

Aula Viva: aprendemos y vivimos los derechos humanos en la escuela.

Una cartilla didáctica para la convivencia escolar en aula multigrado del centro educativo rural el Sul.

Investigadores

Dalgys Elena Urrutia Lazaro

Franco Alexander González Ziabato

Valentina Lopez Torrado

Trabajo de grado para optar el título de
Magister en pedagogías críticas e intervención socioeducativa

Directora

Mg. Julieth Angelica Barrera Lozada

Universidad Santo Tomás

Bogotá D.C.

Maestría de Pedagogías críticas e intervención socioeducativa

Facultad de Educación

2026

Dedicatoria y agradecimientos

Dedico este logro especialmente a mi esposo, Cristian Siabato, quien me motivó a cumplir este sueño creyendo en mí más de lo que yo misma lo hacía; quien me sostuvo en los momentos difíciles y celebró a mi lado cada avance logrado. Sin ti, esto no sería posible.

A mi mamá, Ledys Lazaro, por siempre estar para mí, por apoyarme y porque sus oraciones me permitieron alcanzar esta meta.

Finalmente, a mis compañeros de cuatro patas, Clifford y Vany, compañeros de desvelo y largas jornadas de trabajo; gracias por hacer el proceso y la vida más felices.

Esto es de todos ustedes.

Dalgys Elena Urrutia Lazaro

Dedico este logro académico, que representa un importante crecimiento personal y profesional, a Dios, por su guía y fortaleza; a mis padres, Hernando y Verónica; a mis hermanos, María, Gerson y Magda; a mi sobrina Sarita; a mi pareja, Sonia; y especialmente al amorcito más dulce de mi vida, mi hija Sofi, por su amor, apoyo y motivación constante. Gracias a cada uno de ustedes por acompañarme durante este proceso, brindarme ánimo en los momentos difíciles y compartir conmigo las alegrías de este camino. Hoy puedo alcanzar la meta de convertirme en Magíster gracias a su respaldo incondicional, que fue fundamental para hacer realidad este sueño.

Franco Alexander González Ziabato

Dedico este logro, en primer lugar, a Dios, por darme la fortaleza, la sabiduría y la oportunidad de llegar hasta este momento tan importante de mi vida. Por sostenerme en los días difíciles y permitirme cumplir una meta más. A mi hijo Isaac, quien se ha convertido en mi mayor motivación y en la fuerza que me impulsa a seguir adelante cada día. Cada esfuerzo realizado durante este camino ha sido pensando en ti y en el futuro que sueño construir juntos. A mi madre, Laura, por su amor incondicional, su apoyo constante y por nunca dejarme sola en los momentos difíciles. Gracias por ser mi ejemplo de fortaleza y perseverancia. A mi hermano, Yamith, por acompañarme, brindarme su cariño y creer siempre en mí. Y a mi padre, Yamith, que, aunque ya no está físicamente conmigo, vive eternamente en mi corazón. Este logro también es suyo, porque sus enseñanzas, recuerdos y amor han sido parte fundamental de mi vida y de este proceso.

Valentina Lopez Torrado

Tabla de contenido

Resumen	5
Abstract	6
Introducción	7
Capítulo 1. Planteamiento del problema y marco teórico	12
1.1 Planteamiento del problema	12
1.2 Objetivos.....	20
1.2.1 Objetivo general	20
1.2.2 Objetivos específicos.....	20
1.3 Justificación.....	20
1.4 Marco teórico.....	24
1.4.1 Derechos humanos y cultura de paz	24
1.4.2 Convivencia escolar	26
1.4.3 La educación rural.....	28
1.4.4. La educación multigrado.....	30
1.4.5 Cartilla didáctica	31
Capítulo 2. Diseño Metodológico	34
2.1 Enfoque metodológico	34
2.1.1 <i>Ciclo de planificación</i>	37
2.1.2 Ciclo acción.....	38
2.1.3 Ciclo observación.....	39
2.1.4 Ciclo reflexión.....	40
2.1.5 Ciclo Reajuste	42
2.2 Contexto y Participantes.....	44
2.3 Instrumentos de Recolección de Datos	47
2.3.1 Análisis de los resultados del cuestionario dirigido a los niños, diagnóstico sobre convivencia escolar y derechos humanos.....	49
2.3.2 Análisis de resultados de cuestionario a padres de familia	51
2.3.3 Análisis de resultados de entrevistas realizadas a directivo docente, docente de convivencia y docente orientadora	53
2.3.4 Análisis de matriz documental manual de convivencia	54
2.4 Plan de Acción.....	57
2.4.5 Estrategia 5. Autoevaluación y reflexión sobre la convivencia	59
Capítulo 3. Implementación y Reflexión	61

3.1 Desarrollo del Plan de Acción	61
3.2 Observaciones y ajustes	63
3.3 Análisis de datos	68
Capítulo 4. Resultados y discusión	74
4.1 Resultados	74
4.2 Análisis e interpretación	80
4.3 Reflexión sobre aprendizajes, tensiones o contradicciones identificadas en el proceso	83
Capítulo 5. Conclusiones y Recomendaciones	85
5.1 Síntesis de Hallazgos	85
5.2 Propuestas de Mejora	88
5.3 Líneas futuras de investigación	90
Referencias	92
Anexos	101

Resumen

Esta investigación busca fortalecer la sana convivencia escolar en el Centro Educativo Rural El Sul, sede principal del municipio de El Carmen, Norte de Santander, mediante la implementación de estrategias didácticas basadas en la educación en derechos humanos (EDH). El problema identificado parte de la observación cotidiana: niños y niñas entre 5 y 6 años de los grados preescolar y primero de primaria presentan dificultades para resolver conflictos de manera pacífica, expresar emociones asertivamente y mantener relaciones fundamentadas en el respeto mutuo. Estas situaciones se agudizan por condiciones de vulnerabilidad social como la pobreza, el desplazamiento forzado, la desintegración familiar y las secuelas del conflicto armado en la región.

El objetivo general es fortalecer la sana convivencia escolar mediante estrategias didácticas enmarcadas en la EDH. La investigación adopta un enfoque cualitativo con diseño de Investigación Acción Educativa (IAE), lo que permite combinar la reflexión crítica con la acción transformadora colectiva. Así, el marco teórico articula las perspectivas de Paulo Freire, Henry Giroux y Peter McLaren desde las pedagogías críticas, junto con referentes como Suárez y Beltrán (2021) sobre convivencia escolar y Fernández y Tabares (2024) sobre EDH en contextos latinoamericanos. Los hallazgos del diagnóstico revelaron una brecha significativa entre las normas formalmente establecidas en el manual de convivencia y las prácticas reales del aula, donde los conflictos se resolvían a través de la fuerza o el silencio.

La implementación de la estrategia didáctica mostró avances iniciales en la disposición al diálogo, el reconocimiento de emociones y el uso de expresiones de respeto entre los estudiantes. Se concluye parcialmente que la EDH, cuando se implementa de manera contextualizada, participativa y transformadora, puede convertirse en una herramienta pedagógica efectiva para promover la convivencia pacífica en contextos rurales marcados por la exclusión y la vulnerabilidad.

Palabras clave

Educación en derechos humanos (EDH), Pedagogías críticas, Investigación acción educativa (IAE), Convivencia escolar, Resolución pacífica de conflictos, Cartilla didáctica, Educación rural.

Abstract

This research seeks to strengthen a positive school climate at the Centro Educativo Rural el Sul, the main campus in the municipality of El Carmen, Norte de Santander, through the implementation of teaching strategies based on human rights education (HRE). The identified problem stems from daily observation: children between the ages of 5 and 6 in preschool and first grade have difficulty resolving conflicts peacefully, expressing emotions assertively, and maintaining relationships based on mutual respect. These situations are exacerbated by conditions of social vulnerability such as poverty, forced displacement, family disintegration, and the lingering effects of the armed conflict in the region.

The overall objective is to strengthen a positive school climate through teaching strategies framed within HRE. The research adopts a qualitative approach with an Educational Action Research (EAR) design, which allows for combining critical reflection with collective transformative action. Thus, the theoretical framework articulates the perspectives of Paulo Freire, Henry Giroux, and Peter McLaren from critical pedagogies, along with references such as Suárez and Beltrán (2021) on school coexistence and Fernández and Tabares (2024) on human rights education in Latin American contexts. The diagnostic findings revealed a significant gap between the norms formally established in the student handbook and actual classroom practices, where conflicts were resolved through force or silence.

The implementation of the teaching strategy showed initial progress in students' willingness to engage in dialogue, recognize emotions, and use respectful expressions. It is partially concluded that human rights education, when implemented in a contextualized, participatory, and transformative manner, can become an effective pedagogical tool for promoting peaceful coexistence in rural contexts marked by exclusion and vulnerability.

Keywords

Human rights education (HRE), Critical pedagogies, Educational action research (EAR), School coexistence, Peaceful conflict resolution, Didactic booklet, Rural education.

Introducción

La convivencia escolar es un aspecto muy importante dentro del proceso educativo, ya que de ella dependen las relaciones que se construyen entre los estudiantes, los docentes y toda la comunidad educativa. En el Centro Educativo Rural El Sul del municipio del Carmen, Norte de Santander, se han identificado algunas dificultades en este aspecto, reflejadas en comportamientos como la agresividad verbal o física, la falta de diálogo y de empatía entre los niños y las niñas. Estas actitudes afectan el ambiente de aprendizaje y la manera en que los estudiantes se relacionan, impidiendo que se consoliden valores como el respeto, la solidaridad y la cooperación. Por esta razón, surge la necesidad de buscar estrategias que promuevan la convivencia, donde los niños aprendan a comunicarse, resolver sus conflictos pacíficamente y reconocer los derechos de los demás. En este sentido, la educación en derechos humanos se presenta como una oportunidad para fortalecer la convivencia, ya que fomenta el respeto, la empatía y la igualdad desde la práctica cotidiana dentro del aula.

De manera complementaria, la convivencia escolar se ha enmarcado como uno de los pilares fundamentales para el desarrollo integral de los estudiantes y de igual manera para la consolidación de ambientes educativos que sean democráticos, participativos y respetuosos de la dignidad humana; especialmente en comunidades educativas rurales en las que se presentan diferentes factores sociales, económicos y culturales que inciden en la dinámica escolar, social y convivencial. En el contexto educativo actual, el cual está enmarcado por diferentes problemáticas relacionadas a la resolución de conflictos y convivencia pacífica, resulta necesario la promoción de estrategias pedagógicas que promuevan una cultura de paz desde la escuela fortaleciendo la formación ciudadana desde edades tempranas, lo cual se configura como una estrategia esencial

para la construcción de ambientes escolares justos, inclusivos y respetuosos favoreciendo la equidad y la resolución pacífica de conflictos. En el ámbito rural, estas necesidades adquieren una relevancia particular, pues como mencionan Tocarruncho & Roncancio (2021) en la educación rural:

Se reconoce el valor del territorio y se promueve la resistencia frente a las dificultades sociales, culturales y económicas del contexto y se convierte en el único espacio seguro y constante que tienen los niños y niñas para aprender, socializar y construir sentidos de pertenencia (p. 44)

En ese sentido, las instituciones educativas rurales enfrentan múltiples desafíos, los cuales enmarcados en el contexto del Centro Educativo Rural el Sul se destacan el acompañamiento de las familias durante el proceso académico, el absentismo constante de los estudiantes, las vías de acceso al centro educativo y el reducido apoyo de los diferentes entes educativos, ahora bien, los centros educativos rurales multigrado, como en este caso, presentan desafíos particulares; estos se encuentran relacionados con la diversidad en las edades de los estudiantes, los limitados recursos pedagógicos, la escasa formación específica en convivencia escolar, la necesidad de adaptar los procesos educativos a realidades territoriales complejas y la diferencia en los ritmos de aprendizaje. El Centro Educativo Rural El Sul se inscribe en esta realidad, por lo que no es ajena a estas dinámicas y resulta clave fortalecer valores como el respeto, la solidaridad y la corresponsabilidad.

Desde esta perspectiva, la implementación de una cartilla didáctica basada en la educación en derechos humanos resulta pertinente, pues permite articular los contenidos curriculares con experiencias pedagógicas contextualizadas, significativas y acordes con las realidades del aula multigrado del Centro Educativo Rural el Sul. La cartilla didáctica se concibe como una herramienta pedagógica flexible, que facilita la reflexión crítica, el diálogo y la construcción

colectiva de normas de convivencia, promoviendo aprendizajes que trascienden lo cognitivo y se proyectan en el plano social y relacional.

El estudio se desarrolla en el Centro Educativo Rural El Sul, una pequeña escuela ubicada en una zona rural del municipio del Carmen, Norte de Santander. Es una comunidad campesina dedicada principalmente a la agricultura, con familias trabajadoras que viven de la tierra y transmiten valores de esfuerzo, solidaridad y respeto. Sin embargo, las condiciones económicas, el difícil acceso y el impacto histórico del conflicto armado han dejado huellas en la vida de las familias y de los niños, generando situaciones de miedo, desconfianza e inestabilidad emocional. En la escuela, estas experiencias se reflejan en actitudes de intolerancia y poca comunicación entre los estudiantes. A pesar de ello, los niños y niñas muestran interés por aprender, especialmente cuando las actividades se relacionan con su entorno y sus costumbres. En este contexto, la investigación busca implementar una cartilla didáctica basada en la educación en derechos humanos que permita fortalecer la convivencia y crear en el aula un ambiente de respeto, diálogo y trabajo en grupo, acorde con las necesidades y realidades de la comunidad.

En este sentido, fortalecer la convivencia escolar constituye una acción fundamental en el proceso educativo de los estudiantes, en el sentido que facilita la reconstrucción de buenas relaciones que se fundamentan en el respeto, el reconocimiento del otro y la resolución pacífica de conflictos. En el caso particular de la educación rural y el aula multigrado del Centro Educativo rural el Sul, esta responsabilidad es de mayor complejidad debido a la diversidad etaria, condiciones sociales del contexto rural complejas como la realidad de conflicto armado, la desintegración familiar, la migración, consumo de sustancias psicoactivas, entre otros factores que repercuten en el contexto educativo, lo que exige propuestas pedagógicas contextualizadas, flexibles y transformadoras, que desde la educación en derechos humanos se presente como una

estrategia clave para fortalecer la convivencia escolar y promover una formación integral de los estudiantes.

De esta forma el presente proyecto de investigación propone el diseño e implementación de una cartilla didáctica basada en la educación en derechos humanos que permita el fortalecimiento de la convivencia escolar en el aula multigrado del Centro Educativo Rural. Así mismo, esta cartilla didáctica enfocada desde la EDH se concibe como una herramienta pedagógica que orienta prácticas educativas participativas, dialógicas e inclusivas orientadas al reconocimiento de los estudiantes como sujetos de derechos, capaces de ejercer una ciudadanía crítica y responsable desde su cotidianidad escolar, el cual permite fortalecer la convivencia al interior del centro educativo

La propuesta de investigación se relaciona con la Maestría en pedagogías críticas, la cual entiende la educación como una práctica social y política que posibilita la reflexión sobre la realidad y la transformación de las relaciones de convivencia entre los estudiantes. En este sentido, la convivencia escolar no se reduce al cumplimiento de normas, sino que se construye colectivamente a partir del diálogo, la participación y el respeto por la diversidad, elementos fundamentales para la consolidación de una cultura de paz.

La línea de profundización Educación para los Derechos Humanos, Paz y Ciudadanía de la Maestría en Pedagogías Críticas e Intervención Socioeducativa, se articula en esta propuesta investigativa al asumir como fundamento del proceso educativo los DDHH, el cual permite promover la educación para la paz como práctica cotidiana de la vida escolar de los estudiantes y fortalecer el ejercicio de la ciudadanía en un contexto rural. La cartilla didáctica en DDHH se plantea como una estrategia de intervención socioeducativa que fortalece la convivencia escolar

multigrado en contexto rural, promueve la formación ética, política y ciudadana de los niños del centro educativo.

El proyecto busca aportar a la transformación de las prácticas de convivencia escolar en el Centro Educativo Rural El Sul, contribuyendo a la construcción de ambientes educativos más justos, democráticos y solidarios, en coherencia con los principios formativos de la maestría y con los desafíos sociales del contexto educativo rural. Se organiza en cinco capítulos, los cuales permiten desarrollar de manera lógica, sistemática y coherente el proceso investigativo realizado, desde la identificación del problema hasta la formulación de conclusiones y recomendaciones posterior a la implementación de la cartilla didáctica.

El Capítulo I aborda la situación problemática relacionada con la convivencia escolar en el aula multigrado del Centro Educativo Rural El Sul, contextualizando la realidad institucional y justificando la necesidad de la investigación. De igual manera, se presentan el objetivo general y los objetivos específicos que orientan el estudio y se expone la justificación de la investigación, en la cual destaca la relevancia social, educativa e institucional que el presente estudio tiene. Finalmente, se presenta el marco teórico, en el cual se desarrollan los principales referentes conceptuales relacionados con la educación en derechos humanos, la convivencia escolar, la cultura de paz y el aula multigrado, que sustentan teóricamente la investigación.

El Capítulo II presenta el diseño metodológico de la investigación, en el cual se describe el enfoque y la estructura metodológica del estudio. En ese sentido, en este capítulo se expone el tipo de investigación, su enfoque y alcance, de igual manera se presenta la caracterización del centro educativo y los sujetos participantes, así como los criterios para la selección de estos. Así mismo, se presentan los instrumentos de recolección de información y se describen las técnicas e

instrumentos utilizados para la obtención de los datos. Para finalizar, se expone el plan de acción en el que se presenta el diseño de la cartilla didáctica y las estrategias pedagógicas propuestas para su implementación.

El Capítulo III se centra en la implementación del plan de acción, detallando la descripción de la implementación de la cartilla didáctica en el aula multigrado del Centro Educativo Rural el Sul. Adicionalmente, se presentan las reflexiones surgidas a partir de la aplicación de la propuesta pedagógica y los ajustes a realizar en función de un mejoramiento. Por último, se presenta el análisis de los datos en el cual se aborda la sistematización y el análisis de la información recolectada. El Capítulo IV expone los hallazgos de la investigación, de allí que se presentan los resultados obtenidos a partir de la implementación de la cartilla didáctica en el Centro Educativo Rural el Sul y se presenta así, el análisis e interpretación de dichos resultados.

Y termina con el Capítulo V que sintetiza los aportes de la investigación, se presentan las principales conclusiones y las recomendaciones pedagógicas junto a las proyecciones y propuestas de mejora en relación con la aplicación de la cartilla didáctica, el documento finaliza con los referentes bibliográficos que sustentan teóricamente la investigación.

Capítulo 1. Planteamiento del problema y marco teórico

1.1 Planteamiento del problema

En el Centro Educativo Rural El Sul, sede principal ubicado en el municipio de El Carmen, Norte de Santander se identifica a través del trabajo cotidiano con los estudiantes, docentes y familias la necesidad de fortalecer la convivencia dentro del entorno escolar, esto atiende al hecho de que niños y niñas con edades entre los 5 y los 11 años, pertenecientes a grados de preescolar a cuarto de primaria presentan dificultades para la resolución de conflictos, expresar sus emociones

de manera asertiva y mantener relaciones basadas en el respeto mutuo al interior del centro educativo; en este sentido estas situaciones afectan su bienestar emocional, su proceso de aprendizaje y su participación activa en la escuela.

Frente a esta situación, es posible identificar el rol transformador y protector de la escuela pues desde allí se permite fomentar en los estudiantes el reconocimiento de sus derechos, la empatía, la comunicación asertiva y el respeto por sus diferencias. Desde esta mirada la EDH resulta importante para el fortalecimiento de lo que se enseña en la escuela y además, cómo los estudiantes logran poner en práctica, dentro de la vida escolar, los aprendizajes y valores adquiridos.

Esta problemática surge al identificar cómo las situaciones de conflicto escolar no se abordan con estrategias intencionadas a la formación sólida en DDHH que les permita a los estudiantes a partir de los conocimientos respecto a esta temática transformar sus dinámicas escolares. En este sentido, la presente investigación parte de una necesidad real y sentida dentro de la comunidad educativa la cual es implementar una cartilla didáctica que, desde la EDH, inciden en el mejoramiento de la convivencia del entorno escolar y fortalecen los vínculos entre los miembros de la comunidad educativa.

Este problema no es exclusivo del Centro Educativo Rural El Sul, sino que refleja una situación que viven muchas escuelas rurales del país donde las condiciones sociales adversas inciden directamente en los procesos educativos de los estudiantes. Por ello, resulta importante reconocer esta situación no sólo como una problemática local, sino como un reto estructural que involucra aspectos educativos, sociales y de DDHH.

