia y Virtualidad*, 13(2), 35–56. <https://doi.org/10.18359/ravi.4501>
- Cortez-Muñoz, M., Zoro-Sutton, B., & Aravena-Castillo, F. (2019). Gestionando la contingencia más que la convivencia: El rol de los encargados de convivencia escolar en Chile. *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*, 18(2). <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol18-issue2-fulltext-1549>
- Escalante, G. (2019). El docente de telesecundaria frente a los conflictos en la convivencia escolar. *El Cotidiano*, 99–110.
- Fierro-Evans, C., & Carbajal-Padilla, P. (2021). Modelo de convivencia escolar. Un marco para políticas públicas, formación e investigación. *Sinéctica Revista Electrónica de Educación*, 57.
- Fiorino, V. M., Fernández, L., Fernández, S., Ferreiro, C., & Villar, O. (2019). Conflicto , convivencia y Cultura de paz . La resolución de conflictos en ámbito educativo como preparación para la paz. *Revista de Cultura de Paz*, 3, 335–349. <https://www.revistadeculturadepaz.com/index.php/culturapaz/article/view/58/53>
- Gallegos-Pulido, Í. (2020). Gestión de la convivencia escolar en establecimientos de la región del Bio Bio. *Revista Reflexión E Investigación Educativa*, 3(1), 13–44. <http://revistas.ubiobio.cl/index.php/REINED/article/view/4500>
- González-Medina, M., & Treviño-Villareal, D. (2020). Involucramiento docente y condiciones del aula: una diada para mejorar la convivencia escolar en bachillerato. *Revista de Investigación Educativa*, 38(2), 397–414. <https://doi.org/10.6018/rie.372241>
- Hernández-Flórez, N., Leal-Leal, G. A., Mogollón-Canal, O. M., Moreno-Salgado, A., Rodríguez-Rivera, D., Vergel-Rodríguez, C., & Álvarez-Vidal, L. (2020). Variables de personalidad y estilos de vida saludable en estudiantes universitarios de la Corporación Universitaria Minuto de Dios en el centro regional Cúcuta. *Informes Psicológicos*, 20(2), 83–94. <https://doi.org/10.18566/infpsic.v20n2a6>
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. (2022). ABC de la convivencia escolar. *Convivencia Escolar*, 1–12. <https://doi.org/10.2307/j.ctv2cmrbcx>
- Klimenko, O. (2024). Variables socioeducativas relacionadas con la creatividad en una muestra de estudiantes de bachillerato en la ciudad de Medellín, Colombia. *Revista Colombiana de Educación*, 90, 328–354. <https://doi.org/doi.org/10.17227/rce.num90->

- Klimenko, O., Aristizábal, A., & Restrepo, C. (2019). Pensamiento crítico y creativo en la educación preescolar: algunos aportes desde la neuropsicología. *Katharsis*, 28(1), 59–89.
- Klimenko, O., Hernández-Flórez, N., Tamayo-Lopera, D., Cudris-Torres, L., Niño-Vega, J., & Vizcaino-Escobar, A. (2023). Assessment of the teaching performance favors to creativity in a sample of Colombian public and private educational institutions. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, 13(1), 115–128. <https://doi.org/10.19053/20278306.v13.n1.2023.16071>
- Leal-Leal, G., Hernández-Flórez, N., Torres-Vargas, R., Leal-Leal, K., Klimenko, O., & Hernández-Flórez, J. (2023). Enfoque etnometodológico para el abordaje de la violencia escolar en una institución de educación básica. *Revista Innova Educación*, 3(1), 6–19. [https://doi.org/DOI: https://doi.org/10.35622/j.rie.2023.03.006](https://doi.org/DOI:https://doi.org/10.35622/j.rie.2023.03.006)
- Mosquera, T., Baez, A., Barbosa, D., Duque, V., Franco, J., Nieto, J., López, E., Rodríguez, D., & Sandoval, J. (2018). *Guías pedagógicas para la convivencia escolar* (Issue 49). [http://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/pdf/Guia No. 49.pdf](http://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/pdf/Guia%20No.%2049.pdf)
- Muñoz, L., Pulecio, D., & Rojas, L. (2021). La cultura de paz como estrategia pedagógica para el mejoramiento de la convivencia escolar en los estudiantes de preescolar sede pueblo nuevo de la institución educativa barrios unidos del sur de Florencia Caquetá. *Trabajo de Grado Presentado Como Requisito Para Optar Al Título de Especialista En Investigación e Innovación Educativa*, 1–55.
- Noy, M. O. M., & Jaimes, G. J. (2019). La lúdica estrategia curricular para la convivencia escolar. *Revista Digital: Actividad Física y Deporte*, 5(2), 40–57. https://www.lareferencia.info/vufind/Record/CO_376be38f6f9c894babd6e450a2c14a29
- Pastene, G. (2021). Caracterización de las prácticas y estrategias de resolución de conflictos en relación a la convivencia escolar y clima en el aula Characterization of conflict management and resolution strategies for the classroom environment. *Paola Garcia-Pastene*, 15, 44–56.
- Ríos-Macías, M., & Veredas-Millán, V. (2020). Prevención Del Acoso Escolar En Educación Infantil. Hacia El Modelo Dialógico De Prevención Y Resolución De Conflictos. *Revista Digital de Educación y Formación Del Profesorado.*, 17, 26. <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/web/convivencia-escolar/observatorio>
- Rodríguez-Ávila, Y., Barboza-Hernández, J., Hernández-Flórez, N., & Klimenko, O. (2023). Actos de habla del docente en su dimensión relacional comunicativa con los estudiantes de educación infantil. *Qvadrata*, 9, 31–57.
- Rodríguez-Figueroa, H. M. (2021). Convivencia escolar: revisión del concepto a partir de dos estudios de caso. *Sinéctica*, 7033(57). [https://doi.org/10.31391/s2007-7033\(2021\)0057-003](https://doi.org/10.31391/s2007-7033(2021)0057-003)
- Salas-Viloria, K., & Combita-Niño, H. (2017). Análisis de la convivencia escolar desde la perspectiva psicológica, legal y pedagógica en Colombia. *Cultura Educación y Sociedad*, 8(2), 79–92. <https://doi.org/10.17981/cultedusoc.8.2.2017.06>
- Tapia, C., Villar, F., & Carrillo, O. (2019). La Escuela como espacio de articulación y comprensión de la convivencia, la ciudadanía y la transparencia. *Revista Encuentros*, 17(02). <https://doi.org/10.15665/encuent.v17i02.1805>

- Toscano-Ruiz, D., Peña, G., & Lucas, G. (2019). Convivencia y rendimiento escolar. *Revista Metropo- Litana de Ciencias Aplicadas*, 2(2), 62–68.
- Urbano-Mejia, C., Villota-Benítez, M., & Ramírez, L. (2021). Educación para la Paz, Convivencia Escolar y Resolución de Conflictos: Una revisión de programas de intervención. *Ciudad Paz-Ando*, 14(2), 32–48. <https://doi.org/10.14483/2422278x.18217>
- Vargas-Castiblanco Nelly, Guzmán-Vargas Andrea, & Fragua-García Sandra. (2019). Paz y convivencia escolar: Una experiencia en Ciudad Bolívar. *Inclusión & Desarrollo*, 6(1), 3–15. <http://revistas.uniminuto.edu/>
- Vives-Osorio, A. (2022). Importancia del desarrollo de las competencias socioemocionales en la convivencia escolar en el marco de la pedagogía social escolar. *Tesis de Maestría Universidad Del Norte*, 8.5.2017, 2003–2005. www.aging-us.com