El planteamiento fue construido a partir del diálogo entre docente, padres de familia o cuidadores y estudiantes, desde la observación en el aula y la reflexión sobre las dinámicas escolares. De ahí surge la necesidad de implementar una propuesta que, desde la EDH, permita aportar a la transformación de sus realidades, reconociendo a los estudiantes como sujetos activos de cambio y a la escuela como un lugar donde es posible sembrar prácticas de convivencia que transforman la vida de los estudiantes en la escuela.

Durante el proceso de investigación desarrollado en el Centro Educativo Rural El Sul, la observación directa en el aula de la docente investigadora permitió identificar de manera detallada cómo se manifiestan las relaciones entre los estudiantes y cuáles son las dificultades reales que afectan la convivencia escolar. A través de estas observaciones se pudo ver que la convivencia no solo es un concepto abstracto, sino un fenómeno vivo que se expresa en las interacciones diarias, en las formas de comunicación y en las maneras de resolver los conflictos de la vida cotidiana.

Inicialmente se identificó que algunos niños y niñas presentaban dificultades para expresar sus emociones de forma respetuosa cuando surgían desacuerdos durante las actividades grupales. Por ejemplo, en actividades de juego libre y en tareas de grupo, era frecuente que recurrieran a la agresión verbal o al enojo. Estas situaciones se repetían con varios niños, generando interrupciones en las actividades y afectando el clima general de aprendizaje. Esta manifestación de intolerancia se asocia con lo que refiere Better & Poma (2016): “el bullying, en la convivencia escolar, genera en los estudiantes ansiedad y emociones negativas” (p. 133), es decir, la falta de habilidades para gestionar emociones y resolver conflictos de manera pacífica, influye negativamente en las relaciones interpersonales dentro del aula y en el desarrollo integral de los estudiantes.

Los comportamientos de rechazo o exclusión hacia sus pares, en decisiones que implican cooperación o trabajo en equipo también son evidentes. Por ejemplo, durante actividades de trabajo grupal, algunos estudiantes mostraron resistencia a integrar a compañeros que no eran de su grupo habitual o hacían burla a aquellos que tenían dificultades para realizar alguna tarea. Estas conductas de exclusión y burla dificultan la consolidación de un ambiente donde todos se sientan parte de un grupo respetuoso, que desde Tejada & Aguilar (2023) respecto de las percepciones de convivencia escolar refiere que la armonía de la comunidad educativa se da “al reconocer que son diferentes, y al aceptar los derechos y acuerdos hechos entre los mismos miembros” (p. 3972), es decir, cuando aprenden a reconocer al otro.

Otro aspecto detectado es la falta de diálogo efectivo para resolver desacuerdos, ya que, los niños recurrían al silencio, al llanto, la agresión, o se retiraban de la situación como formas de enfrentar los conflictos, en algunas ocasiones recurrían al diálogo y la mediación para expresar sus emociones y encontrar una solución compartida, por tal motivo, las intervenciones de la docente eran necesarias para mediar las tensiones, debido a que los estudiantes todavía no habían desarrollado habilidades consistentes de comunicación para resolver conflictos por sí mismos.

Según Gómez & Agramonte (2022): “la negociación también permite abonar esfuerzos a dichos advenimientos presentados en la dinámica escolar” (p.11) la convivencia escolar positiva se asocia con la capacidad de los estudiantes para negociar, dialogar y establecer formas de resolución pacífica.

Además de las dificultades, también se observaron momentos donde los estudiantes tenían interacciones sanas, empáticas y de respeto. Por ejemplo, cuando las actividades de aprendizaje estaban relacionadas con elementos de su entorno y de su cultura, durante dinámicas en las que se

pedía a los estudiantes hablar sobre experiencias familiares o compartir historias de la comunidad, dinámicas al aire libre, donde algunos niños mostraron una actitud más abierta y positiva a expresarse y compartir sanamente ayudándose en las actividades, ofrecían ayuda sin que lo pidieran y demostraban interés por las experiencias de sus compañeros. Por lo cual, si bien existen dificultades en la convivencia diaria en el aula, también hay capacidades de apoyo y convivencia escolar que pueden fortalecerse mediante intervenciones pedagógicas.

Los comportamientos de convivencia escolar en la sede no son un problema homogéneo, sino un fenómeno con manifestaciones diversas que requieren ser comprendidas en su contexto, como las condiciones de vida en el campo, el ausentismo debido a la ayuda en labores agrícolas y los efectos históricos del conflicto armado en la región, influyen directamente en cómo los estudiantes se relacionan entre sí. Otro factor es que los niños experimentan situaciones de tensión emocional en casa y en la comunidad, que se refleja al expresar frustración o en la falta de habilidades para comunicarse pacíficamente en el aula. Según Vélez (2023): “el reconocimiento de emociones, su comunicación y gestión adecuada, ayudan a la creación de ambientes sanos que florecen el bienestar del grupo” (p. 206), una convivencia que construye ambientes seguros.

Los roles de liderazgo en algunos estudiantes que se muestran más participativos aunque no siempre de manera respetuosa, genera tensiones en el aula, así como la timidez presente en algunos estudiantes que limita su participación en actividades grupales, evidencian la necesidad de diseñar e implementar estrategias pedagógicas que incluyan la EDH como herramienta para enseñar habilidades de comunicación, empatía y resolución pacífica de conflictos, desde Vélez, (2023) en donde “la diversidad posibilita un escenario para el desarrollo de competencias ciudadanas en los estudiantes para la construcción de una mejor sociedad respetando y promoviendo los derechos humanos” (p.208). De esta manera los DDHH se relacionan con la

construcción de ambientes escolares que respeten la diversidad, promuevan la igualdad y faciliten la participación activa de todos los actores.

Por lo anterior, la observación directa como docente en el aula permitió detectar con claridad que la convivencia escolar en el Centro Educativo Rural El Sul presenta manifestaciones de intolerancia, dificultades para la gestión emocional, limitaciones en la comunicación pacífica, y el cambio de actitud cuando las actividades se contextualizan con el entorno cotidiano de los estudiantes. Estas observaciones constituyen una base empírica necesaria para sustentar la intervención didáctica basada en EDH, ya que muestran cómo se viven las relaciones en el aula y por qué es necesario promover espacios donde el respeto, el diálogo y la empatía se practiquen de manera consciente dentro de la escuela.

La información recopilada en la entrevista semiestructurada que se realizó al señor rector se identificaron acciones que afectan la convivencia escolar al interior del entorno educativo, producto de factores externos con estudiantes de otras instituciones, la culturización, la televisión que no tiene mejor impacto dentro de la niñez, pero no demuestran mayor preocupación ya que no se presentan como faltas graves o tipo 3 como las denomina el manual de convivencia en las que se tenga que iniciar procesos de seguimiento, pero que sin lugar a dudas es necesario seguir fortaleciendo por parte de docentes que están llamados a ser orientadores y de padres de familia como corresponsables de esta dinámica.

El docente directivo de la institución educativa refirió que los casos de conflicto entre los estudiantes se abordan a partir de medios como el manual de procedimientos, el manual de convivencia, acompañamiento del área de psicología, comité de convivencia escolar y consejo directivo según corresponda el caso, teniendo en cuenta el conducto regular el cual inicialmente

recae dicha responsabilidad respecto al manejo de la respectiva situación en el docente titular y que si trasciende se lleva a las distintas instancias encargadas del seguimiento disciplinario.

Respecto a los DDHH se reconoce la importancia dentro del ámbito educativo ya que resignifican a los estudiantes entorno al fortalecimiento de la convivencia escolar y que desde la existencia de proyectos transversales como las semanas de convivencia escolar de igual manera permiten el crecimiento socioemocional que debe tener el ser humano y del área de sociales y ciudadanía que permiten el reconocimiento de sí mismo y del otro desde el respeto y la convivencia.

La problemática de convivencia escolar identificada que afecta a la comunidad educativa en general, presenta impactos directos en los aprendizajes de los estudiantes, la convivencia escolar y procesos académicos, en este sentido para el docente directivo las estrategias didácticas están llamadas a responder a estas necesidades, generar ajustes y cambios dentro del entorno educativo de igual manera, como se propone con la cartilla didáctica en DDHH el cual permite al estudiante desde la construcción de su propio conocimiento, la transformación personal, social y académica dentro un buen ambiente de convivencia en el entorno escolar.

Durante la fase diagnóstica y el cuestionario realizado a padres de familia se identificó su percepción frente a la convivencia escolar en el aula y conocimiento en DDHH. Los resultados obtenidos después de la realización de dicho cuestionario permiten evidenciar que la convivencia escolar en el aula es percibida por los padres de familia como deficiente, caracterizada por situaciones de conflicto interpersonal y peleas entre los estudiantes. Esta situación expuesta, permite identificar las dificultades respecto al manejo de los conflictos y la regulación de las relaciones sociales dentro del aula de clase, lo cual impacta negativamente el clima escolar. De allí que, la percepción de una convivencia escolar “mala” resalta la necesidad de implementar una

estrategia pedagógica que promueva el respeto, la empatía, el diálogo y la resolución pacífica de conflictos.

La falta de conocimiento y apropiación en DDHH, como saberes fundamentales en los padres de familia se evidencia significativamente, en cual limita la construcción de prácticas diarias y cotidianas basadas en el respeto y el reconocimiento del otro, en el que puede favorecer conductas de exclusión e intolerancia, lo cual refuerza la idea de la necesidad de crear estos espacios formativos que estén articulados con los DDHH, para que así, estos saberes impacten positivamente el aula de clase, pero también trasciendan al entorno social y familiar de los estudiantes.

Dentro de los desafíos o barreras que resulta relevante en el Centro educativo Rural el Sul para la implementación de una EDH, desde la perspectiva de los padres la más frecuente es el ausentismo escolar. Este fenómeno no impacta únicamente el rendimiento académico de los estudiantes, sino que también las dinámicas de convivencia de los mismos, pues limita la posibilidad de crear vínculos sociales y en ese orden, también el sentido de pertenencia a la comunidad escolar.

Finalmente, en este contexto, los padres de familia se muestran expectantes frente a la implementación de la cartilla didáctica, pues consideran que a través de esta se puede lograr un mejoramiento en la convivencia escolar, convirtiéndose en una herramienta pedagógica clave para alcanzar dicho objetivo. De allí, que la cartilla didáctica es percibida como una estrategia que posibilitará la sensibilización en los estudiantes acerca de la importancia del respeto, la empatía, el diálogo y el reconocimiento de los DDHH, favoreciendo así, el fortalecimiento de la convivencia escolar a través de interacciones armoniosas en el Centro Educativo Rural El Sul.

1.2 Objetivos

1.2.1 *Objetivo general*

Implementar una cartilla didáctica basada en la educación en derechos humanos para el fortalecimiento de la convivencia escolar en el aula multigrado del Centro Educativo Rural El Sul.

1.2.2 *Objetivos específicos*

- Identificar las necesidades y problemáticas relacionadas con la convivencia escolar en el aula multigrado del Centro Educativo Rural El Sul, a partir del análisis del contexto y las dinámicas institucionales.
- Diseñar una cartilla didáctica basada en educación en derechos humanos orientada a fortalecer la convivencia escolar en el aula multigrado del Centro Educativo Rural El Sul.
- Implementar la cartilla didáctica en el aula multigrado del Centro Educativo Rural El Sul para promover prácticas de convivencia escolar basadas en derechos humanos.
- Reflexionar las perspectivas de la comunidad a partir de la implementación de la cartilla didáctica en el fortalecimiento de la convivencia escolar y la transformación de las dinámicas en las relaciones del aula multigrado del Centro Educativo Rural El Sul.

1.3 Justificación

El presente proyecto de investigación se sustenta en una medida desde su impacto social, pues se fundamenta en la contribución al fortalecimiento de las relaciones interpersonales y reforzamiento de una convivencia escolar basada en el respeto, equidad, resolución pacífica de conflictos y reconocimiento de los derechos humanos. La escuela, especialmente en contextos rurales, cumple un rol fundamental como escenario idóneo para la configuración de las relaciones

sociales y la construcción de ciudadanía, de allí que resulta pertinente el fortalecer la convivencia escolar desde un enfoque de derechos humanos.

Desde el enfoque pedagógico crítico de Paulo Freire, la enseñanza de los derechos humanos va más allá del hecho de repetir contenidos de forma memorística y debería ser una práctica emancipadora y liberadora para los sujetos. En la Pedagogía del oprimido (1970) Freire es enfático en mencionar que el hecho de educar es un acto liberador y que debería ser crítico ya que ayuda a las personas a ser capaces de reconocer su dignidad. En este sentido, la escuela se convierte en un escenario propicio para la transformación social, en el que trasciende el único objetivo de transmisión de conocimientos, convirtiéndose en un espacio caracterizado por el diálogo, la reflexión, la participación activa y la construcción colectiva de sentido y relaciones justas y solidarias.

Desde esta perspectiva, la implementación de una cartilla didáctica basada en DDHH en el aula multigrado del Centro Educativo Rural el Sul favorece el desarrollo de prácticas pedagógicas dialógicas y contextualizadas que promuevan la participación, el respeto por las diferencias y el reconocimiento de los pares como sujetos de dignidad, los cuales resultan elementos fundamentales para el fortalecimiento de la convivencia escolar y consolidación de aprendizajes sociales que trascienden el aula de clase y se ven reflejados en su entorno comunitario.

De igual manera esta propuesta de investigación es importante debido a su capacidad de centrarse en el ámbito académico, en la escuela como el espacio más cercano para los niños y niñas del Centro Educativo, donde comparten a diario, construyen amistades y viven sus primeras experiencias de convivencia social. Por ello, la educación en derechos humanos debe ser abordada

dentro de las clases y en las actividades escolares, para que los estudiantes practiquen el respeto, la inclusión y la participación, fortaleciendo el trabajo en equipo y el sentido de pertenencia. Además, al abordar las problemáticas propias de convivencia que se presentan, no solo se busca evitar conflictos o actos de discriminación, sino también fomentar una cultura de paz y diálogo que mejore el ambiente escolar. De esta manera, la escuela se convierte en un espacio que no sólo enseña contenidos académicos, sino también valores y actitudes que ayudan a construir comunidades más justas y respetuosas de la dignidad de cada persona.

En este sentido el aporte académico de este proyecto de investigación radica en que la EDH se convierte en el medio para que desde su reconocimiento sean aplicados en el contexto escolar de manera que se mantenga un mejor ambiente respecto a las relaciones de convivencia así como el mejoramiento en el rendimiento académico, una educación en derechos humanos en palabras de Magendzo y Toledo (2015) contextualizada y no por el contrario alejada de la realidad y centrada en el aprendizaje memorístico de contenidos desvinculados de los intereses de sus estudiantes como sucede en muchas escuelas de Latinoamérica, sino que “se mantenga al servicio del proyecto histórico que permita erradicar las injusticias, las discriminaciones, las inequidades y la falta de reconocimiento de la diversidad política, social y cultural que caracteriza a las sociedades actuales” (Pág. 5), para que desde la práctica activa de los DDHH sea fortalecida la convivencia escolar al interior del Centro Educativo Rural el Sul.

Así mismo, este proyecto tiene una gran importancia para el Centro Educativo Rural El Sul porque busca responder a una necesidad dentro de la institución la cual es fortalecer la convivencia escolar y crear un ambiente de aprendizaje más pacífico y respetuoso. A partir de la observación

directa en el aula se identificó que los estudiantes, especialmente de preescolar a cuarto de primaria, tienen dificultades para expresar sus emociones, comunicarse de manera adecuada y resolver conflictos sin recurrir a la agresión o al aislamiento. Estas situaciones afectan el clima escolar y limitan el desarrollo integral de los niños y niñas. De acuerdo con Flores y Riveroll (2023): “el ambiente escolar cumple un papel importante para promover un ambiente positivo de enseñanza aprendizaje (p.3969)”. Lo que quiere decir es que un ambiente escolar donde se promueve el respeto y el diálogo mejora el bienestar emocional y el aprendizaje, lo que muestra la necesidad de promover estrategias pedagógicas que fortalezcan estos valores dentro de la escuela.

La relevancia institucional también se refleja en que el proyecto coincide con la misión educativa de formar estudiantes que reconozcan los derechos humanos y los valores de empatía y solidaridad. La experiencia en el aula mostró que los niños y niñas tienen disposición para aprender, pero carecen de herramientas para manejar sus emociones y convivir en armonía. Por ello, es necesario que la escuela no solo transmita conocimientos académicos, sino que promueva aprendizajes basados en el respeto y la ayuda mutua. Según Echavarría Grajales et al., (2021): “los habitantes de territorios rurales, donde están las escuelas, encarnan los efectos del conflicto armado. Son sobrevivientes, que van a la escuela para reclamar su derecho a una educación de calidad (p. 147)” por ello, las escuelas rurales que fomentan relaciones positivas y educación para la paz logran ambientes más seguros y comunidades educativas más unidas.

Esta propuesta es relevante porque integra los principios de la educación en derechos humanos como guía para las relaciones dentro del aula, ya que, sin estrategias pedagógicas enfocadas en el respeto y la igualdad, los estudiantes tienden a repetir comportamientos de

agresividad o exclusión. Según Vélez (2023): “la escuela es el espacio donde se espera que los estudiantes se formen para vivir en sociedad, en convivencia pacífica y democrática” (p.196.). La educación en derechos humanos es una herramienta efectiva para promover la convivencia, la inclusión y la participación democrática en las instituciones educativas. En este sentido, el proyecto no solo busca resolver una problemática observada, sino también fortalecer el compromiso institucional con la formación integral y con la construcción de una cultura escolar basada en la paz y el respeto mutuo.

1.4 Marco teórico

1.4.1 Derechos humanos y cultura de paz

La declaración universal de los derechos humanos proclamada por la Asamblea General de las Naciones Unidas con respecto a la educación en derechos humanos y cultura de paz refiere en su artículo 26: “La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales ”De esta manera se exhorta a la promoción de la EDH, a la promoción de la paz, que permita el desarrollo de una mejor convivencia al interior del entorno escolar de los estudiantes, en el Centro Educativo Rural el Sul.

La realidad educativa colombiana, padece de graves problemas de convivencia a nivel social, familiar y escolar, señalando que, aunque existen leyes, políticas y discursos institucionales que promueven la EDH, en la práctica estos no han logrado generar cambios profundos en la convivencia escolar; según Valencia y Aravena (2022) “se evidencia una enseñanza descontextualizada, muy alejada de la historia del país, así como las vivencias que vive la

comunidad educativa” (p. 149). Esta afirmación permite evidenciar una contradicción entre los discursos oficiales y las dinámicas cotidianas de las escuelas, donde aún persisten situaciones de violencia, discriminación y exclusión, es decir la EDH corre el riesgo de convertirse en un discurso formal sin impacto real en las prácticas de convivencia.

En este mismo sentido, Álvarez Bravo (2023) evidencia que las leyes y políticas educativas orientadas a fortalecer la convivencia escolar no han logrado disminuir significativamente la violencia en la escuela así mismo, desde Tavares (2025) haciendo un análisis a estas barreras, concluye “la necesidad de desarrollar una educación transformadora que contribuya a prevenir violación de derechos humanos” (p. 1). Esta reflexión permite comprender que la convivencia escolar requiere procesos pedagógicos que permitan construir valores desde la experiencia cotidiana, promoviendo relaciones de respeto, empatía y participación, basadas en la EDH.

En este contexto, Henry Giroux (1990) plantea que la escuela no debe verse sólo como un transmisor pasivo de conocimientos, sino como un espacio de resistencia que desde “la pedagogía crítica debe proporcionar a los estudiantes las herramientas para asumir un papel activo en la transformación de la sociedad” (p.112). Desde esta óptica y la EDH se considera que las instituciones educativas pueden reproducir desigualdades y formas de dominación si no existe una reflexión crítica sobre las prácticas que se desarrollan dentro de ellas y de esta forma se exhorta a usar el aula como espacio donde los DDHH no solo se enseñen como conceptos, sino que se vivan poniendo en práctica el respeto mutuo, el diálogo, la participación y la inclusión. A su vez Giroux (1990) como se citó en Sandoval (2023), afirma que los docentes deben:

Proporcionar a los estudiantes las habilidades, ideas, valores y autoridad necesaria para que ellos puedan alimentar una democracia sustancial, reconocer formas de poder antidemocrático, y luchar contra injusticias profundamente arraigadas en una sociedad y en un mundo construidos sobre desigualdades económicas, raciales y de género sistémicas.

(p.16)

Esta postura permite cuestionar modelos educativos tradicionales que reducen la convivencia escolar al cumplimiento de normas y evidencia que la EDH no debe centrarse únicamente en la transmisión de contenidos, sino en la formación de sujetos críticos capaces de cuestionar las injusticias y participar activamente en la transformación de su realidad desde la práctica cotidiana de los DDHH.

Frente a esto, Freire (1997) en Pedagogía de la autonomía considera que la educación debe contribuir a que las personas desarrollen la capacidad de defender sus derechos y participar de manera crítica en la sociedad, es por ello, que enseñar DDHH se convierte en un proceso que invita al diálogo, la reflexión y al compromiso con la construcción de una sociedad activa y solidaria.

1.4.2 Convivencia escolar

La convivencia escolar ha sido configurada como un aspecto fundamental para el análisis de los procesos educativos, pues está relacionada directamente con la formación integral de los estudiantes. En el contexto escolar, convivir en un mismo espacio implica interactuar, resolver diferencias y construir relaciones. Desde esta perspectiva, la escuela se convierte en un espacio idóneo para el fortalecimiento de la convivencia, pues allí los estudiantes aprenden formas de relacionarse con los otros, participar y ejercer ciudadanía.

Suárez y Beltrán (2021) definen la convivencia escolar como “el entramado de interacciones que construyen de manera conjunta los distintos actores de la institución educativa, entre los que sobresalen los estudiantes, los docentes y el personal administrativo” (p. 73). No es algo dado, sino algo que se construye mediante normas, mediación, participación y reflexión. Por lo mismo, resulta pertinente fomentar en el entorno escolar una paz que permita el desarrollo de una convivencia en los estudiantes del Centro Educativo Rural El Sul, en palabras de Betty Reardon (2023) se requiere “una educación para la paz que transforme las visiones del mundo, los modos de pensamiento y que permita el proceso reflexivo interior que se enciende en cada educando/a” (p. 155).

De esta manera, surge la necesidad de proponer estrategias didácticas innovadoras relacionadas con la educación en DDHH, que faciliten este proceso y permitan el fortalecimiento del desarrollo personal y la convivencia en el Centro Educativo Rural El Sul, un contexto que si bien ha estado marcado históricamente por la violencia y el conflicto armado se manifiesta como un entorno diverso propicio para la transformación social.

Ahora bien, aunque la convivencia implica vivir en paz y armonía en los distintos grupos humanos con los que se relaciona el ser humano como lo define Giménez (s.f.) como se citó en por Portuondo (2022): “La convivencia hay que construirla, e implica entre otras cosas aprendizaje, tolerancia, normas comunes y regulación del conflicto” (p. 167), esta también en el contexto escolar debe ser entendida como una oportunidad que permita el cambio a través de estrategias pedagógicas situadas que propicien la transformación del conflicto, por lo cual, en contextos como el del Centro Educativo Rural el Sul, resulta más enriquecedor este cambio de perspectiva frente a la resignificación del conflicto y no la eliminación del mismo.

Desde una mirada teórica complementaria, Calderón Concha (2009) retoma los aportes de la teoría de conflictos de Johan Galtung para comprender el conflicto como un fenómeno “inherente a todos los sistemas vivos en cuanto portadores de objetivos” y “aparece como una constante en la historia de la humanidad (p. 61), por lo mismo resulta inevitable que se presente en el ámbito escolar. El autor plantea que el conflicto no debe entenderse como un problema a erradicar, sino como una oportunidad para el cambio y la transformación social. A partir del análisis del triángulo del conflicto, se evidencia cómo los conflictos escolares pueden derivar en diferentes formas de violencia si no son abordados adecuadamente.

Desde la postura de Galtung, existe una alternativa para la transformación pacífica de los conflictos mediante el método Trascend, el cual propone que el diálogo, la empatía, la creatividad, el trabajo cooperativo y la no violencia permiten afrontar las tensiones derivadas de la convivencia. Esta propuesta permite resignificar el conflicto como una oportunidad para fortalecer la convivencia escolar, por lo cual, se hace pertinente en la investigación y construcción de la cartilla didáctica la promoción de una pedagogía dialogante, creando un espacio de reflexión y diálogo participativo en el que los niños y niñas construyan conocimiento de manera conjunta.

1.4.3 La educación rural

En los territorios rurales afectados por el conflicto armado, como el Catatumbo, la escuela suele ser el único espacio seguro y de encuentro para los niños y niñas. Allí, más allá de aprender a leer y escribir, los estudiantes aprenden a convivir, a escucharse y a respetarse. Sin embargo, las condiciones estructurales del contexto (la violencia, la falta de recursos y la desigualdad social) hacen que la educación en derechos humanos enfrente obstáculos de fondo que no pueden resolverse únicamente desde el aula.

Las escuelas rurales asumen la tarea de enseñar el respeto, la inclusión y la convivencia en medio de contextos donde estos valores se ven constantemente vulnerados. La ausencia de apoyo institucional, la escasa formación docente en EDH y la distancia entre las políticas educativas y la realidad del campo limitan los avances posibles. Por eso, es urgente fortalecer la escuela rural como espacio de reconstrucción social, donde los derechos humanos no solo se enseñan, sino que se vivan como práctica cotidiana de paz y dignidad.

Freire (1970) como se citó en López, (2008) dedicó su vida a construir una educación liberadora que partiera de la realidad de las personas oprimidas, planteando que la educación debe ser un acto político y ético que ayude a los sujetos a tomar conciencia de su dignidad y transformar su entorno. En esta línea, Fontalvo Gómez (2025) afirma que "los entornos rurales en muchos casos se encuentran marcados por la pobreza y la vulnerabilidad derivadas del conflicto armado, los cuales inciden en la convivencia escolar y la formación ciudadana" (p. 17). Esto evidencia que la educación en zonas rurales no puede limitarse a las competencias académicas; debe orientarse también a la formación ciudadana y a las relaciones sociales basadas en el respeto, la participación y el diálogo.

Por su parte, Delgado y Domich (2025) abordan la convivencia escolar desde una perspectiva dialógica en contextos rurales, señalando que "el diálogo en el aula como estrategia mejora la convivencia escolar y los casos de violencia y deserción, en especial en contextos rurales" (p. 56). Esto refuerza la idea de que las dinámicas de relación entre docentes, estudiantes y familias en estos contextos son fundamentales para construir espacios seguros y pacíficos, aunque se

requieren políticas educativas más contextualizadas que atiendan las necesidades específicas de estas comunidades.

1.4.4. La educación multigrado

En las escuelas rurales multigrado, donde una sola docente enseña a niños de distintas edades y niveles, se presentan dificultades particulares en torno a la convivencia y los derechos humanos. Las diferencias en madurez, ritmo de aprendizaje y experiencias de vida pueden generar conflictos, incomprensiones y desigualdades dentro del aula. Sin embargo, este modelo también ofrece la posibilidad de aprender unos de otros, de ayudarse mutuamente y de construir relaciones basadas en el respeto y la cooperación, si el docente aprovecha pedagógicamente estas interacciones.

Vygotsky (1934) como se citó en Cruz Cabrera, (2019) señala que " los factores sociales como los determinantes, como fuente del desarrollo de la persona, del sujeto, del individuo, mientras que considera que los factores biológicos resultan la base, la premisa para que pueda ocurrir ese desarrollo" (p. 31), lo que en el aula multigrado implica que los niños aprenden mejor en comunidad y con la mediación de otros. En un aula donde conviven estudiantes de diferentes edades, el aprendizaje colaborativo se convierte en una forma de practicar la solidaridad y el respeto, dimensiones fundamentales de una educación basada en los derechos humanos. Zeind y Patricio (2025) complementan esta mirada al señalar que "las políticas educativas deberían incluir la formación específica en contextos multigrado... para que los nuevos docentes puedan abordar integralmente las necesidades derivadas del contexto" (p. 11), lo que evidencia que la formación docente sigue siendo una deuda pendiente del sistema educativo colombiano.

Mina (2024) describe con precisión los retos que enfrentan estas instituciones al afirmar que "esta heterogeneidad de estudiantes conlleva a retos significativos en términos de planificación curricular, enseñanza diferenciada y atención a la diversidad, así como la limitación de recursos" (p. 3). Por ello, para promover una convivencia saludable y garantizar los derechos humanos dentro del aula, resulta indispensable que las prácticas pedagógicas se adapten a la heterogeneidad del grupo e incorporen estrategias colaborativas entre estudiantes y docentes, reconociendo la diversidad como recurso y no como obstáculo.

En este marco, Reardon (2018) como se citó en Muslera y Spring, (2023) plantea que "la educación para la paz y los derechos humanos debe orientarse hacia la construcción de capacidades que permitan a los estudiantes comprender, vivir y defender la dignidad humana, la justicia y la cooperación activa" (p. 39). Esta perspectiva resulta especialmente pertinente en el aula multigrado, donde la coexistencia de distintas edades y saberes puede convertirse en un laboratorio pedagógico para la práctica concreta de los derechos humanos, siempre que existan las condiciones institucionales y formativas necesarias para sostenerlo.

1.4.5 Cartilla didáctica

La cartilla didáctica es constituida como un recurso pedagógico que hace posible la orientación de los procesos de enseñanza y aprendizaje, incidiendo especialmente en las dimensiones, para este caso particular, de convivencia escolar y EDH. Desde esta perspectiva, la cartilla didáctica adquiere especial relevancia, pues más allá de su función organizadora de contenido académicos se orienta a ser un mediador articulando contenidos, metodología y

actividades que se encuentren encaminadas a las competencias ciudadanas favoreciendo la participación activa, la reflexión crítica y la resolución pacífica de conflictos.

Desde este punto de vista y teniendo en cuenta lo planteado por Ángel Díaz Barriga Arceo (2006): “el conocimiento y la actividad cognitiva se encuentran distribuidos en la cultura y en la historia de su existencia, y están mediados por las herramientas que emplean” (p. 18). Esta concepción resulta relevante para la construcción de la cartilla didáctica, pues resalta el aprendizaje mediado por herramientas no sólo enfocadas en lo académico, sino también en el ámbito cultural. Así, la cartilla didáctica se convierte en un mediador entre el estudiante y el conocimiento, organizando contenidos y actividades de manera contextualizada, teniendo en cuenta la cultura y el entorno escolar, favoreciendo así la construcción de aprendizajes significativos orientados a la formación integral de los estudiantes.

Por su lado, Julián de Zubiría Samper (2006) propone superar los modelos pedagógicos tradicionales centrados en la transmisión de información y encaminarse hacia una pedagogía dialogante, entendiendo que “El conocimiento se construye por fuera de la escuela, pero es reconstruido de manera activa e interestructurada a partir del diálogo pedagógico entre el estudiante, el saber y el docente” (p. 2).

Desde esta perspectiva, la cartilla didáctica se piensa como una herramienta pedagógica que hace posible dicha mediación a través de contenidos y actividades contextualizadas orientadas al diálogo. De esta manera, el estudiante deja de asumir un papel pasivo y se convierte en constructor de conocimiento mediante la interacción con el docente y sus pares mientras el docente guía, problematiza e interviene de forma intencionada en el proceso formativo. La creación de una

cartilla didáctica centrada en el diálogo favorece el fortalecimiento de competencias cognitivas, comunicativas y ciudadanas necesarias para el desarrollo integral de los estudiantes.

Por otro lado, los aportes de Ramos Contreras y Díaz Badel (2023), a partir de su propuesta didáctica en el marco de la Cátedra de la Paz, permiten evidenciar el impacto positivo que tiene el diseño e implementación de una cartilla didáctica enfocada en el fortalecimiento de la convivencia escolar y la resolución pacífica de conflictos. Los autores resaltan la importancia de “generar cultura de diálogos como mecanismos de solución de problemas” (p. 82), favoreciendo experiencias de aprendizaje significativo orientadas a la comprensión y gestión pacífica de los conflictos escolares.

En concordancia con estos enfoques, los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) del área de Ciencias Sociales propuestos por el Ministerio de Educación Nacional (2022) establecen los aprendizajes fundamentales que los estudiantes deben desarrollar de acuerdo con el grado escolar, articulando conocimientos, habilidades y actitudes orientadas a la formación integral. Los DBA promueven aprendizajes relacionados con la identidad, la diversidad, la participación democrática, la convivencia pacífica y la comprensión de normas y derechos en contextos cercanos. Por ello, se convierten en un insumo importante para el diseño de una cartilla didáctica, ya que permiten organizar contenidos y actividades de manera coherente y contextualizada, favoreciendo el aprendizaje significativo y el fortalecimiento de las competencias ciudadanas.

Capítulo 2. Diseño Metodológico

2.1 Enfoque metodológico

La presente investigación se desarrolla enmarcada en el enfoque de investigación cualitativo el cual tiene como objetivo interpretar, comprender y describir las experiencias y percepciones de los participantes en la investigación buscando así, a través de la interpretación de los datos cualitativos lograr una visión integral de la convivencia escolar en el Centro Educativo Rural El Sul. El enfoque cualitativo, en Taylor y Bogdan (1986) como se citó en Quevedo y Castaño (2022) “puede definirse como la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable”, de allí que este método posibilita comprender la convivencia escolar no sólo desde los hechos sino a través de la observación y percepción.

Por su lado, es pertinente reconocer como el problema el cual es -fortalecer la convivencia escolar a través de una cartilla didáctica basada en la EDH demanda que se aborden las percepciones, las reflexiones y las prácticas de los participantes del estudio respecto a la convivencia y los DDHH, más que la medición y análisis numérico de resultados. De esta manera la investigación alineada al método cualitativo se centra en la recolección y análisis de información cualitativa por medio de la exploración de conductas, significados y valores que fundamentan la convivencia escolar de los estudiantes a través de la observación, entrevista semiestructurada y cuestionarios abiertos, diarios de campo, con el objetivo de comprender la percepción del docente, estudiantes y padres de familia a través de sus propias voces.

En concordancia con lo anterior, el enfoque cualitativo resulta adecuado para esta investigación “Aula Viva: aprendemos y vivimos los derechos humanos en la escuela. Una cartilla

didáctica para la convivencia escolar en aula multigrado del centro educativo rural el Sul” pues permite comprender y transformar la convivencia escolar del centro educativo, partiendo de una mirada crítica, contextualizada y participativa. Es así cómo se logra enlazar la reflexión sociocrítica con la acción educativa a partir de los DDHH, promoviendo de esta manera una transformación dentro del contexto rural, lo cual, permite una comprensión real de las condiciones educativas, sociales y culturales que influyen en la convivencia escolar dentro de este contexto.

El diseño metodológico enmarcado en la línea de investigación en DDHH, educación para la convivencia y la paz, se realiza desde el método de investigación acción educativa (IAE) que según Restrepo G. Bernardo (2007) está “ligada a indagación y transformación de procesos escolares en general” (p. 2) y en este caso desde el enfoque de investigación cualitativo, que permite dar respuesta a los objetivos, identificar desde las necesidades y problemáticas relacionadas con la convivencia escolar al interior del centro educativo, cómo se aborda la EDH, cómo se hacen prácticos en el ambiente escolar de los estudiantes y así plantear una cartilla didáctica que responda a la necesidad de una realidad problemática respecto a la EDH dentro del proceso educativo y la formación integral de los estudiantes.

La investigación-acción educativa, (IAE) propuesta por Carr y Kemmis (1988) es un método investigativo que busca comprender y mejorar la práctica pedagógica mediante la reflexión sistemática de los propios docentes sobre su acción educativa, así no pretende tan sólo explicar la realidad educativa, sino que de igual manera se genere en la comunidad educativa del Centro educativo una transformación “una forma de indagación autorreflexiva realizada por los participantes en situaciones sociales” (p. 174) en este caso respecto a la convivencia escolar desde la EDH.

De ahí que la presente investigación se desarrolle desde una perspectiva crítico social que permite realizar un análisis del contexto educativo y los factores que lo determinan, que en el caso particular de la presente investigación dicho contexto está determinado por realidades como la educación rural, la dinámica del aula multigrado, las secuelas del conflicto armado y las condiciones de pobreza que atraviesa la comunidad estudiantes, padres de familia y docentes; así como el desconocimiento en EDH y su aplicación. Estos factores inciden de manera significativa en la convivencia escolar, por lo que su comprensión resulta fundamental para orientar procesos de reflexión y transformación de la práctica educativa.

De igual manera, el método cualitativo combinado con el enfoque de IAE y visto desde la perspectiva de las pedagogías críticas permite una vía de transformación y de emancipación, ya que reconoce a los participantes del estudio como sujetos que cuentan con la capacidad de incidir en su realidad, como plantea Freire (1970) respecto a la investigación en donde “debe constituirse en un acto liberador que permita a las personas reconocerse como protagonistas de su propia historia y como constructoras de conocimiento” (p. 44) lo cual, enfocado en este estudio busca lograr, en gran medida que docentes y estudiantes desarrollen habilidades que les permitan reflexionar sobre su propia convivencia, que aprendan a dialogar y colaborar de manera efectiva, y que se realice una construcción de actividades escolares que fomenten los valores y principios de los DDHH.

De este modo, la propuesta de investigación “Aula Viva: aprendemos y vivimos los derechos humanos en la escuela. Una cartilla didáctica para la convivencia escolar en aula multigrado del centro educativo rural el Sul”, se convierte en una herramienta de acción y de construcción colectiva de saberes, donde el conocimiento se pone al servicio de la justicia social y la emancipación, en el que se busca no solo diagnosticar la realidad, sino transformarla mediante

la construcción conjunta de una cartilla didáctica que promueva la convivencia escolar y un aprendizaje significativo en torno a los DDHH, integrando la reflexión, la acción y la participación de todos los actores educativos del Centro Educativo Rural el Sul.

De ahí la necesidad de una EDH a estudiantes de aula multigrado de preescolar a cuarto grado de primaria quienes independientemente de sus conocimientos en DDHH, de su nivel educativo, rango etario, son indispensables dentro de este proceso investigativo, que desde el pensamiento de Henry Giroux denomina ‘cruzadores de fronteras’, ya que en conjunto con el docente se convierten en autotransformadores de realidades, que como sujetos activos de derechos en el aula escolar, se posibilitan como herramientas para fortalecer la convivencia dentro y fuera del centro educativo, en el que se busca no solo comprender, sino actuar, para transformar, lo cual implica desde una actitud participativa y colaborativa de estudiantes y docente, generar cambios significativos en entornos educativos y sociales, a través de la reflexión crítica y la acción colectiva.

En el siguiente apartado se dan a conocer las fases del proceso de IAE el cual consta de cinco ciclos que en la presente investigación cada uno de ellos permite dar respuesta a los objetivos planteados.

2.1.1 Ciclo de planificación

Kurt Lewin (1946) el acuñador de la frase “investigación acción” como se citó en Berrocal de Luna y Expósito López (s.f.) describe el proceso como constituido por la planificación, concreción de hechos y la ejecución” de ahí que la planificación se constituye como el primer momento dentro del ciclo de la investigación acción educativa, en el cual el docente-investigador que es partícipe de la investigación, identifica una situación problemática de su práctica pedagógica que en esta propuesta son las dificultades en la convivencia escolar presentes en el aula multigrado

del Centro Educativo Rural El Sul y diseña acciones orientadas a su transformación a partir de una cartilla didáctica en EDH que ayude a fortalecer la convivencia escolar. En palabras de Kemmis y McTaggart, (1988) como se citó en Berrocal de Luna y Expósito López (s.f.):

En el desarrollo profesional, en determinados programas de mejora escolar y en amplios aspectos de la planificación de la política escolar, tales como el desarrollo de políticas escolares de evaluación no competitiva, desarrollo e implementación de programas de orientación educativa de ámbito estatal, desarrollo de programas de asesoramiento escolar.

(p. 5)

En esta fase se analizan las condiciones del contexto de Centro Educativo Rural el Sul mediante la implementación de instrumentos de investigación como la matriz documental, entrevista a docentes directivos, cuestionario a padres de familia y cuestionario dirigido a los niños como prueba diagnóstica sobre convivencia escolar y DDHH, que permite identificar las necesidades respecto a la convivencia escolar, el cual a partir del análisis se establecen propósitos de mejora y se organizan las estrategias pedagógicas que en este caso corresponde a una cartilla didáctica que se implementará posteriormente con los estudiantes el cual permite hacer una transformación reflexiva de mejora de la problemática educativa.

2.1.2 Ciclo acción

En ciclo de acción se refiere a la implementación de la intervención pedagógica previamente desarrollada en la etapa de planificación. Esta fase se formó a la luz de esta investigación mediante la implementación de la cartilla didáctica como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de los derechos humanos en el contexto escolar y fortalecer así, las prácticas de convivencia basadas en el respeto, la empatía y la escucha entre los estudiantes.

Las actividades propuestas en los diferentes módulos de la cartilla se desarrollaron dentro de una secuencia pedagógica de experiencias que involucró la exploración de conocimientos previos, la creación colectiva de conceptos, la construcción de actividades prácticas y oportunidades para reflexionar; al dar espacio a procesos de aprendizaje significativo que alentaron a los estudiantes a identificar situaciones cotidianas relacionadas con la convivencia en los sistemas educativos, así como el impacto que algunas acciones pueden tener en los derechos de otros estudiantes. Teniendo en cuenta esto, la implementación de la cartilla didáctica fue diseñada con métodos participativos y cooperativos a través de la práctica del diálogo, la colaboración y la discusión mutua examinando escenarios de la vida escolar y ejerciendo la articulación de posiciones, así se alentó a los estudiantes a asumir la responsabilidad de la creación de conocimiento y a reflexionar sobre sus propias prácticas de interacción en el aula.

La fase de acción, por lo tanto, facilitó no solo la implementación del enfoque pedagógico, sino también un mecanismo de interacción y aprendizaje donde los estudiantes podían compartir sus experiencias, comprender la importancia de respetar a los demás y contemplar cómo sus acciones impactan en la creación de un entorno escolar más inclusivo y respetuoso.

2.1.3 Ciclo observación

El ciclo de observación tuvo como objetivo proporcionar la recopilación sistemática de información sobre el desarrollo de la intervención pedagógica y las dinámicas que se desarrollaron durante la implementación de la cartilla didáctica en el aula. Esta fase, de acuerdo con el enfoque de investigación IAE buscó analizar críticamente el desarrollo de las prácticas pedagógicas y la reacción de los estudiantes a las tareas que se les sugirieron.

En esta etapa, el investigador docente adopta un papel activo en la evaluación de las actividades a medida que se implementan, no sólo en relación con la participación de los estudiantes, la interacción entre pares y las actitudes hacia los contextos representados en las actividades, sino también las reflexiones que emergen en los espacios de diálogo. El proceso aseguró la identificación tanto de los avances en el conocimiento de los derechos humanos como de los desafíos restantes que surgieron en las dinámicas de convivencia dentro de la clase.

Para la observación se emplearon herramientas cualitativas (por ejemplo, diario de campo) para recopilar información sobre el desarrollo de las sesiones, las reacciones de los estudiantes y las situaciones clave emergentes que ocurrieron durante las tareas y actividades, de la misma manera, se estudiaron las producciones de los estudiantes bajo las actividades de la cartilla didáctica, que incluyen respuestas escritas, reflexiones a nivel individual y contribuciones en discusiones grupales. En este sentido, este proceso de observación facilitó la recopilación de evidencia relevante sobre cómo los estudiantes interpretaron elementos situacionales respecto a la convivencia escolar y el respeto por los derechos humanos, por esto, estos registros llegaron a formar los insumos base para el próximo análisis del proceso investigativo, pues, proporcionaron información clave para ver qué partes requieren un reajuste y organización con el fin de lograr los objetivos requeridos.

2.1.4 Ciclo reflexión

La fase de reflexión constituye uno de los momentos más importantes dentro del proceso de investigación acción, ya que permite analizar de manera crítica lo ocurrido durante la intervención pedagógica. En este momento del proceso se revisa la información obtenida durante la acción y la observación con el propósito de comprender qué aprendizajes se generaron, qué dificultades se presentaron y qué aspectos de la práctica educativa pueden fortalecerse. En este

sentido, la reflexión no es solo describir lo sucedido, sino que implica interpretar la experiencia para comprender mejor la realidad educativa y orientar nuevas acciones de mejora.

Desde la investigación acción educativa, la reflexión se entiende como un proceso mediante el cual el docente analiza su propia práctica a partir de la información recogida durante el desarrollo de las actividades, y es este análisis el que permite identificar los cambios que se producen en los estudiantes, las dinámicas de participación que se generan en el aula y los efectos que tienen las estrategias pedagógicas implementadas. Según Kemmis y McTaggart, (1988) como se citó en Berrocal de Luna y Expósito López (s.f.), la reflexión en la investigación acción permite comprender lo que ocurre en la práctica educativa y tomar decisiones que contribuyan a mejorarla, ya que el análisis de la experiencia es muy importante para transformar la enseñanza (p. 35)

De igual manera, la reflexión implica que el docente investigador examine su propio papel dentro del proceso educativo. Es decir, analizar cómo se desarrollaron las actividades, cómo respondieron los estudiantes a las propuestas pedagógicas y qué aspectos de la intervención favorecieron o dificultaron el aprendizaje y la convivencia dentro del aula. Para John Elliott, la investigación acción busca precisamente que los docentes comprendan su práctica mediante un proceso de reflexión sistemática que les permita mejorar su acción pedagógica (p. 4).

En el caso del presente proyecto de investigación, esta fase se desarrollará una vez se haya implementado la cartilla didáctica sobre educación en derechos humanos en el aula multigrado del Centro Educativo Rural El Sul, ya que durante este momento se analizará la información recopilada en el diario de campo, las producciones de los estudiantes, las reflexiones expresadas durante las actividades y las dinámicas de participación observadas en el aula.

A partir de estos registros será posible identificar cómo los estudiantes interpretan los temas relacionados con los derechos humanos, qué comprensiones construyen sobre la convivencia escolar y de qué manera las actividades de la cartilla influyen en sus formas de relacionarse con los demás. La fase de reflexión también permitirá reconocer las dificultades que puedan surgir durante la implementación de la propuesta pedagógica, si algunas actividades requieren ajustes, si los estudiantes presentan dificultades para comprender ciertos conceptos. De esta manera, permitirá comprender los alcances de la propuesta pedagógica y generar aprendizajes sobre la práctica educativa desarrollada, para orientar las decisiones pedagógicas posteriores y la convivencia escolar desde la educación en derechos humanos.

2.1.5 Ciclo Reajuste

La fase de reajuste corresponde al momento en el que, a partir del proceso de reflexión, se plantean modificaciones o mejoras a las acciones desarrolladas durante la intervención pedagógica. En la investigación-acción, este momento es muy importante porque permite que el conocimiento generado a partir de la práctica se utilice para transformar la acción educativa y fortalecer las estrategias pedagógicas implementadas.

Desde esta perspectiva, el reajuste implica revisar los resultados obtenidos durante el proceso y realizar ajustes que permitan responder de manera más adecuada a las necesidades identificadas en el contexto educativo. El autor Kemmis, ya mencionado con anterioridad aporta que la investigación acción se desarrolla mediante ciclos continuos de planificación, acción, observación y reflexión que permiten replantear las acciones pedagógicas para mejorar la práctica educativa.

Por ello, Latorre (2023) explica que “la investigación acción no termina con la implementación de una estrategia, sino que a partir del análisis de la experiencia se generan nuevas decisiones pedagógicas que permiten ajustar las acciones desarrolladas y continuar el proceso de mejora de la práctica docente” (p. 83).

En el caso de esta investigación, la fase de reajuste se desarrollará después de analizar la información obtenida durante la implementación de la cartilla didáctica sobre EDH y a partir de la reflexión realizada se identificarán aquellos aspectos de la propuesta pedagógica que pueden fortalecerse para mejorar su aplicación en el aula multigrado. Por ejemplo, si durante la implementación se observa que algunas actividades generan mayor participación de los estudiantes, estas podrán fortalecerse o ampliarse dentro de la cartilla. Del mismo modo, si se identifican dificultades en la comprensión de ciertos temas o en la participación de algunos estudiantes, se podrán proponer ajustes en las estrategias pedagógicas para facilitar el aprendizaje y la interacción dentro del grupo.

Permitirá considerar nuevas actividades que favorezcan el diálogo, la expresión de emociones y la resolución pacífica de conflictos entre los estudiantes, buscando fortalecer el propósito central de la investigación. Además, ayudará a consolidar los aprendizajes obtenidos durante el proceso investigativo y orientar nuevas acciones pedagógicas que contribuyan a fortalecer la convivencia escolar. Así, la cartilla didáctica podrá seguir perfeccionándose como una herramienta educativa que promueva el respeto, el diálogo y la construcción de relaciones basadas en los principios de los DDHH.

2.2 Contexto y Participantes

La presente investigación tiene como objeto de estudio y lugar de desarrollo el Centro Educativo Rural Sede El Sul, el cual se encuentra ubicada en una zona rural del municipio del Carmen, Norte de Santander, caracterizado por un entorno natural montañoso, con extensas áreas dedicadas a la agricultura y al cultivo de productos tradicionales como el café, el frijol y en menor medida el maíz y la yuca. Es un territorio de clima templado y húmedo, donde las lluvias son frecuentes, especialmente en las temporadas de invierno, lo que en ocasiones dificulta el acceso al centro educativo debido al mal estado de los caminos veredales.

La comunidad que habita en esta zona está conformada principalmente por familias campesinas que viven de la agricultura. La mayoría de los padres, madres y cuidadores trabajan de manera constante en las labores del campo; cultivando, recogiendo y seleccionando los productos que luego son comercializados en los mercados de municipios cercanos. Por esta razón, en ciertas épocas del año; como las temporadas de cosecha de café y frijol, los niños y niñas suelen acompañar a sus padres en estas labores, por lo cual se ausentan del aula y se generan retrasos en los procesos escolares.

En el aspecto sociocultural, esta comunidad se caracteriza por ser unida, sencilla y solidaria, donde las familias mantienen fuertes lazos de cooperación y apoyo mutuo. Las tradiciones son campesinas y se dedican a trabajar la tierra con valores de respeto y solidaridad, transmitidos de manera intergeneracional. Sin embargo, debido a las condiciones geográficas y climáticas, así como a las limitaciones económicas, el acceso a recursos educativos, tecnológicos y recreativos es muy poco. Esto genera dificultades en el desarrollo de actividades pedagógicas que requieren de conectividad digital.

El Centro Educativo funciona bajo la modalidad multigrado, de allí que la presente investigación se llevará a cabo con niños de diferentes edades que oscilan entre los 5 y 11 años, de grados desde preescolar a cuarto de primaria. El grupo es diverso, tanto en edades como en niveles de aprendizaje, lo que demanda de la docente una constante adaptación de las estrategias pedagógicas para atender las diferencias individuales. A pesar de las limitaciones, los estudiantes tienen mucha disposición para aprender, especialmente cuando las actividades se relacionan con su entorno, los animales, la naturaleza o el trabajo del campo.

No obstante, es importante señalar que el municipio del Carmen ha sido históricamente una zona afectada por el conflicto armado, dejando secuelas en la comunidad, generando en muchos hogares situaciones de desplazamiento, pérdida de familiares, miedo e inestabilidad emocional. Estos hechos han influido en el contexto escolar, ya que los niños y niñas crecen en medio de relatos y experiencias marcadas por la violencia, la desconfianza y la falta de oportunidades de la región.

En la escuela, esta situación se refleja en que con frecuencia se presentan actitudes de intolerancia, agresividad verbal y física, y no hay diálogo para abordar los conflictos. Algunos estudiantes reproducen patrones de comportamiento aprendidos en sus entornos familiares y en la comunidad, donde los desacuerdos suelen resolverse mediante la fuerza o el silencio. Esto afecta el ambiente de aprendizaje, haciendo necesario que desde la escuela se promuevan valores de empatía, diálogo y el respeto por los DDHH. En cuanto a las familias, aunque en ocasiones no pueden asistir a las reuniones escolares por motivos laborales, a nivel general están pendientes de la educación de sus hijos, reconociendo la escuela como un espacio de formación, encuentro y progreso para los niños y niñas y para la comunidad.

Por otro lado, para la selección de los sujetos participantes en esta investigación, dado que el Centro Educativo es una escuela rural multigrado, de acuerdo con Vargas (2010) “el aula multigrado es donde el profesor enseña dos o más grados simultáneamente en una misma aula de clase y tiene como característica que se encuentran en las zonas rurales de toda América Latina” (p. 102) en el caso particular, en una misma aula confluyen los grados de preescolar a cuarto de primaria, en este sentido se propone la siguiente configuración de participantes:

- Estudiantes del aula multigrado de preescolar a cuarto grado de primaria.
- Docente de los grados involucrados que confluyen en el aula multigrado del Centro Educativo Rural El Sul.
- Directivo docente, docente encargado de la convivencia y docente orientador.

De esta manera y para la implementación de la cartilla didáctica, dado que el Centro Educativo Rural el Sul funciona bajo la modalidad multigrado y cuenta con una población estudiantil reducida, como muestra de intervención se propone incluir a todos los estudiantes que confluyen en aula, los cuales participarán según su disponibilidad, junto con su respectiva docente, esto implica desarrollar una cartilla didáctica que aborde las diferentes edades. Esta decisión permite una participación integral de la comunidad educativa, garantizando la recolección de diversas perspectivas sobre la convivencia escolar y la EDH. Dentro de los criterios de inclusión se encuentra:

- Estudiantes matriculados al momento de la intervención de la propuesta investigativa, en la sede principal del Centro Educativo Rural El Sul.
- Docente responsable de los grados a intervenir del aula multigrado.
- Padres de familia y/o cuidadores de los estudiantes vinculados.

- Disposición de docente y directivos para la participación en la investigación.
- Consentimiento informado de padres de familia, docente y directivos, así como el asentimiento de los niños y niñas del centro educativo.

2.3 Instrumentos de Recolección de Datos

En la presente investigación, la observación participante se constituye en el instrumento principal de recolección de información, al permitir acceder directamente a las dinámicas reales que configuran la convivencia escolar en el Centro Educativo Rural El Sul. Este instrumento se implementó desde el enfoque cualitativo y el método de investigación-acción educativa, donde la docente investigadora asume un rol activo en la vida del aula, observando, registrando y reflexionando sobre los comportamientos, emociones y relaciones de los niños y niñas en su entorno natural. Según Núñez (2019), la observación participante posibilita comprender la vida social como un juego continuo entre la visión desde dentro y desde fuera (p. 43), pues el investigador se involucra en la cotidianidad del grupo para analizar sus prácticas y significados.

La observación se desarrolló durante las jornadas escolares, tanto en momentos de clase como en espacios informales como el recreo y las actividades lúdicas. A través de un diario de campo, se registraron sistemáticamente las situaciones relacionadas con la convivencia: conflictos entre pares, expresiones emocionales, mediaciones espontáneas de la docente, actitudes de colaboración o exclusión y manifestaciones de respeto o agresividad. Cada registro incluyó el contexto, la descripción objetiva del hecho y una reflexión interpretativa. Droguett (2009) precisa que "la observación participante es una observación exógena, pero al mismo tiempo cercana, que implica el involucramiento del investigador con lo observado, para comprender el conjunto de

símbolos y significados compartidos por los sujetos" confirmando así que este instrumento va más allá del registro y se constituye en un proceso de construcción analítica.

La sistematización de la información se realizó mediante fichas de observación y una matriz de registro con criterios como la interacción entre pares, la expresión emocional, la resolución de conflictos, la empatía y el respeto. Según Luna Gijón et al. (2022), el diario de campo y los registros sistemáticos favorecen la reflexión sobre los procesos de trabajo y permiten hacer visibles los cambios experimentados. Esto permitió comparar los comportamientos observados antes, durante y después de la implementación de la cartilla didáctica, propiciando además la reflexión docente y los ajustes necesarios en las estrategias pedagógicas.

La elección de la observación participante responde a la naturaleza socioeducativa del fenómeno investigado, pues la convivencia escolar, entendida como un conjunto de relaciones cargadas de emociones, normas y valores, solo puede comprenderse adecuadamente desde la interacción directa. Hernández Sampieri y Mendoza (2018) señalan que en los estudios cualitativos la observación posibilita comprender los procesos y significados de los comportamientos sociales en su propio contexto, aspecto que resultó fundamental para obtener datos auténticos sobre la manera en que los estudiantes conviven y resuelven sus conflictos.

Este instrumento principal fue complementado con entrevistas semiestructuradas aplicadas al directivo docente, la docente orientadora y la docente encargada de la convivencia, con el propósito de conocer la perspectiva institucional sobre los protocolos de atención a conflictos y el papel de los derechos humanos en la formación estudiantil. El análisis evidenció que, aunque existen mecanismos formales como el manual de convivencia, persisten desafíos en la formación docente y en la implementación de estrategias pedagógicas contextualizadas en derechos humanos.

En cuanto a los cuestionarios abiertos, estos fueron aplicados a padres de familia y estudiantes para conocer sus percepciones sobre la convivencia escolar y el conocimiento en derechos humanos. Los resultados evidenciaron que la mayoría de los padres percibe la convivencia como deficiente y presenta un conocimiento limitado sobre los DDHH. Para los estudiantes, el cuestionario se adaptó según los grados de escolaridad y los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA), permitiendo identificar su nivel de apropiación conceptual sobre el respeto, la empatía y la resolución de conflictos.

Los grupos focales realizados con estudiantes permitieron profundizar en sus percepciones sobre la convivencia y los aprendizajes derivados de la cartilla didáctica. La dinámica grupal favoreció la expresión espontánea de ideas y la construcción colectiva de significados en torno al respeto y la resolución pacífica de conflictos. Finalmente, la matriz de análisis documental posibilitó la revisión sistemática del manual de convivencia y los registros de conflictos, evidenciando la necesidad de fortalecer los procesos formativos en derechos humanos de manera intencionada. En conjunto, estos instrumentos conforman un sistema articulado que permite identificar necesidades y transformaciones en la convivencia escolar, aportando evidencias sobre el impacto de las estrategias didácticas implementadas.

2.3.1 Análisis de los resultados del cuestionario dirigido a los niños, diagnóstico sobre convivencia escolar y derechos humanos.

El análisis del cuestionario diagnóstico aplicado a los estudiantes desde preescolar hasta cuarto grado permite comprender cómo los niños construyen progresivamente sus ideas sobre la convivencia, el respeto, la inclusión y los derechos humanos. Al respecto, López (2023) señala que "la convivencia escolar es tema central para el sistema educativo dada su relevancia en la construcción de ambientes propicios para el aprendizaje y el ejercicio de los derechos humanos"

(p. 194), lo que implica que convivir no se reduce a evitar conflictos, sino a crear condiciones para que los estudiantes aprendan a vivir con otros, respetando normas y reconociendo derechos.

Los resultados obtenidos en preescolar muestran que los niños identifican la convivencia principalmente a través de acciones visibles de afecto, como abrazar o ayudar a un compañero, lo que indica que en esta etapa el respeto se percibe a través de gestos concretos y emociones positivas más que mediante conceptos abstractos. Esto es coherente con lo señalado por Lina et al. (2013), quienes afirman que los estudiantes deben aprender en la escuela a "comunicarse con eficacia, trabajar en equipo, tomar acuerdos y negociar con otros, manejar armónicamente las relaciones personales" (p. 117), habilidades que en esta etapa se encuentran en proceso inicial de construcción. Es decir, los niños saben actuar solidariamente, pero aún no logran asociar la acción con el término conceptual que la nombra.

En los grados primero y segundo se observa un avance en la comprensión de la convivencia, pues los estudiantes logran diferenciar acciones adecuadas e inadecuadas e identifican conductas como compartir, respetar turnos o ayudar a compañeros. Esto evidencia el inicio del desarrollo del juicio moral y el reconocimiento de la importancia de la inclusión y el respeto por la diferencia. Grajales (2003) precisa que "la escuela es un espacio de interacción, construcción y desarrollo de potencialidades necesarias para la comprensión del mundo, sus relaciones y sus posibles transformaciones" (p. 4), lo que se confirma en estos resultados, donde los niños muestran disposición para incluir a sus compañeros en el juego y para participar en actividades de convivencia. Sin embargo, se identifican dificultades en la comprensión conceptual de los derechos humanos: los estudiantes reconocen situaciones vinculadas al derecho a la salud, la educación o el juego, pero se confunden al asociar el nombre del derecho con la imagen correspondiente, lo que evidencia la necesidad de fortalecer el lenguaje conceptual.

En los grados tercero y cuarto se observa mayor capacidad de reflexión sobre los conflictos, ya que los estudiantes logran expresar opiniones y proponer soluciones basadas en el diálogo. No obstante, algunos tienden a pensar que los conflictos no existen entre los niños, lo que revela una visión idealizada de la convivencia. Resulta pedagógicamente necesario trabajar la idea de que el conflicto es parte natural de la convivencia humana y que puede transformarse mediante el diálogo y los acuerdos, perspectiva coherente con los aportes de Galtung (2003) como se citó en Calderón Concha, (2009). En conclusión, los resultados del diagnóstico muestran una base positiva en valores como el respeto, la ayuda y la inclusión, pero también evidencian la necesidad de fortalecer la comprensión de los derechos humanos y las estrategias de resolución pacífica de conflictos, lo cual justifica el diseño e implementación de la cartilla didáctica

2.3.2 Análisis de resultados de cuestionario a padres de familia

Los resultados obtenidos en el cuestionario aplicado a Padres de familia del Centro Educativo Rural el Sul, permite realizar un análisis en el que se evidencia una percepción de la convivencia escolar el cual tiene una valoración de regular a negativa, entre “más o menos y mal” según señalan los padres de familia. Dentro de los factores positivos es de destacar el trabajo en equipo y algunas prácticas de valores como el respeto y buena educación; sin embargo, predominan aspectos negativos como las conductas verbales inapropiadas, groserías e irrespeto entre compañeros.

Respecto a los conocimientos en DDHH se conciben por parte de los padres de familia como mecanismos de protección frente a injusticias y violación de DDHH; sin embargo, se evidencia un conocimiento limitado entre DDHH y EDH y su diferencia, pues el primero se percibe como lo que se recibe o posee, mientras que lo segundo hace referencia a la práctica y el deber de

ejercerlos; a partir de esto se hace notoria la necesidad de fortalecer procesos formativos que permitan mayor claridad conceptual y apropiación del tema.

En cuanto a la implementación y estrategias didácticas en DDHH en el Centro Educativo los padres de familia dan a conocer que tan solo en eventos institucionales, sociales y fechas de calendario escolar es donde se abordan estos temas, pero no de manera estructurada dentro de las actividades escolares diarias de los estudiantes, frente a ello sugieren que se debe desarrollar mediante metodologías lúdicas, como el juego, participativas y colaborativas. Por otro lado, en relación con la participación y formación, los padres proponen fortalecer la integración de la comunidad educativa a través de encuentros más frecuentes entre docentes, estudiantes y familias, así como mediante actividades prácticas que favorezcan el compromiso colectivo.

Entre las principales barreras y desafíos identificados se destaca la inasistencia escolar, atribuida a factores económicos, problemas de salud y condiciones climáticas adversas como las lluvias. Estas circunstancias afectan la continuidad de los procesos formativos y representan un obstáculo significativo para el fortalecimiento de la convivencia y la implementación de estrategias pedagógicas sostenidas, por lo que, la estrategia deberá enfocarse en el desarrollo de habilidades socioemocionales, la comunicación asertiva y la interiorización práctica de los DDHH.

Finalmente, en la visión futura y propuestas de mejora, los padres centran sus expectativas en la transformación integral de los estudiantes. Aspiran a que los niños reconozcan su valor como personas, comprendan sus derechos y mejoren su comportamiento, contribuyendo así a una mejora general del ambiente escolar. A largo plazo, esperan que la EDH forme ciudadanos más justos, responsables y capaces de enfrentar las dificultades de la vida sin recurrir a conductas injustas.

2.3.3 Análisis de resultados de entrevistas realizadas a directivo docente, docente de convivencia y docente orientadora

Centrados en la dinámica de la convivencia en el Centro Educativo Rural El Sul y con el objetivo de conocer más acerca de esta, se realizaron entrevistas a tres actores clave de la comunidad educativa con el fin de conocer sus perspectivas: el directivo docente, el docente encargado de la convivencia y la docente orientadora. En este sentido, estas entrevistas permitieron recopilar diversos puntos de vista institucionales sobre la manera en que los estudiantes construyen relaciones, qué impulsa los conflictos y las estrategias que se tienen en cuenta para abordar y reforzar estas relaciones. El análisis de esta información permite destacar el papel formativo de la institución y la necesidad de fortalecer medidas pedagógicas para el fortalecimiento de la convivencia en términos de respeto, resolución pacífica de conflictos, empatía y DDHH.

En primer lugar, el directivo docente del Centro Educativo enfatiza que la convivencia entre los estudiantes se encuentra enmarcada dentro de las condiciones de respeto, tranquilidad y proximidad, características del entorno rural en el que se sitúa la institución. Manifiesta que los conflictos que ocurren son incidentes menores que surgen de la interacción entre niños y niñas, resaltando que estos no se convierten en problemas mayores, a su vez que el centro educativo emplea y cuenta con sus propios mecanismos como el manual de convivencia o la ruta de atención integral para orientar el manejo de estas situaciones; destaca la importancia del trabajo articulado entre docentes y familias, como pilares fundamentales en la formación integral de los estudiantes.

Por su parte, el docente encargado de la convivencia define la dinámica relacional entre los estudiantes como respetuosa, construida sobre la amistad y el apoyo, refiere que entre ellos existen disputas y diferencias, sin trascender a un conflicto grave, ocasionados principalmente por errores

en la comunicación, normas aprendidas en el entorno familiar y dificultades para resolver conflictos a través del diálogo, por tal motivo resalta la importancia de la promoción de estrategias de resolución de conflictos en articulación con el área de orientación escolar y padres de familia, centradas en la mediación, el diálogo y el acompañamiento formativo, enfatizando procesos de reflexión y reparación, en lugar de intervenciones punitivas que fortalezca la convivencia y habilidades socioemocionales.

Finalmente, la docente orientadora señala que la convivencia escolar en el centro educativo puede considerarse aceptable, pues si bien existen conflictos suelen ser situaciones tipo I que están relacionadas con bullying verbal o físico de baja intensidad; enfatiza en la necesidad de promover valores como el respeto, la empatía, la tolerancia y la comunicación asertiva como instrumentos efectivos para la resolución pacífica de conflictos, destaca el papel fundamental que cumplen los docentes y el acompañamiento de los padres de familia en la formación integral de los estudiantes. En este sentido, considera que la implementación de estrategias didácticas basadas en DDHH puede contribuir significativamente al fortalecimiento de una cultura escolar más respetuosa, participativa y orientada a la convivencia pacífica.

2.3.4 Análisis de matriz documental manual de convivencia

El análisis del Capítulo II del Manual de Convivencia del Centro Educativo Rural El Sul revela una estructura normativa sólida y coherente con el marco legal colombiano, específicamente con la Ley 1620 de 2013. Se evidencia que la institución prioriza la comunicación formal y el debido proceso como pilares fundamentales para la resolución de conflictos, estableciendo rutas de atención claras para situaciones críticas como el acoso escolar, el consumo de sustancias y la protección de derechos de niños y adolescentes. Estos hallazgos demuestran que el manual no solo

busca regular la asistencia y la puntualidad, sino que funciona como una garantía de protección integral, fomentando la corresponsabilidad entre la familia y la escuela para asegurar un entorno educativo seguro y transparente.

Por otro lado, aunque el documento se destaca por su rigor procedimental, su enfoque en la inclusión y la prevención de riesgos, se identifica una oportunidad de mejora en la transición de lo normativo a lo práctico. Los hallazgos sugieren que, si bien las rutas y los conductos regulares están bien definidos, existe la necesidad de profundizar en estrategias pedagógicas que permitan a los estudiantes vivenciar los DDHH en su cotidianidad, más allá del simple cumplimiento de reglas. En conclusión, el Capítulo II aporta una base organizativa esencial para el proyecto de investigación, pero plantea el desafío de transformar estos protocolos formales en herramientas didácticas que fortalezcan la convivencia pacífica y el bienestar emocional en el contexto específico de las aulas multigrado rurales.

La revisión de los Capítulos III y IV: De los derechos y de los deberes del Manual de convivencia del Centro Educativo Rural El Sul, da cuenta del marco normativo que regula los derechos y deberes de los miembros de la comunidad educativa y orienta las relaciones de convivencia escolar dentro de la institución. Los apartados III y IV establecen la convivencia basada en los principios de respeto, igualdad, no discriminación y participación, tal como se plantea en las disposiciones de la Constitución Política de Colombia, la Ley 1620 de 2013 y el Código de Infancia y Adolescencia. De igual forma, el manual reconoce el derecho de los estudiantes a la protección, a una educación basada en valores que fomenten el respeto mutuo, un sentido de responsabilidad para mantener un clima escolar armonioso y a cumplir con las normas institucionales. Igualmente, estas disposiciones se aplican a la inclusión educativa y más específicamente a la atención en el contexto de estudiantes con discapacidades, reflejando de este

modo, el compromiso del centro educativo con la equidad y la permanencia escolar. Sin embargo, se destaca el hecho de la normatividad del documento lo cual hace necesario que este también trascienda a lo práctico y se presente desde un enfoque vivencial de los derechos humanos favoreciendo su apropiación y aplicación en las realidades cotidianas de la convivencia escolar.

El capítulo V del Manual de Convivencia del C.E.R. El Sul aborda el tema de la convivencia escolar, el cual no se limita a imponer normas, sino que busca orientar a los estudiantes para aprender a resolver conflictos de manera respetuosa y dialogada. En este sentido, el documento plantea que los conflictos son situaciones naturales que pueden convertirse en oportunidades para reflexionar y mejorar la relación entre las personas cuando se manejan con mediación y acompañamiento pedagógico. Pues, los desacuerdos en la escuela no deben verse únicamente como problemas, sino como situaciones que permiten fortalecer habilidades sociales y valores. En este sentido; “los conflictos... han ido cambiando y enmarcándose en un enfoque moderno y positivo, en donde se asumen como algo natural e inevitable que se tiene que aceptar, manejar y solucionar sintetizando siempre los aspectos más positivos del mismo” (Timana, 2020).

De acuerdo con lo anterior, el Manual de Convivencia analizado aporta orientaciones claras para que la comunidad educativa participe activamente en la construcción de ambientes escolares respetuosos, especialmente a través del diálogo, el respeto por los derechos y el seguimiento de protocolos institucionales. Estas orientaciones son muy importantes porque permiten a los docentes actuar de manera organizada frente a situaciones de conflicto y, al mismo tiempo, formar a los estudiantes en valores como la empatía, la responsabilidad y el respeto por el otro. En este sentido, el documento aborda la idea de que la convivencia escolar es una responsabilidad compartida entre los estudiantes, los docentes y los padres de familias, y que su fortalecimiento contribuye a crear espacios educativos más pacíficos y favorables para el aprendizaje.

2.4 Plan de Acción

El plan de acción del presente proyecto está orientado hacia la implementación de una cartilla didáctica basada en la EDH, siendo esta una estrategia pedagógica para el fortalecimiento de la convivencia escolar en el aula multigrado del Centro Educativo Rural el Sul. Este plan responde a las diferentes necesidades identificadas en el contexto escolar y se encuentra fundamentado en principios de participación, reflexión, respeto por las diferencias y construcción de cultura de paz a través de la resolución pacífica de conflictos.

Desde esta perspectiva, el plan de acción tiene un carácter formativo, preventivo y transformador, ya que busca, en gran medida impactar en las prácticas cotidianas de convivencia escolar y en las relaciones interpersonales entre los estudiantes, a través de la promoción de prácticas de convivencia escolar que se fundamenten en el respeto, la equidad y el desarrollo de estrategias pedagógicas intencionadas, contextualizadas y significativas. Por otro lado, es de resaltar que este se desarrolla desde un enfoque cualitativo en el cual se prioriza la observación y comprensión de las dinámicas del aula multigrado respecto a la convivencia y la reflexión sobre los cambios generados a partir de la implementación de la cartilla didáctica. Asimismo, se entiende como un proceso flexible susceptible de cambios de acuerdo con las particularidades del grupo y del contexto rural.

El plan de acción se encuentra organizado y estructurado en torno a actividades lúdicas, reflexivas y participativas diseñadas para el favorecimiento de aprendizajes significativos y contextualizados que atiendan a las necesidades de los estudiantes y las diferencias de edades de estos. Las estrategias pedagógicas propuestas se organizan en unidades de trabajo integradas en la cartilla didáctica, guía para el docente, diseñada para favorecer aprendizajes significativos y

contextualizados. Cada estrategia articula contenidos de DDHH con situaciones reales del entorno escolar y comunitario.

2.4.1 Estrategia 1. Sensibilización en derechos humanos y convivencia escolar

Esta estrategia inicial tiene como objetivo el acercamiento conceptual y vivencial relacionado a los DDHH y su relación con la convivencia escolar, a través de las experiencias diarias de los estudiantes en el aula de clase. Así, a través de relatos, cuentos, y dinámicas grupales los estudiantes pueden identificar y reflexionar derechos como el respeto, la equidad y la dignidad humana y apropiarlos en sus relaciones diarias en el contexto del aula multigrado, reconociendo así, la importancia de la convivencia armónica.

2.4.2 Estrategia 2. Identificación y análisis de situaciones de conflicto

Esta estrategia se encuentra orientada al reconocimiento de las situaciones de conflicto frecuentes en el aula de clase. A través de análisis de casos, juegos de roles, representaciones simbólicas y a través de imágenes relacionadas a casos de conflictos, los estudiantes identifican las posibles causas, consecuencias e impacto emocional y conductual asociados a los conflictos presentados, logrando así, fortalecer el análisis y reflexión de los estudiantes, generando espacios de diálogo con el fin de construir significados conjuntos para así, fortalecer la capacidad de escucha y de respeto por la opinión de sus pares.

2.4.3 Estrategia 3. Resolución pacífica de conflictos y mediación escolar

Con esta estrategia se busca la promoción del desarrollo de habilidades orientadas a la resolución de conflictos, teniendo presente la construcción colectiva de normas y acuerdos que atiendan la promoción de una cultura de paz. Con este objetivo en mente, los estudiantes participan

en la construcción de compromisos comunes, en actividades que fortalezcan el diálogo y la escucha por la opinión del otro, la negociación y la mediación, reconociendo así, la importancia del respeto por los derechos propios y de los demás con el fin de lograr la construcción de acuerdos en aras de crear un ambiente de paz y armonía.

2.4.4 Estrategia 4. Empatía, respeto y valoración de las diferencias

Esta estrategia busca lograr en los estudiantes el fortalecimiento de habilidades socioemocionales que estén relacionadas con la empatía y el reconocimiento de la diversidad dentro y fuera del aula de clase. Por ello, mediante actividades lúdicas, recreativas y reflexivas, se busca fomentar el respeto por las diferencias individuales, culturales y etarias presentes en el aula multigrado.

2.4.5 Estrategia 5. Autoevaluación y reflexión sobre la convivencia

Como estrategia transversal y de cierre, se proponen espacios de reflexión individual y colectiva que permiten en los estudiantes la valoración de los aprendizajes y de los cambios observados en la convivencia escolar del aula. El objetivo de estas actividades es fortalecer la autoevaluación y promover la reflexión y la conciencia social en los niños y niñas desde temprana edad, para que así, identifiquen los logros obtenidos en la convivencia escolar.

El plan de acción se desarrolla a lo largo de un periodo inicial que se contempla de 10 a 12 semanas en las cuales se llevarán a cabo tres fases, las cuales se presentan a través de un cronograma tentativo:

Fase diagnóstica (2 semanas): En esta fase se realiza una observación inicial de la convivencia escolar en la cual en Centro Educativo Rural el Sul, específicamente el aula multigrado

se encuentra enmarcada, esto se logra a través de la observación, cuestionarios, entrevista y registro de información relevante que atienda a este tema particular.

Fase de implementación (6 a 8 semanas): En esta fase se lleva a cabo la implementación de la cartilla didáctica y las actividades que en ella se encuentren y se realiza un desarrollo progresivo de las mismas observando el desempeño de los estudiantes a lo largo de su presentación.

Fase de cierre y reflexión (2 semanas): En esta fase se presenta un espacio de socialización y reflexión posterior a la implementación de la cartilla didáctica a través del cual se evalúa el impacto de esta y se valoran los cambios generados en la convivencia escolar.

El cronograma es flexible y se ajusta a las condiciones del Centro Educativo y al ritmo de aprendizaje de los estudiantes.

Adicionalmente, el seguimiento del plan de acción se realiza a través de indicadores cualitativos los cuales hacen posible valorar el impacto de la implementación de la cartilla didáctica en el fortalecimiento de la convivencia escolar. Entre los principales se encuentran:

- Participación activa de los estudiantes en las actividades propuestas en la cartilla didáctica, observando el valor que le dan los estudiantes a la misma y su motivación durante el desarrollo de las actividades.
- La calidad y mejora de las interacciones de los estudiantes con sus pares durante el desarrollo de las actividades presentadas en la cartilla didáctica y durante su proceso de socialización.
- Disminución de conflictos recurrentes y cambios notorios en las formas de resolución de conflictos dentro del aula de clase.

- Manifestaciones de respeto, empatía y cooperación en las relaciones con sus pares.
- Reconocimiento y aplicación de DDHH en situaciones cotidianas.

La recolección de información se apoya en instrumentos como la observación, cuestionarios y grupo focal, los cuales permiten realizar un análisis sistemático de los avances del plan de acción y fundamentar el análisis de resultados.

Capítulo 3. Implementación y Reflexión

3.1 Desarrollo del Plan de Acción

La formación en DDHH y el desarrollo de habilidades socioemocionales resultan elementos fundamentales para la promoción de una educación integral en los contextos escolares actuales. Esta necesidad se encuentra respaldada por el marco normativo colombiano en el cual se destacan la Constitución Política de 1991 y la Ley 1620 de 2013 y también por diferentes enfoques pedagógicos los cuales enfatizan la importancia de la promoción de ambientes educativos democráticos, inclusivos y pacíficos.

Por consiguiente, la propuesta de implementación se presenta como una estrategia articulada que promueve el fortalecimiento de la convivencia escolar a través de la incorporación de contenidos, prácticas y reflexiones sobre los DDHH, la resolución pacífica de conflictos, la empatía y el desarrollo de competencias socioemocionales en estudiantes de contextos rurales en aula multigrado.

La estructura a partir de módulos de la propuesta atiende a una secuencia pedagógica progresiva que integra 5 fases, siendo estas: exploración, comprensión, práctica, reflexión y compromiso; así, los módulos y sus fases promueven un aprendizaje vivencial y colaborativo que propicia el reconocimiento del estudiante como sujeto de derechos y agente activo en la

construcción de ambientes escolares respetuosos, pacíficos y justos. Es así como la intervención propuesta trasciende la transmisión de conceptos e incluye también procesos experienciales que favorecen la interiorización, reflexión y aplicación del conocimiento en la vida cotidiana escolar, contribuyendo así, al mejoramiento del clima institucional y al fortalecimiento de la cultura de paz.

En ese sentido, la implementación de la cartilla cuenta con los siguientes objetivos:

Objetivo general

Fortalecer la convivencia escolar, el desarrollo de habilidades socioemocionales y la EDH desde espacios pedagógicos como el aula viva.

Objetivos específicos

1. Promover el reconocimiento y respeto de los derechos humanos en el contexto escolar.
2. Desarrollar habilidades socioemocionales que favorezcan la resolución pacífica de conflictos.
3. Fomentar la participación de los estudiantes en espacios como el aula viva para fortalecer la convivencia escolar.

En coherencia con lo anterior, se realiza la presentación de los diferentes módulos de la propuesta de implementación organizados en la cartilla titulada “Aula viva: aprendemos y vivimos los derechos humanos en la escuela”, así: <https://canva.link/mdhlhbd4f9jnoa>

3.2 Observaciones y ajustes

Los aportes contruidos a partir del análisis de los módulos implementados en la cartilla didáctica hacen posible evidenciar un avance significativo en la convivencia dentro del aula de clase, pues, de manera progresiva, los estudiantes fueron generando más seguridad, participaban con más confianza y fortalecieron aspectos como el respeto, el diálogo y el trabajo colaborativo. Por otro lado, a partir de la observación, se evidenciaron cambios en la forma en que se relacionan entre ellos y en cómo aplicaban estos valores en su vida diaria. Por tal razón, se resalta la importancia de seguir promoviendo estrategias que favorezcan la participación y el aprendizaje desde la experiencia de cada uno de ellos.

Un proceso progresivo en el desarrollo de habilidades socioemocionales y convivenciales de los estudiantes dentro del aula multigrado, se visibiliza como participación inicial en un espacio marcado por la inseguridad y reconocimiento conceptual que se transforma en prácticas de respeto, expresión de emociones, diálogo y trabajo colaborativo, identificado desde la matriz de observación el cual se identifica una evolución en la interacción entre pares y la interiorización de valores relacionados con los DDHH, así como su aplicación en su vida cotidiana, por lo que, estos hallazgos permiten resaltar la importancia de la implementación de estrategias pedagógicas orientadas al fortalecimiento de la participación activa y el aprendizaje experiencial.

Por otro lado, se destaca una evolución positiva, pasando de una fase de superación de inseguridades y apropiación de conceptos hacia la consolidación de conductas colaborativas y empáticas. A través de la matriz de observación, se identifican tanto los logros significativos en la interacción social como los retos pendientes en cuanto a la autonomía de los estudiantes y la transferencia de estos aprendizajes a entornos no estructurados, proponiendo acciones concretas

para garantizar la sostenibilidad del proceso formativo. En este sentido se realizan las siguientes observaciones a partir de los resultados obtenidos en la matriz de observación que se aplicó a la implementación de la cartilla didáctica.

La implementación del módulo 1 “¿Qué son los Derechos Humanos en mi escuela?” permitió identificar avances concretos en el acercamiento de los estudiantes al reconocimiento de los DDHH como parte de su vida escolar cotidiana; sin embargo, el proceso también evidenció dificultades que demandan ser atendidas con criterio pedagógico. La principal tensión observada estuvo relacionada con la diversidad etaria propia del aula multigrado: mientras los estudiantes de grados superiores lograron participar activamente en las fases de exploración y comprensión, los niños y niñas de preescolar y primero de primaria requirieron adaptaciones constantes del lenguaje y de las consignas, lo que implicó una redistribución no planificada del tiempo de sesión.

Frente a esta dificultad, la estrategia implementada consistió en recurrir a ejemplos visuales y concretos del entorno inmediato, lo cual resultó efectivo aunque insuficiente para garantizar una apropiación homogénea del concepto de derecho en todos los grupos de edad. Así mismo, el ausentismo escolar (motivado en varios casos por las obligaciones agrícolas de los estudiantes) fragmentó la participación en algunas fases y afectó la cohesión de las actividades colectivas, particularmente en la construcción de pactos de aula, por ello, como oportunidad de mejora, se plantea diseñar materiales gráficos diferenciados por nivel y prever mecanismos de recuperación para los estudiantes con asistencia intermitente, de manera que ningún niño o niña quedara por fuera del proceso formativo por condiciones que escapan a su voluntad.

El módulo 2 “El conflicto no es el problema, es cómo lo resolvemos”, permitió constatar que la resignificación del conflicto como oportunidad de aprendizaje constituye un proceso paulatino que requiere acompañamiento sostenido. Durante su desarrollo la mayoría de los

estudiantes asociaron el conflicto con situaciones de pelea o castigo, lo que evidenció la necesidad de trabajar concepciones previas, antes de avanzar hacia las habilidades de mediación. El juego de roles resultó ser el momento de mayor participación del módulo; no obstante, se observó que algunos estudiantes asumieron el rol de mediador de manera mecánica, repitiendo las frases orientadoras sin lograr una comprensión genuina de la escucha activa, esto requirió la intervención de la docente para moderar la ruta de resolución propuesta, lo que demandó tiempo adicional no contemplado en la planeación.

Adicionalmente otra dificultad relevante fue la permeabilidad entre el contexto social del territorio (marcado por tensiones propias de una zona de conflicto armado) y las dinámicas del aula: varios estudiantes reprodujeron en sus dramatizaciones patrones de respuesta aprendidos fuera de la escuela, lo que, si bien enriqueció la reflexión, también evidenció que el trabajo en convivencia no puede desvincularse de la realidad comunitaria. Como ajuste, se propone fortalecer la fase de reflexión en futuras sesiones, otorgándole mayor tiempo para que los estudiantes puedan procesar emocionalmente las situaciones trabajadas antes de asumir compromisos escritos.

La implementación del módulo 3 “Habilidades para Convivir”, el cual se encuentra centrado en la interacción de los estudiantes y la convivencia desde el enfoque de EDH, es posible evidenciar cambios y avances significativos en lo que respecta particularmente a la interacción entre pares, la comunicación de las emociones, la empatía, la colaboración y participación en el desarrollo de las diferentes actividades. Sin embargo, se identifican algunas dificultades a partir de las cuales se hace posible el planteamiento de ajustes y oportunidades de mejora para la implementación de la cartilla didáctica.

Es así cómo la interacción entre los estudiantes y la participación en las actividades grupales se logran alcanzar de manera satisfactoria, lo cual hace posible generar un ambiente de aula basado

en el respeto, la construcción colectiva de conocimiento y la escucha. Aun así, es de evidenciar que en las actividades individuales disminuyen notoriamente las oportunidades para que se relacionen, lo que permite destacar la necesidad de equilibrar las actividades de la cartilla didáctica de manera que sea posible incorporar espacios que promuevan la socialización, retroalimentación y construcción conjunta, ya que, si bien los estudiantes han mostrado avances en el reconocimiento y expresión de las emociones, resulta pertinente fortalecer la autorregulación emocional a través de ejercicios guiados y contextualizados a la vida cotidiana.

Es de resaltar que, aunque se observan avances en actitudes y comportamientos de los estudiantes, es posible identificar como oportunidades de mejora la articulación constante entre teoría y práctica, la implementación de espacios orientados a la mediación escolar y la consolidación de actividades orientadas a la reflexión y compromiso conjunto.

Sumado a esto el módulo 4 “El manual de convivencia explicado para niños”, se evidenciaron avances progresivos en la interacción y la convivencia en el aula, pues, inicialmente algunos estudiantes se mostraban inseguros o presentaban baja participación, sin embargo, a medida que avanzaban las actividades se logró mayor participación lo cual favoreció el apoyo mutuo, la escucha activa, el respeto por el otro y la construcción conjunta de ideas. De igual manera, se avanzó en la comunicación y expresión emocional de los estudiantes, pues la reflexión sobre situaciones de convivencia, permitió la expresión de sus opiniones y la reflexión en torno a la importancia del respeto y la empatía. Sin embargo, estos avances aún no se presentan de manera completa en el aula, lo cual evidencia que la participación y la expresión requieren un mayor fortalecimiento.

Por su lado, respecto a las dificultades se identifica que si bien los estudiantes conocen la normativa en cuanto a la convivencia escolar aún presentan dificultades en aplicarlas en situaciones reales, por lo cual, se hace necesario el desarrollo de actividades que promuevan el reconocimiento de manera contextualizada, enfocando las actividades en la cooperación y el trabajo en equipo promoviendo así, menor desarrollo de ejercicios individuales.

Del mismo modo el análisis de los módulos 5 “Construimos convivencia todos” y el módulo 6 “Rincón vivo de los derechos”, a partir de la implementación de la cartilla didáctica en EDH para fortalecer la convivencia escolar del centro educativo, revela un proceso de transformación pedagógica parcial como resultado de la matriz de observación que se plantea en el ítems nivel de logro, en el sentido que aunque exitoso en las fases finales y en conclusión en el espacio de aula viva “jardín de los derechos humanos para una convivencia escolar”, permitió identificar barreras críticas que requieren una intervención estratégica para garantizar la reflexión en la comunidad educativa respecto a la EDH como fortalecimiento de la convivencia escolar.

Inicialmente, la dificultad que se identifica en la interrelación de los estudiantes radicó en la dimensión emocional y comunicativa manifestada a través de una marcada timidez e inseguridad al momento de participar en actividades grupales, que no solo limitaba la interacción entre pares, sino que revelaba una brecha entre la comprensión conceptual de los DDHH y la capacidad de ejercerlos con confianza, de igual manera el reto de la aplicación práctica de la resolución pacífica de conflictos que demandaba un acompañamiento constante, evidenciando que el aprendizaje aún no era lo suficientemente autónomo.

Como estrategia de mitigación ante estas dificultades, se resalta la importancia de continuar implementando estrategias lúdicas, tales como juegos de roles y mediaciones guiadas, que permitan en la interacción de los estudiantes, ensayar habilidades de escucha y negociación en un ambiente

controlado antes de enfrentarse a la realidad social de convivencia escolar. Por otro lado la mitigación en la dependencia docente, donde se priorice el trabajo en pequeños grupos y la construcción colectiva de normas, fomentando así un sentido de responsabilidad compartida y contrarrestar los retrocesos en estos contextos a partir de la vinculación de las familias y la comunidad educativa, asegurando que el lenguaje de paz y respeto sea coherente tanto dentro como fuera del centro educativo rural, reduciendo así la vulnerabilidad del proceso ante entornos externos no regulados.

Finalmente, las oportunidades de mejora identificadas en la ejecución de la cartilla didáctica, como son: mayor empatía, trabajo colaborativo y disposición activa al concluir el proceso, permiten en esta propuesta tener una proyección hacia una fase de consolidación y liderazgo estudiantil desde los DDHH para el fortalecimiento de la convivencia escolar.

El alto nivel de empatía y colaboración alcanzado en el cierre del módulo 6 con la creación del “jardín de los DDHH para una convivencia escolar” por parte de todos los estudiantes de preescolar a cuarto grado, del aula multigrado constituye la base perfecta para transitar hacia procesos de evaluación formativa, donde los estudiantes no solo sigan instrucciones, sino que tengan la capacidad de autoevaluar y coevaluar sus comportamientos. Esta transición hacia la autonomía representa en gran parte la mayor oportunidad de la propuesta investigativa: transformar las y los estudiantes de ser un receptor de normas a un gestor de convivencia desde los DDHH, de manera que no sea un evento aislado en el centro educativo sino una capacidad instalada que garantiza el desarrollo integral y la sostenibilidad de un clima escolar armónico y democrático.

3.3 Análisis de datos

El análisis de la información producida durante la implementación de los módulos se realizó desde un enfoque cualitativo e interpretativo, coherente con el diseño de investigación acción

educativa que orienta este trabajo. El desarrollo de los módulos se fundamentó en la IAE, abordando el aula como un laboratorio de cambio social mediante un ciclo de planificación, acción, observación y reflexión. La IAE permitió transformar la resistencia a la participación en un proceso activo, pasando de un enfoque magistral a una participación más activa y comprometida por parte de los estudiantes respecto a la convivencia escolar fundamentada en los DDHH, basada en la experiencia emocional y acuerdos colectivos de aula.

Este proceso realizado hizo posible interpretar de manera sistemática las observaciones y registros plasmados en las matrices de observación, organizando así la información en diferentes categorías establecidas previamente: interacción entre pares, comunicación y expresión socioemocional, resolución pacífica de conflictos, empatía y respeto, cooperación y trabajo en equipo, participación en actividades de derechos humanos y cambio de actitudes y comportamientos. Los datos recopilados a través del diario de campo, las matrices de observación y los productos elaborados por los estudiantes fueron sometidos a una lectura crítica y sistemática que buscó, más allá de la descripción de lo ocurrido en el aula, comprender las condiciones que posibilitaron o limitaron los aprendizajes alcanzados. Por lo tanto, se presenta a continuación el análisis de datos obtenidos a través de la matriz de observación:

El análisis de los registros del módulo 1 “¿Qué son los Derechos Humanos en mi escuela?” revela que los estudiantes del Centro Educativo Rural El Sul poseen una comprensión vivencial e intuitiva de los DDHH, sustentada en sus experiencias cotidianas de respeto dentro del aula, aunque su apropiación conceptual resulta todavía fragmentaria. Se logró activar la reflexión sobre el derecho a la dignidad y el derecho a la educación a través de actividades expresivas como el dibujo libre y la socialización de mini casos, lo que confirma que las metodologías activas y participativas son las más pertinentes para este contexto. Este hallazgo es coherente con Hahn (2020), quien

señala que “los derechos humanos no son simplemente un tema de estudio sino una forma de vida que se experimenta” (p.50): los estudiantes ya habitaban los DDHH en su cotidianidad, aunque carecían del lenguaje necesario para nombrarlo.

No obstante, el análisis también permite identificar dificultades que trascienden lo estrictamente pedagógico: el ausentismo escolar, la carencia de materiales didácticos diferenciados y la condición de docente única para todos los grados configuran un escenario en el que la implementación de una propuesta de EDH encuentra límites estructurales que no pueden resolverse únicamente desde el aula. En ese sentido, los avances observados son significativos en tanto demuestran la pertinencia de la propuesta, pero la mirada crítica obliga a reconocer que la consolidación de estos aprendizajes requiere condiciones institucionales y de política educativa que actualmente el centro educativo no tiene garantizadas. Freire (1970) ya advertía que educar es un acto liberador, pero ese acto encuentra límites reales cuando el Estado no garantiza las condiciones mínimas para que la escuela pueda cumplir su función transformadora.

Así mismo, el análisis de los datos del módulo 2 “El conflicto no es el problema, es cómo lo resolvemos” evidencia un avance cualitativo en la comprensión que los estudiantes tienen sobre el conflicto: al finalizar la implementación, la mayoría fue capaz de identificar distintos tipos de conflicto y de nombrar, al menos conceptualmente, una ruta de resolución pacífica. La ruta de mediación trabajada en la fase práctica comenzó a emerger de manera espontánea en algunas situaciones reales de tensión que se presentaron durante las sesiones, lo que constituye un indicador relevante de que el aprendizaje está siendo incorporado más allá del ejercicio didáctico. Este resultado es coherente con Galtung (2003) como se citó en Calderón Concha (2009), quien plantea que el conflicto debe entenderse no como una anomalía a erradicar sino como parte inherente a la convivencia humana susceptible de transformación a través del diálogo.

Sin embargo, el análisis crítico permite señalar que la profundidad de este aprendizaje es aún incipiente y que las concepciones previas (fuertemente marcadas por dinámicas familiares y comunitarias propias de un territorio en el que el conflicto armado ha dejado huellas) operan como una resistencia persistente al cambio en las formas de relacionarse. Esta realidad no invalida la propuesta pedagógica, pero sí convoca a una reflexión más amplia: la EDH, para ser verdaderamente transformadora, no puede circunscribirse a unas sesiones dentro del aula; requiere continuidad, articulación con las familias y condiciones territoriales e institucionales que garanticen que lo sembrado en la escuela encuentra terreno fértil fuera de ella. ¿Qué tan sostenible puede ser una cultura de convivencia escolar cuando las condiciones del territorio siguen reproduciendo la violencia que la escuela intenta transformar?

Por su lado, el análisis desarrollado a partir de la implementación del módulo 3 “Habilidades para Convivir”, permite evidenciar resultados favorables para la mayoría de las categorías analizadas dentro de la matriz de observación, lo cual hace posible afirmar que la implementación de la cartilla didáctica tuvo un impacto positivo en las dinámicas de la convivencia escolar dentro del aula multigrado promoviendo el desarrollo de habilidades socioemocionales.

Durante el módulo se hace evidente el hecho de que se logra la consolidación de la interacción entre pares, pues se pone en manifiesto la participación activa de los niños y niñas, la escucha respetuosa y el trabajo colaborativo para el favorecimiento de un ambiente de confianza lo cual es ideal para conseguir la construcción conjunta de conocimiento. De igual manera, la expresión socioemocional presenta progreso significativo, pues si bien inicialmente había manifestaciones emocionales básicas se hizo posible notar muestras de autorregulación, empatía y respeto por el otro y sus opiniones, sin embargo, aún existe una brecha marcada entre el saber y el hacer para la resolución pacífica de conflictos, pues, aunque se entienden las estrategias para su fin

su aplicación práctica resulta limitada. Por otro lado, la participación en las actividades para la convivencia escolar con enfoque en DDHH presenta una participación alta y con tendencia a mejorar de manera progresiva, lo cual demuestra interés por la actividades y temáticas abordadas.

Así, desde una postura crítica el módulo 4 “El manual de convivencia explicado para niños” presenta avances y resultados positivos relacionados al contexto, pues, a pesar de la dinámica del aula multigrado y sus limitaciones es posible generar aprendizajes significativos a través de estrategias contextualizadas.

La interpretación y análisis de la matriz de observación aplicada permitió evidenciar que el módulo 4 presenta a lo largo del desarrollo de sus fases avances relevantes, pero también dificultades en la consolidación de ciertos saberes y habilidades.

En el desarrollo del módulo se evidencia progreso en la interacción entre pares, pues si bien inicialmente estaba enmarcada por participaciones cortas y pasivas paulatinamente empezó a mejorar a medida que las actividades avanzaban, lo cual hace evidente la necesidad de acompañamiento docente durante las actividades, de igual manera, los estudiantes logran manifestar opiniones e ideas relacionadas a la convivencia escolar, identificando aspectos fundamentales del manual de convivencia, de allí que se hace posible que los estudiantes generen sus propios pactos de aula evidenciando así el reconocimiento de la importancia de la normativa y su aplicación trasladándolos a su contexto, logrando así, apropiar estos saberes de manera significativa.

Sin embargo, desde una perspectiva crítica este módulo también pone en evidencia algunas limitantes de contexto como lo es la ausencia de los procesos formativos en DDHH a docentes, lo que incide en la continuidad de los aprendizajes e influye en que las estrategias convivenciales no

sean contextualizadas, lo cual hace que estos procesos de transformación sean más complejos. No obstante, es de resaltar la evidencia de avances importantes en el aula de clase destacando el hecho de que estos procesos deben ser continuos.

Para finalizar el análisis de datos realizado al instrumento de observación que se aplicó durante el desarrollo del módulo 5 “construimos convivencia todos” y módulo 6 “rincón vivo de los derechos” permitió identificar una transformación significativa en la cultura de convivencia del grupo, sin embargo, su implementación puso de manifiesto retos estructurales que definen la complejidad de la EDH como fundamento para una convivencia escolar. En los primeros módulos de la implementación de la cartilla didáctica, la dificultad más persistente fue la barrera emocional manifestada como timidez, profunda inseguridad en la expresión pública, el trabajo en equipo, sin embargo a medida que avanzaban las sesiones, surgió un segundo obstáculo crítico: la brecha cognitiva y procedimental entre la teoría y la acción de los DDHH y su importancia respecto a la convivencia escolar al interior del centro educativo, pues mientras los estudiantes lograban identificar conceptos de convivencia y DDHH su aplicación se presentaba de manera deficiente entorno a los conflictos escolares cotidianos.

Para mitigar estas dificultades, se hizo necesario en el módulo 5 y 6 un giro metodológico que priorizara la vivencia sobre el discurso, la implementación de juegos de roles, trabajo cooperativo, actividades lúdicas con la ayuda de material didáctico como materas, plantas ornamentales, globos, colores, pinturas, afiches de los DDHH, entre otros, que no solo sirvieron como una técnica de entretenimiento, sino como un laboratorio social donde los estudiantes pudieron ensayar respecto al fortalecimiento de la convivencia escolar a partir de los DDHH.

La mitigación frente a los conflictos escolares se abordó en las fases de estos módulos mediante la creación de compromisos personales y colectivos por parte de los mismos estudiantes

reflejado en la fase final en el aula viva “jardín de los derechos humanos, para una convivencia escolar” que se elaboró de manera conjunta en un espacio del centro educativo que permite estar recordando continuamente el cuidado y conservación de los DDHH en beneficio de la convivencia escolar, de esta manera se mueve el centro de autoridad del docente hacia el grupo mismo ya que los resultados indican que los comportamientos positivos de los estudiantes dependen de la mediación del docente, por lo tanto para contrarrestar esto, la estrategia debe ser la mediación entre pares, otorgando a los estudiantes herramientas que les permitan gestionar sus propias tensiones sin requerir una validación externa constante, reforzando así la idea de que la convivencia es una responsabilidad ética individual que parte del reconocimiento de sus propios derechos y no una imposición institucional.

La matriz de observación y el grupo focal ya finalizada la implementación de la cartilla permiten analizar que es necesaria una EDH que ayude al fortalecimiento de la convivencia escolar al interior del centro educativo y como oportunidad de mejora la expansión de este proyecto, que permita cruzar fronteras en donde se vincule de igual manera a las familias y comunidad educativa en general como red de coherencia para el estudiante contra las contradicciones de su entorno social, así como la institucionalización de estos procesos basados en DDHH que ayuden a fortalecer una cultura de paz al interior del centro educativo y que se refleja en la cotidianidad de la convivencia escolar.

Capítulo 4. Resultados y discusión

4.1 Resultados

La implementación de la cartilla didáctica “Aula viva: aprendemos y vivimos los derechos humanos en la escuela” y que se fundamentó en la EDH permitió evidenciar en los resultados avances significativos en la convivencia escolar de los estudiantes del aula multigrado del Centro

Educativo Rural El Sul. Estos avances significativos son producto de los hallazgos identificados a partir de la matriz de observación que se implementó en cada una de las fases, acompañado de un archivo de recopilación en videos y fotografías de las actividades desarrolladas durante cada módulo el cual muestran transformaciones progresivas en aspectos relacionados con la interacción entre pares, la comunicación socioemocional, la resolución pacífica de conflictos, el respeto, la empatía y el trabajo colaborativo.

De igual manera, los resultados reflejan que la utilización de estrategias lúdicas, participativas y contextualizadas favoreció la apropiación de aprendizajes relacionados con los DDHH y la convivencia escolar. Actividades como juegos de roles implementado durante el desarrollo de todas las fases, la construcción colectiva de acuerdos a partir de los compromisos asumidos al finalizar cada encuentro, el dibujo libre en algunas fases y el desarrollo del “Jardín de los Derechos Humanos, para una convivencia escolar” como aula viva a manera de cierre de esta estrategia didáctica, en el que los estudiantes relacionando el cuidado de una planta se comprometieron de igual forma al cuidado de los DDHH como medio que fortalece la convivencia al interior del centro educativo, facilitaron procesos de reflexión y participación activa, permitiendo que los estudiantes relacionarán los contenidos trabajados con situaciones de su vida cotidiana.

No obstante, los resultados también evidencian limitaciones asociadas al contexto rural multigrado, tales como el ausentismo escolar, la diversidad etaria, la resolución pacífica de conflictos asociados a las dinámicas sociales externas relacionadas con contextos de conflicto y violencia, desconocimiento contextualizado del manual de convivencia, la carencia de un entorno físico escolar como escenario pedagógico, falta de fortalecimiento en habilidades socio-emocionales, así como la falta de apropiación cognitiva y vivencial de los DDHH. Estas situaciones incidieron en algunos momentos en la aplicación práctica de los aprendizajes, particularmente en

la resolución autónoma de conflictos, la autorregulación emocional y las dificultades en la continuidad de los procesos, pero que así mismo durante el desarrollo de la implementación de la cartilla presentaron una transformación de manera progresiva que son de resaltar.

Inicialmente se logra identificar un aspecto significativo frente al ausentismo escolar, ocasionado en este contexto en algunos casos por el desarrollo de actividades agrícolas de los padres de familia y sus responsabilidades particulares, así como por acciones propias del conflicto armado en esta región que impedían el desplazamiento de los estudiantes al centro educativo, el cual afectó la continuidad de las actividades de la cartilla didáctica y la construcción colectiva de acuerdos, ya que se contaba con una población reducida de estudiantes y por tanto conllevó a cancelar sesiones consignadas en el cronograma de ejecución y de esta manera postergar para próximos días, siendo necesario reprogramar, siguiendo expuestos igualmente a dicha dificultad, que más adelante es superada por la experiencia vivencial de las primeras fases implementadas, que generaron motivación en el estudiantado por esta propuesta desde los DDHH.

La diversidad etaria se identificó como un hallazgo de igual forma relevante y además un reto para la implementación de la cartilla, que inicialmente en el desarrollo de las actividades presenta algunas dificultades por la edad y los diversos niveles de desarrollo cognitivo y emocional, lo cual influyó directamente desde las dinámicas de aprendizaje en DDHH la transformación en la convivencia escolar del centro educativo a partir del trabajo colaborativo en binas conformado por un estudiante de grado superior y otro de grado inferior, implementado en la ejecución de las fases permitiendo la interacción entre los estudiantes y el intercambio de experiencias en donde los estudiantes de preescolar y primero mostraron una mayor participación en actividades lúdicas, dibujos, juegos simbólicos y representaciones gráficas, mientras que los estudiantes de grados superiores tuvieron una participación más reflexiva y verbal.

Respecto a la resolución pacífica de conflictos se considera el hallazgo más notable en el sentido que frente a la realidad presente de falencias en la convivencia escolar en el centro educativo además influenciado por factores externos como las problemáticas de conflicto armado propias de este contexto, se destaca una transformación en comparación con lo evidenciado en el diagnóstico, la observación y el cuestionario a padres de familia, en el sentido de que los estudiantes de aula multigrado reaccionaban desde, la confrontación inmediata, sin utilizar mecanismos de diálogo o mediación; sin embargo, a medida que se avanzó en la ejecución de los módulos desde los DDHH, se evidenciaron cambios significativos en sus formas de interacción, los niños y niñas empezaron a escuchar las opiniones de sus compañeros, solicitar ayuda para mediar conflictos y expresar desacuerdos de manera más respetuosa.

La importancia de este hallazgo radica en que la resolución pacífica es en gran medida el medio que permite resolver las necesidades en torno a la convivencia escolar y se evidenció durante las actividades del módulo 2 “el conflicto no es el problema, es cómo lo resolvemos” relacionado con la resolución pacífica de conflictos que a partir de ejercicios de dramatización de mini casos y análisis de situaciones escolares, los estudiantes lograron identificar las causas de los problemas y proponer alternativas basadas en el diálogo y el respeto mutuo, que evidenció una mayor comprensión de la convivencia como un proceso colectivo que requiere acuerdos y responsabilidad compartida.

Otro resultado significativo se relacionó con el fortalecimiento de las habilidades socioemocionales, en el que los estudiantes mostraron avances en la identificación y expresión de sus emociones, aspecto que inicialmente representaba una dificultad importante. En la ejecución de los primeros módulos, varias niñas y niños tenían problemas para reconocer sentimientos como la tristeza, la frustración o el enojo, y tendían a responder de manera impulsiva frente a situaciones

incómodas, sin embargo, a partir de las dinámicas de conversación, trabajo grupal, juegos y reflexiones grupales, los estudiantes comenzaron a desarrollar una mayor conciencia emocional.

Un ejemplo concreto de este hallazgo se evidenció en las actividades donde los estudiantes debían expresar cuál era su concepto frente a determinadas situaciones de convivencia que se planteaban, al que algunos estudiantes que inicialmente respondían únicamente con expresiones como “bien” o “mal” comenzaron posteriormente a utilizar palabras más específicas que permitían describir sus emociones, como “triste”, “molesto”, “feliz”. Estos cambios permiten definir que la cartilla promovió aprendizajes vivenciales y no solamente conceptuales

Otro hallazgo que se identificó está relacionado con el desconocimiento contextual del manual del manual de convivencia que se evidenció en el desarrollo del módulo 4, “el manual de convivencia explicado para niños” ya que al iniciar el trabajo lo percibían como un conjunto de normas y sanciones impuestas por los adultos en este caso los docentes, sin reconocer su relación con la protección de derechos y la construcción del bienestar colectivo; sin embargo, a través de las fases desarrolladas en este módulo, los estudiantes comenzaron a comprender que las normas también cumplen una función de cuidado y protección para todos los miembros de la comunidad educativa, de esta manera este cambio evidenció una transformación significativa en la manera como los estudiantes comprendían la convivencia escolar y su papel dentro de ella.

En este mismo sentido, respecto a la apropiación cognitiva y actitudinal o vivencial de los DDHH es de resaltar que aunque existe diversidad de niveles cognitivos y emocionales en esta población, las niñas y niños del centro educativo lograron superar la brecha entre el conocimiento básico de los DDHH y la vivencia de estos mismos en la cotidianidad de la vida escolar, de manera

que desde acciones como el respeto, la ayuda mutua, el trabajo cooperativo y la paz se logró fortalecer la convivencia escolar al interior del centro educativo.

La carencia de un entorno físico escolar como escenario pedagógico se fortaleció con uno de los resultados más significativos del proceso de implementación de la cartilla en la creación del “Jardín de los Derechos Humanos para la Convivencia Escolar” en las fases del último módulo, actividad que se convirtió en un símbolo de los aprendizajes construidos colectivamente por parte de todos los estudiantes, cada estudiante hizo parte de la adecuación del lugar, a manera de compromiso plasmó la imagen de sus manos con pinturas de colores en la pared, sembró y asumió el cuidado de una planta asociada a un derecho humano específico que se presentaron en cada uno de los módulos de la propuesta; de esta manera como conclusión esta actividad permitió materializar de manera concreta y simbólica los compromisos adquiridos durante el desarrollo de la cartilla, “Aula viva: aprendemos y vivimos los derechos humanos en la escuela”

La elaboración del jardín no solo funcionó como una actividad pedagógica de cierre, sino también como un espacio permanente de reflexión y apropiación de la convivencia escolar desde los DDHH, en el que los estudiantes mostraron gran motivación y sentido de pertenencia hacia este proyecto, algunas niñas y niños manifestaban preocupación cuando una planta necesitaba agua o cuidados, relacionando esta responsabilidad con la importancia de proteger también los derechos y el bienestar de sus compañeros. De esta manera, el entorno físico se transformó en una herramienta pedagógica que fortaleció el aprendizaje significativo y la permanencia de los acuerdos construidos.

A manera de conclusión, los resultados obtenidos evidencian que la cartilla didáctica, “Aula viva: aprendemos y vivimos los derechos humanos en la escuela” contribuyó de manera

significativa al fortalecimiento de la convivencia escolar y la EDH en el Centro Educativo Rural El Sul, luego, los estudiantes desarrollaron mayores habilidades de diálogo, reconocimiento emocional y construcción colectiva de acuerdos, aunque persistieron desafíos asociados al contexto rural y a la complejidad del aula multigrado, la experiencia demostró que las estrategias pedagógicas participativas y contextualizadas generan transformaciones importantes en las relaciones escolares, en la construcción de ambientes educativos más respetuosos, inclusivos y democráticos.

4.2 Análisis e interpretación

Los hallazgos derivados de la implementación de la cartilla didáctica *Aula Viva* en el Centro Educativo Rural El Sul no solo confirman las premisas teóricas que fundamentan esta investigación, sino que permiten comprenderlas desde la complejidad del aula multigrado rural.

El tránsito progresivo que experimentaron los estudiantes en su manera de gestionar los conflictos cotidianos fue uno de los hallazgos más consistentes: inicialmente predominaban respuestas impulsivas, silencio evasivo y agresión verbal como mecanismos de resolución, pero al cierre del proceso, comenzaron a emerger actitudes de escucha, solicitud de mediación y disposición al diálogo. Este hallazgo desde Galtung (2003) como se citó en Calderón Concha (2009), propone que “el conflicto debe entenderse no como una anomalía que hay que erradicar, sino como parte inherente a la convivencia humana” (p. 56), En ese sentido, las actividades del módulo 2, orientadas al reconocimiento de tipos de conflicto, operaron precisamente como lo que Galtung denomina el método *Transcend*: la apuesta por superar los conflictos a través del diálogo y la empatía como procedimiento central.

La dimensión socioemocional es otro hallazgo que dialoga con los aportes de Reardon (1995), quien sostiene que la educación en DDHH va mucho más allá de transmitir información normativa, pues requiere un “enfoque pedagógico transformador que desarrolle en los estudiantes conciencia moral, habilidades de diálogo y capacidad de reflexión y acción conjunta ante situaciones de injusticia” (p. 25). El módulo 3, dedicado a las habilidades socioemocionales, evidenció que los estudiantes comenzaban a reconocer sus emociones, a identificar las reacciones impulsivas y a proponer respuestas más conscientes ante situaciones detonantes. Esto confirma que la intervención pedagógica no quedó en el plano conceptual, sino que logró producir experiencias de aprendizaje vivencial coherentes con lo que Reardon plantea como condición para una EDH.

El efecto diferenciado de las actividades según los grupos etarios, identifica que los estudiantes de preescolar y primero respondieron a las actividades lúdicas y de representación gráfica, mientras que los de segundo, tercero y cuarto mostraron capacidad de reflexión verbal y de formulación de acuerdos, desde Vygotsky (1934) como se citó en Cruz Cabrera (2019), según el cual "bajo todas las circunstancias de la vida, los seres humanos son constructores activos de significado" (p. 31), lo que en este caso se traduce en que cada grupo construye el sentido de la convivencia y de los DDHH desde sus propias herramientas cognitivas y relacionales. Lejos de ser una limitación, esta diversidad se convirtió en un recurso pedagógico: en el que se asumieron roles de ayuda mutua que favorecieron el aprendizaje colaborativo y se fortalecieron las competencias ciudadanas.

La transformación del manual de convivencia como herramienta percibida por los estudiantes también merece ser interpretado a la luz del marco teórico. Inicialmente, los niños y niñas asociaban el manual exclusivamente con prohibiciones y sanciones; al final del proceso, lo reconocían como un instrumento que protege sus derechos. Esta reconfiguración conceptual es

coherente con la perspectiva de Giroux (2013), quien plantea que los docentes deben proporcionar a los estudiantes;

Las habilidades, ideas, valores y autoridad necesaria para que ellos puedan alimentar una democracia sustancial, reconocer formas de poder antidemocrático, y luchar contra injusticias profundamente arraigadas en una sociedad y en un mundo contruidos sobre desigualdades económicas, raciales y de género sistémicas (p. 16).

Resignificar el manual de convivencia con los estudiantes fue, en ese sentido, un acto pedagógico crítico y emancipador: implicó que los niños dejaran de verse como destinatarios pasivos de la norma y comenzaran a reconocerse como sujetos con derechos y con corresponsabilidad en la construcción de la convivencia.

El papel transformador del entorno físico como escenario pedagógico (materializado en el aula viva) se confirma desde Díaz Barriga Arceo (2006), para quien “el conocimiento y la actividad cognitiva se encuentran distribuidos en la cultura y en la historia de su existencia, y están mediados por las herramientas que emplean” (p. 18). El Jardín de los Derechos Humanos para una Convivencia Escolar no fue solo una actividad de cierre, sino una herramienta mediadora que permitió materializar simbólicamente los compromisos de convivencia y mantener un recordatorio permanente y vivo de los aprendizajes contruidos durante el proceso. El hecho de que los estudiantes asumieron el cuidado de una planta asociada a un derecho humano concreto creó condiciones para que el aprendizaje trascendiera el espacio de la cartilla y se inscribiera en la cotidianidad escolar.

4.3 Reflexión sobre aprendizajes, tensiones o contradicciones identificadas en el proceso

El proceso investigativo no estuvo exento de tensiones. Una de las contradicciones más visibles se presentó entre la aspiración pedagógica de sostener procesos reflexivos continuos con los estudiantes y las condiciones reales del contexto rural, marcadas por el ausentismo escolar asociado a labores agrícolas, las condiciones climáticas y los efectos residuales del conflicto armado en las familias. Esta tensión, lejos de invalidar la propuesta, puso en evidencia algo que el marco teórico ya advertía. Como señala Echavarría Grajales et al. (2021), "los habitantes de territorios rurales, donde están las escuelas, encarnan los efectos del conflicto armado. Son sobrevivientes, que van a la escuela para reclamar su derecho a una educación de calidad" (p. 147).

En este sentido, el ausentismo no debió leerse únicamente como una dificultad logística, sino como un síntoma de las condiciones estructurales que atraviesan las familias del Centro Educativo Rural El Sul y que impactan directamente la continuidad de cualquier proceso formativo.

Otra tensión importante se relacionó con los ritmos diferenciados de aprendizaje dentro del aula multigrado. Si bien el diseño de la cartilla contempló esta heterogeneidad, en la práctica surgieron momentos en los que mantener la atención e involucrar activamente a todos los grupos etarios de manera simultánea demandó ajustes no previstos en la planificación. Este hallazgo invita a reflexionar sobre algo que señala Mina (2024): "esta heterogeneidad de estudiantes conlleva a retos significativos en términos de planificación curricular, enseñanza diferenciada y atención a la diversidad, así como la limitación de recursos" (p. 3). La cartilla demostró ser un instrumento flexible, pero también evidenció que ninguna herramienta pedagógica puede prever con exactitud la complejidad de un aula multigrado en contexto rural; siempre será necesario un docente reflexivo, capaz de leer la situación y tomar decisiones pedagógicas en tiempo real.

Igualmente, se identificó una contradicción entre el conocimiento declarativo que los estudiantes comenzaron a construir sobre los derechos humanos y sus prácticas relacionales concretas. En varios momentos del proceso, estudiantes que habían formulado compromisos claros durante las actividades de cierre de cada módulo reproducían, en los recreos o en las actividades informales, actitudes de exclusión o de resolución agresiva de conflictos. Esta brecha entre el saber y el hacer (entre el enunciado del compromiso y la conducta observable) no es una falla de la cartilla, sino una característica inherente a todo proceso de formación en valores y derechos humanos: los cambios en las disposiciones relacionales son lentos, graduales e inevitablemente discontinuos. Esta comprensión es coherente al afirmar que los derechos humanos no son simplemente un tema de estudio, sino una forma de vida y una cosmovisión o perspectiva que se experimenta. Precisamente porque se trata de una forma de vida, su aprendizaje no puede agotarse en una intervención acotada, sino que requiere constancia, revisión y continuidad.

Por último, el proceso permitió un aprendizaje fundamental para la docente investigadora: la reflexión sistemática sobre la propia práctica como condición de la transformación pedagógica. En consonancia con el enfoque de la investigación acción educativa propuesto por Berrocal de Luna y Expósito López (s.f.) la espiral autorreflexiva de planificación, acción, observación y reflexión no fue solo un método investigativo, sino una forma de habitar la docencia con mayor conciencia crítica. Cada sesión de la cartilla fue simultáneamente un momento de enseñanza y un dato para el análisis; cada ajuste realizado durante la implementación fue evidencia del ciclo reflexivo en acción. En esa medida, la investigación no solo produjo conocimiento sobre la convivencia escolar en El Sul, sino que transformó a la docente investigadora como sujeto pedagógico, lo cual constituye, siguiendo a Freire (1970) el corazón mismo de una educación comprometida con la emancipación.

Capítulo 5. Conclusiones y Recomendaciones

5.1 Síntesis de Hallazgos

La presente investigación permitió evidenciar que la educación en DDHH cuando es desarrollada a través de estrategias pedagógicas contextualizadas y que promuevan la participación y reflexión puede convertirse en una herramienta significativa para el fortalecimiento de la convivencia escolar en contextos rurales multigrado. Por ello, la implementación de la cartilla didáctica Aula Viva: aprendemos y vivimos los derechos humanos en la escuela resultó pertinente, pues mostró transformaciones progresivas en las dinámicas relacionales de los estudiantes y la convivencia en el aula del Centro Educativo Rural el Sul ya que además de posibilitar abrir el debate en torno a los conflictos cotidianos en la escuela también permitió la promoción de un espacio para la construcción de prácticas de diálogo, empatía, respeto, resolución pacífica de conflictos, expresión de emociones y trabajo colaborativo en los niños y niñas.

Uno de los hallazgos más importantes para esta investigación es el reconocimiento de que la convivencia escolar no puede entenderse como algo aislado o propio de la escuela, pues, esta se encuentra influenciada en gran medida por factores externos, por lo cual, las dificultades en el aula no representan problemas individuales de comportamiento, sino que atienden a expresiones de dinámicas sociales, emocionales y contextuales más amplias presentes en la realidad de la ruralidad colombiana. Situaciones como la agresión física y verbal, dificultad para expresar y dar manejo a las emociones, la elección del silencio como método para solucionar conflictos si bien reflejan carencias en habilidades socioemocionales también responden a las diferentes condiciones estructurales del contexto rural, las limitadas oportunidades de formación en DDHH y las secuelas del conflicto armado dentro de la escuela.

Así, la investigación realizada permitió comprender que la convivencia escolar no se fortalece únicamente a través de construcción de normativas y promoción de normas disciplinarias y sancionatorias, sino a partir de estrategias pedagógicas intencionadas que promuevan el diálogo, la empatía, la colaboración, la participación activa y la reflexión crítica. Los seis módulos desarrollados en la cartilla didáctica junto con sus fases y actividades propuestas en cada una favorecieron la construcción de espacios en los cuales los estudiantes pudieron trabajar en conjunto, dialogar sobre sus experiencias, reconocer y expresar emociones, construir colectivamente pactos de aula y acuerdos y participar activamente en situaciones de mediación y resolución pacífica de conflictos.

En relación con lo anterior, el estudio permitió reconocer que en cuanto a la convivencia escolar y los DDHH las metodologías lúdicas y participativas resultan en aprendizajes más significativos que aquellas que se enfocan en teoría y enseñanza de la normativa. Actividades como juegos de roles, dramatizaciones, construcción conjunta de pactos de aula, el semáforo de las emociones, reflexión y compromisos y la creación del Rincón vivo de los derechos propiciaron la apropiación de conceptos propios y necesarios para la convivencia escolar y resolución pacífica de conflictos. Así, más allá de memorizar definiciones teóricas los estudiantes empezaron a relacionar las normas y DDHH con situaciones vivenciales propias de las dinámicas del aula multigrado, comprendiendo que estos hacen parte del diario vivir y son fundamentales para la relación con los demás lo que hizo posible avanzar hacia un aprendizaje más significativo y situado.

Respecto al aula multigrado y los desafíos de esta, el estudio permitió reconocer sus retos, pero también su potencial pedagógico. La diversidad etaria y los ritmos de aprendizaje propios de la misma presentaron inicialmente una dificultad para mantener la atención y participación de todos

los niños y niñas de manera simultánea; sin embargo, esta heterogeneidad posibilitó y se encaminó hacia una oportunidad para el aprendizaje colaborativo, en el que de manera progresiva los estudiantes de mayor edad empezaron a ayudar y guiar en las actividades a los más pequeños mostrando apoyo y acompañamiento, lo cual representa un cambio significativo para el aula multigrado y para la EDH. De esta manera, se resignificó este obstáculo de la diferencia de edad y se transformó para asumirse el aula multigrado como un escenario clave para la construcción colectiva de valores y habilidades socioemocionales.

Por otro lado, el estudio realizado demostró que los procesos formativos en DDHH requieren continuidad y acompañamiento constante dentro de las dinámicas institucionales. Pues, si bien se observaron mejoras progresivas y avances respecto a la convivencia escolar y EDH durante la implementación y el desarrollo de los módulos de la cartilla didáctica y sus actividades, también fue posible evidenciar que algunas conductas disruptivas se continuaban presentando, de igual manera comportamientos agresivos y de exclusión continuaban haciéndose presentes en diferentes momentos de interacción. Esto permitió reconocer que la formación en DDHH, la convivencia escolar y la cultura de paz no se dan de manera inmediata ni definitiva, sino que es un proceso gradual que requiere acompañamiento constante, seguimiento y fortalecimiento permanente.

Finalmente, uno de los hallazgos más relevantes es la importancia de la reflexión crítica de la práctica docente dentro del contexto rural multigrado. La investigación acción educativa hizo posible una visión más consciente de las dinámicas propias del aula y la interacción entre docente y estudiantes, de igual manera, favoreció a través de la observación, reflexión y reajuste una mirada

crítica sobre la enseñanza orientando la misma hacia la construcción de prácticas educativas más colaborativas, dialógicas, participativas y contextualizadas. Así, la IAE más allá de consolidarse como una metodología investigativa fue vital para la transformación pedagógica, la resignificación del conflicto y el papel de la escuela rural como espacio idóneo para la construcción de paz

5.2 Propuestas de Mejora

A partir de los resultados obtenidos en la investigación se destaca dentro de una de las principales propuestas de mejora el planteamiento de estrategias orientadas al fortalecimiento continuo y constante de prácticas de convivencia escolar y de la EDH dentro del Centro Educativo Rural El Sul y en otros contextos rurales con características similares a este. Así, las siguientes propuestas buscan precisamente contribuir al mejoramiento de las prácticas pedagógicas y dinámicas institucionales enfocadas en el fortalecimiento de la convivencia escolar.

En primer lugar, se propone dar continuidad al proceso desarrollado y al compromiso con la convivencia escolar a través de la institucionalización de la EDH y la cultura de paz como ejes transversales fundamentales y permanentes dentro del currículo escolar garantizando su cumplimiento. La investigación realizada evidenció que los avances y efectos positivos obtenidos atienden en gran medida a la realización y desarrollo de actividades de la cartilla didáctica orientadas al diálogo, trabajo colaborativo, construcción de cultura de paz y empatía y educación emocional cuando estos se desarrollan de manera sistemática y articulada. Por tal razón, resulta pertinente que estas actividades y sesiones de trabajo no atiendan a momentos aislados e intervenciones temporales, sino que hagan parte constante del quehacer docente y los proyectos pedagógicos institucionales, vinculándose así a la cotidianidad del aula y a las diferentes áreas del conocimiento a través de la transversalización pedagógica.

En concordancia con lo anterior, también se destaca la necesidad de crear y consolidar espacios físicos pedagógicos orientados al fortalecimiento de la convivencia escolar y los DDHH, así como lo propuesto en la cartilla didáctica y el *Jardín de los Derechos Humanos para la convivencia escolar*. A través de la implementación de este espacio e iniciativa se permitió materializar simbólicamente los aprendizajes construidos en torno a la convivencia escolar a través de los DDHH y generar así recordatorios constantes encaminados al cuidado, el respeto, la empatía y la responsabilidad colectiva. Además, este tipo de espacios favorecen también el sentido de pertenencia y la apropiación del entorno escolar como espacio de paz y encuentro.

De igual manera, resulta como propuesta fundamental la formación docente en DDHH y EDH a través de estrategias orientadas a la mediación escolar, educación emocional y las pedagogías críticas para contextos rurales multigrado. A través de la observación realizada durante la implementación de la cartilla didáctica fue posible evidenciar que el docente rural se enfrenta a múltiples desafíos relacionados con la diversidad etaria, los diferentes ritmos de aprendizaje, la resolución pacífica de conflictos y las condiciones sociales propias del territorio, por ello, resulta se hace necesario la promoción de espacios de capacitación, formación y reflexión docente orientado al fortalecimiento de competencias de mediación escolar, resolución pacífica de conflictos y apropiación de herramientas pedagógicas para abordar el conflicto escolar y las tensiones en la convivencia desde perspectivas más reflexivas, participativas y contextualizadas.

Finalmente, es relevante recomendar la continuidad en el desarrollo de procesos investigativos relacionados con la convivencia escolar, los derechos humanos y la educación en contextos rurales, pues, de esta manera se hace posible la visibilización de las problemáticas que históricamente han sido olvidadas e ignoradas. Así, las realidades de las escuelas rurales

multigrado requieren que sus particularidades sean comprendidas a través de investigaciones contextualizadas que generen propuestas pedagógicas coherentes y concordantes con sus necesidades reales. Por ello, resulta indispensable la promoción de investigaciones que reconozcan al docente y a los estudiantes como agentes activos de cambio y a la escuela como el escenario propicio para la transformación y resignificación de las realidades educativas y sociales.

5.3 Líneas futuras de investigación

Resulta valioso indagar sobre el impacto a largo plazo de las intervenciones pedagógicas en convivencia escolar en aulas multigrado, dado que los cambios en las disposiciones relacionales y en la cultura de paz son procesos lentos que requieren estudios longitudinales capaces de rastrear transformaciones sostenidas en el tiempo, más allá de lo que una sola intervención puede mostrar. Así mismo, estas indagaciones posibilitarán identificar las estrategias que logran mantenerse en el tiempo y de qué manera estas influyen en la resolución pacífica de conflictos, el desarrollo de habilidades socioemocionales, la construcción de relaciones más empáticas, colaborativas y participativas y las dinámicas de convivencia escolar propias del aula multigrado.

A partir de los resultados obtenidos en la investigación, surgen nuevas preguntas y posibles líneas de estudio relacionadas con la convivencia escolar y la EDH en contextos rurales multigrado, entre los que se considera pertinente dar continuidad al proyecto y trascender las fronteras de la escuela para ir más allá, a la célula básica de la sociedad, la familia, que desde la constitución política de Colombia también se considera responsable en este proceso de formación de niñas, niños y jóvenes presentes en distintos centros educativos; desde una temática enfocada en: el papel de las familias en la construcción de culturas de paz escolares y desde la pregunta ¿Qué impacto

tendría la participación activa de las familias en la EDH como fortalecimiento de la convivencia escolar?

Así, se orienta hacia el reconocimiento de la necesidad de continuar con el fortalecimiento de investigaciones que hagan posible la comprensión de las dinámicas escolares, comunitarias, familiares y pedagógicas desde una perspectiva más amplia y situada con el objetivo de identificar su incidencia en la construcción de escenarios de paz y participación dentro del contexto educativo rural multigrado.

En conclusión, se destaca la necesidad de explorar cómo la participación activa de las familias (más allá de su rol de acompañantes periféricos) puede potenciar los efectos de estrategias pedagógicas como la cartilla didáctica con un enfoque desde los DDHH, en entornos rurales donde está fuertemente condicionado por el ausentismo y la falta de acompañamiento en procesos escolares.

Referencias

Asamblea Nacional Constituyente. (1991). *Constitución Política de Colombia*.

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=4125>

Ávila Portuondo, A. M. (2022). Convivencia intercultural: reflexión de un concepto necesario.

Conrado, 18(87). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442022000400166

Baraldi, V. (2021). John Dewey: La educación como proceso de reconstrucción de experiencias.

Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación, 1(16), 68–76.

<https://revistacseducacion.unr.edu.ar/index.php/educacion/article/view/587>

Berrocal de Luna, E., & Expósito López, J. (s.f.). El proceso de investigación educativa II:

investigación-acción (Unidad 3). Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Granada.

https://www.ugr.es/~emiliobl/Emilio_Berrocal_de_Luna/Master_files/UNIDAD%202%20Investigacio%CC%81n%20-%20Accio%CC%81n.pdf

Bernal Sandoval, F. A. (2023). Educación en derechos humanos con enfoque de género. *Entropía Educativa*, 1, 3–30.

<https://portal.amelica.org/ameli/journal/849/8494965006/8494965006.pdf>

Better, S. P., & Poma, L. S. (2016). Convivencia escolar: Una revisión de estudios de la

educación básica en Latinoamérica. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (49), 125–145.

<https://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/download/801/1321/3635>

Bravo, S. B. (2023). *Transformación pacífica de conflictos y convivencia escolar en Colombia:*

Revisión normativa bajo el enfoque de educación para la paz y derechos humanos [Tesis de pregrado] Universidad de Antioquia.

<https://bibliotecadigital.udea.edu.co/entities/publication/98d68c0b-3985-466e-84f4-a8f08a43ace2>

Calderón Concha, P. (2009). Teoría de conflictos de Johan Galtung. *Revista de Paz y Conflictos*, 2, 60–81. <https://revistaseug.ugr.es/index.php/revpaz/article/view/432>

Carr, W., & Kemmis, S. (1988). Teoría crítica de la enseñanza: La investigación-acción en la formación del profesorado. Martínez Roca. <https://archive.org/details/carr-w.-y-kemmis-s.-teoria-critica-de-la-ensenanza>

Colmenares, A. M. (2012). Investigación-acción participativa: Una metodología integradora del conocimiento y la acción. *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación*, 3(1), 102–115. <https://revistas.uniandes.edu.co/index.php/vys/article/view/7540>

Congreso de la República de Colombia (2013). Ley 1620 de 2013. Por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=52287>

Cruz Cabrera, F., Lorenzo Fernández, Y., & Hernández Pina, Á. de J. (2019). La obra de Vygotsky como sustento teórico del proceso de formación del profesional de la educación primaria. *Conrado*, 15(70). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442019000500067

Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro: Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*. UNESCO.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=702284>

Dewey, J. (1954). *El niño y el programa escolar*. Losada.

<https://es.scribd.com/document/346239473/El-Nino-y-El-Programa-Escolar>

Díaz Barriga Arceo, F. (2006). *Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida*. McGraw-Hill. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2016/08/ensenanza-situada-vinculo-entre-la-escuela-y-la-vida.pdf>

Doménech Rico F. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8507875>

Durkheim, E. (1976). *Educación como socialización*. Sígueme.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=205681>

Echavarría Grajales, C. V., Vanegas García, J.H. y González Meléndez, L. (2021). La educación rural en clave de equidad y paz. *Equidad y Desarrollo*, (37), 145–167.

<https://equidad.lasalle.edu.co/article/view/595>

Elliott, J. (1990). *La investigación-acción en educación*. Morata.

<https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w24803w/37ELLIOT-Jhon-Cap-1-y-5.pdf>

Fernández Droguett, F. (2009). La observación en la investigación social: La observación participante como construcción analítica. *Temas Sociológicos*, (13), 49–66.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6780076>

Flores Suárez, A. & Herrera Beltrán, I. (2021). Convivencia escolar: Dimensión y evolución.

Luciérnaga Comunicación, 13(25), 70–86.

<https://revistas.elpoli.edu.co/index.php/luc/article/view/1990>

Freire, P. (1996). *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. Paz

e Terra. [https://redclade.org/wp-content/uploads/Pedagog%C3%ADa-de-la-](https://redclade.org/wp-content/uploads/Pedagog%C3%ADa-de-la-Autonom%C3%ADa.pdf)

[Autonom%C3%ADa.pdf](https://redclade.org/wp-content/uploads/Pedagog%C3%ADa-de-la-Autonom%C3%ADa.pdf)

Giroux, H. A. (2004). *Teoría y resistencia en educación*. Siglo XXI.

[https://biblioteca.colegioblancagraciela.com.ve/wp-content/uploads/2022/10/Henry-A-](https://biblioteca.colegioblancagraciela.com.ve/wp-content/uploads/2022/10/Henry-A-Giroux-Teoria-y-resistencia-en-educacion.pdf)

[Giroux-Teoria-y-resistencia-en-educacion.pdf](https://biblioteca.colegioblancagraciela.com.ve/wp-content/uploads/2022/10/Henry-A-Giroux-Teoria-y-resistencia-en-educacion.pdf)

Giroux, H. A. (2013). La pedagogía crítica en tiempos oscuros. *Praxis Educativa*, 17(1–2), 13–

26. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8602294>

Gómez, L. A. (2023). *Educación en derechos humanos: Una apuesta por la construcción de paz,*

la ciudadanía y la transformación de realidades en y para la escuela [Tesis de maestría]

Universidad Sergio Arboleda.

[https://repository.usergioarboleda.edu.co/bitstream/handle/11232/2002/Educacion%20en](https://repository.usergioarboleda.edu.co/bitstream/handle/11232/2002/Educacion%20en%20derechos%20humanos%20una%20apuesta%20por%20la%20construccion.pdf?sequence=1)

[%20derechos%20humanos%20una%20apuesta%20por%20la%20construccion.pdf?seque](https://repository.usergioarboleda.edu.co/bitstream/handle/11232/2002/Educacion%20en%20derechos%20humanos%20una%20apuesta%20por%20la%20construccion.pdf?sequence=1)

[nce=1](https://repository.usergioarboleda.edu.co/bitstream/handle/11232/2002/Educacion%20en%20derechos%20humanos%20una%20apuesta%20por%20la%20construccion.pdf?sequence=1)

Gómez, M. C., & Agramonte, R. C. (2022). La convivencia escolar: Un tema recurrente en el

contexto de las prácticas educativas actuales. *Espacios*, 43(6), 1–17.

https://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_esp/article/view/24012

- Grajales, C. V. (2003). La escuela: Un escenario de formación y socialización para la construcción de identidad moral. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 1(2), 1–26. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-715X2003000200006
- Hahn, C. (2020). Human rights teaching: Snapshots from four countries. *Human Rights Education Review*, 3(1), 8–30. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.7577/hrer.3724>
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill.
<https://virtual.cuautitlan.unam.mx/rudics/?p=2612>
- Latorre, A. (2023). *La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa*. Graó.
<https://archive.org/details/latorre-a.-la-investigacion-accion-conocer-y-cambiar-la-practica-educativa>
- Lina, et al. (2013). La convivencia escolar: Un análisis desde la exclusión e inclusión. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 7(1), 115–134.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4268733.pdf>
- López, E. (s. f.). El análisis de contenido. En *El análisis de la realidad social*.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2047530.pdf>
- Lozano, Y. C. (2012). Saberes y conocimientos en la educación: Un rastreo por los informes de la UNESCO de Jacques Delors y Edgar Morin. *Educación y Ciudad*, (22), 23–32.
<https://revistas.idep.edu.co/index.php/educacion-y-ciudad/article/view/84>

Luna Gijón, G., Nava Cuahutle, A. A., & Martínez Cantero, D. A. (2022). El diario de campo como herramienta formativa durante el proceso de aprendizaje en el diseño de información. *Zincografía*, 6(11), 245–264.

https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2448-84372022000100245

Magendzo Kolstrein, A., & Toledo Jofré, M. I. (2015). Human rights education: A pedagogical and didactic strategy focused on a controversial perspective. *Revista Electrónica Educare*, 19(3), 1–16. <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/article/view/6864>

Ministerio de Educación Nacional. (2022). *Derechos básicos de aprendizaje: Ciencias sociales*.

Colombia Aprende.

https://www.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/2022-06/DBA_C.Sociales-V2.pdf

Montaño Timana, E. A. (2020). El conflicto escolar: Una oportunidad para construir relaciones de convivencia con estudiantes de básica primaria. *Revista Científica*, 5(16), 62–81.

https://www.indteca.com/ojs/index.php/Revista_Scientific/article/view/419

Muslera, E. R., & Spring, U. O. (2023). La educación para la paz como herramienta de transformación integral-cosmológica: Entrevista a Betty Reardon. *Revista Latinoamericana de Estudios de la Paz y el Conflicto*, 4(8), 149–163.

<https://camjol.info/index.php/ReLaPaC/article/view/15858>

- Pacheco, F. D., & Salazar, V. G. (2020). Grupos focales: Marco de referencia para su implementación. *INNOVA Research Journal*, 5(3), 182–295.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7878893>
- Quecedo Lecanda, R., & Castaño Garrido, C. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista de Psicodidáctica*, 14, 7–26.
<https://www.redalyc.org/pdf/175/17501402.pdf>
- Ramos Contreras, D., & Díaz Badel, J. (2023). *Propuesta didáctica en el marco de la cátedra de la paz y resolución de conflictos* [Tesis de Maestría] Universidad Tecnológica de Pereira.
<https://repositorio.utp.edu.co/entities/publication/c3707b6c-3027-417f-9aad-329bcfcf6b77>
- Ramos Muslera, E. A., & Oswald Spring, Ú. (2023). La educación para la paz como herramienta de transformación integral-cosmológica: entrevista a Betty Reardon. “Los sistemas que oprimen, invocan la resistencia de quienes son oprimidos”. *Revista Latinoamericana, Estudios de la Paz y el Conflicto*, 4(8). Universidad Nacional Autónoma de Honduras.
<https://camjol.info/index.php/ReLaPaC/article/view/15858/18754>
- Reardon, B. A. (1995). *Educating for human dignity: Learning about rights and responsibilities*. University of Pennsylvania Press. <https://www.jstor.org/stable/j.ctt3fhrn4>
- Restrepo Parra, A. (2007). Reseña: Jóvenes, memoria y violencia en Medellín. Una antropología del recuerdo y el olvido. *Estudios Políticos*, (30), 185-190.
<https://bibliotecadigital.udea.edu.co/entities/publication/9cd8fc26-c9c9-42e0-b6a8-661e24eba9fa>

- Restrepo Gómez, B. (2002). Una variante pedagógica de la investigación-acción educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 29(1), 1–10. <https://rieoei.org/RIE/article/view/2898>
- Sanjuán Núñez, L. S. (2019). *La observación participante*. UOC Publishing.
<https://openaccess.uoc.edu/server/api/core/bitstreams/b411b55e-b06e-4af1-8c07-e36725f4eff1/content>
- Skliar, C. (2012). Educar a cualquiera y a cada uno: La convivencia entre “otros”. *Revista IRICE*, 24, 37–45. <https://ojs.rosario-conicet.gov.ar/index.php/revistairice/article/download/v24n24a05/514/1811>
- Tavares, C. (2025). Contribuciones de la educación en derechos humanos en el actual contexto latinoamericano. *Revista Latinoamericana de Derechos Humanos*, 36(2).
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/derechoshumanos/article/view/21650>
- Tejeda Flores, J. I., & Aguilar Riveroll, A. M. (2023). Percepciones de estudiantes y docentes de nivel básico sobre la convivencia escolar: Revisión sistemática. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(3), 3969–3984.
<https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/6456>
- Tibbitts, F. (2002). Nuevos modelos de educación en derechos humanos. En *Temas de la democracia: Educación en derechos humanos* (p. 6).
<http://www.biblioteca.jus.gov.ar/DerechosHumanosProteger.pdf>
- UNESCO. (2008). *Convivencia democrática, inclusión y cultura de paz: Lecciones desde la práctica educativa innovadora en América Latina*.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000162184>.

Valencia Montero, M. I., & Aravena Domich, M. (2022). Educación en derechos humanos:

¿Cómo el sistema colombiano aborda la enseñanza en derechos humanos? *I+D Revista de Investigaciones*, 17(2). <https://sievi.udi.edu.co/ojs/index.php/ID/article/view/342>

Varas Contreras, M., Esteves Fajardo, Z.I. y Vélez Sancarranco, M.A. (2023). La investigación acción participativa en la inclusión educativa universitaria. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 8(2), 562–574.

<https://fundacionkoinonia.com.ve/ojs/index.php/revistakoinonia/article/view/2919>

Vélez, M. E. (2023). Los derechos humanos como base de la convivencia escolar. *Gaceta de Pedagogía*, (45), 194–211. <https://revistas.upel.edu.ve/index.php/gaceta/article/view/1839>

Zubiría Samper, J. de. (2006). *Los modelos pedagógicos: Hacia una pedagogía dialogante* (2.^a ed.). Cooperativa Editorial Magisterio. <https://pedagogiadialogante.edu.co/testing/ingles/assets/pdf/hacia-una-pedagogia-dialogante.pdf>

Anexos

Enlace a anexos:

<https://drive.google.com/drive/folders/1ikq8cQkTAUWfSRPqUTTuphle56yVEvEr?usp=sharing>

- Carpeta 1. Fotografía y videos por módulos a partir de la implementación de la cartilla didáctica. *Formato PNG y MP4*
- Carpeta 2. Instrumento de observación por módulos a partir de la implementación de la cartilla didáctica. *Formato PDF y Word*
- Carpeta 3. Instrumentos de recolección de información. *Formato PDF y Word*
- Carpeta 4. Plan de acción de la cartilla didáctica. *Formato PDF y Word*