

**Estrategias Pedagógicas basadas en Derechos Humanos para Fortalecer la
Convivencia Escolar en Estudiantes del Grado Séptimo de la Institución Educativa José
María Carbonell (San Antonio, Tolima)**

Shirley Tatiana Chavarro Cuenca &

Wilson Guaraca Liscano

Universidad Santo Tomas

División de ciencias sociales y de la educación

Facultad de Educación

Maestría en Pedagogías Críticas e Intervenciones Socioeducativas

Universidad Santo Tomas

Noviembre 2025



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

**Estrategias Pedagógicas basadas en Derechos Humanos para Fortalecer la
Convivencia Escolar en Estudiantes del Grado Séptimo de la Institución Educativa José
María Carbonell (San Antonio, Tolima)**

Shirley Tatiana Chavarro Cuenca &

Wilson Guaraca Liscano

Autores

Mg Leonardo Alexis Páez González

Director

Mg. Eliana Paola Pulido Quintero

Co director

Universidad Santo Tomas

División de ciencias sociales y de la educación

Facultad de Educación

Maestría en Pedagogías Críticas e Intervenciones Socioeducativas

Universidad Santo Tomas

Noviembre 2025

Resumen

La presente investigación, desarrollada en la Institución Educativa José María Carbonell del municipio de San Antonio, Tolima, aborda la problemática de la convivencia escolar desde una perspectiva crítica y transformadora. Su propósito es diseñar e implementar estrategias pedagógicas basadas en los derechos humanos que fortalezcan el respeto, la tolerancia, la empatía y la resolución pacífica de conflictos en los estudiantes de grado séptimo. El estudio se enmarca en el enfoque cualitativo con perspectiva socio-crítica y adopta la metodología de Investigación–Acción Participativa (IAP), que promueve la reflexión colectiva y la transformación de las prácticas educativas. A través de la implementación de talleres pedagógicos, se propició la participación activa de los estudiantes en procesos de diálogo, cooperación y construcción de acuerdos para una convivencia respetuosa. Los principales aprendizajes emergen del reconocimiento de la dignidad humana, la inclusión y la corresponsabilidad en la vida escolar. Los resultados evidencian cambios significativos en las relaciones interpersonales y en la apropiación de valores democráticos, confirmando que la educación en derechos humanos constituye un camino efectivo para consolidar una cultura de paz y convivencia en el contexto escolar y comunitario.

Palabras clave: convivencia escolar, derechos humanos, estrategias pedagógicas.

Abstract

This research, conducted at the José María Carbonell Educational Institution in San Antonio, Tolima (Colombia), addresses the issue of school coexistence from a critical and transformative perspective. Its main objective is to design and implement pedagogical strategies based on human rights to foster respect, tolerance, empathy, and the peaceful resolution of conflicts among seventh-grade students. The study follows a qualitative approach with a socio-critical perspective and adopts the Participatory Action Research (PAR) methodology, which promotes collective reflection and the transformation of educational practices. Through the implementation of pedagogical workshops, students actively participated in processes of dialogue, cooperation, and the construction of agreements for respectful coexistence. The main



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

findings highlight the recognition of human dignity, inclusion, and shared responsibility within school life. Results show meaningful changes in interpersonal relationships and in the appropriation of democratic values, confirming that human rights education is an effective path to building a culture of peace and coexistence in both school and community contexts.

Keywords: school coexistence, human rights, pedagogical strategies.¹

¹ * **Shirley Tatiana Chavarro Cuenca**, Universidad Santo Tomás, Colombia. Psicóloga. Estudiante de Maestría en Pedagogías Críticas e Intervención Socioeducativa. CVLAC Correo: shirleychavarro@usantotomas.edu.co

* **Wilson Guaraca Liscano**, Universidad Santo Tomás, Colombia. Psicólogo. Estudiante de Maestría en Pedagogías Críticas e Intervención Socioeducativa. CVLAC Correo: wilsonguaraca@usantotomas.edu.co

Contenido

Capítulo 1. Planteamiento del Problema y Marco Teórico.....	9
Planteamiento del Problema	9
1.2 Objetivos	13
1.3 Justificación	14
1.4 Marco Teórico	16
Capítulo 2. Diseño Metodológico.....	35
2.1 Enfoque Metodológico.....	36
2.2 Contexto y Participantes	40
2.3 Instrumentos de Recolección de Datos	42
2.4 Plan de Acción	46
Capítulo 3. Implementación y Reflexión	49
3.1 Desarrollo del Plan de Acción	49
3.2 Observaciones y Ajustes	59
3.3 Análisis de Datos	63
Capítulo 4. Resultados y Discusión	70
4.1 Resultados.....	70
4.2 Análisis e Interpretación	73
Capítulo 5. Conclusiones y Recomendaciones.....	75
5.1 Síntesis de Hallazgos	75
5.2 Propuestas de Mejora	76
5.3 Líneas Futuras de Investigación	77
Referencias.....	78
Anexos.....	82

Introducción



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
Institución Educativa

La convivencia escolar es una de las preocupaciones centrales en los entornos educativos actuales, especialmente en contextos afectados por la violencia, la desigualdad y el conflicto social. En la Institución Educativa José María Carbonell, ubicada en el municipio de San Antonio (Tolima), se han identificado diversas manifestaciones de conflictos entre los estudiantes del grado séptimo, tales como agresiones verbales, discriminación por razones de género, orientación sexual, etnia o creencias, falta de empatía y escasa capacidad para resolver conflictos de manera pacífica. Estas situaciones afectan no solo el clima escolar, sino también los procesos de enseñanza-aprendizaje y la formación integral del estudiantado.

Frente a esta realidad, surge la necesidad de diseñar estrategias pedagógicas que permitan transformar dichas dinámicas desde una perspectiva crítica y emancipadora. El presente estudio busca responder a esa necesidad mediante la implementación de estrategias pedagógicas basadas en los derechos humanos, orientadas a fortalecer la convivencia escolar y fomentar en los estudiantes valores como el respeto, la tolerancia y la empatía. La investigación se propone como un proceso de reflexión y acción participativa en el que estudiantes, docentes y comunidad educativa asumen un papel activo en la transformación del ambiente escolar.

La educación en derechos humanos ha sido reconocida por organismos internacionales como la UNESCO y Naciones Unidas como una herramienta esencial para la construcción de una cultura de paz, la promoción de la democracia y la consolidación de sociedades más justas. En el caso colombiano, después de décadas de conflicto armado y profundas desigualdades, la escuela se constituye en un espacio privilegiado para la promoción de estos principios.

La pertinencia de esta investigación radica en su capacidad para abordar una problemática concreta, la convivencia escolar deteriorada, con una propuesta formativa centrada en la dignidad humana y la transformación social. En un contexto como el del municipio de San Antonio, históricamente afectado por la violencia y la exclusión, educar en derechos humanos no es solo una estrategia pedagógica, sino un acto político de resistencia, memoria y construcción de tejido social.

Además, esta propuesta responde a una necesidad institucional y comunitaria. Por un lado, permite a la institución educativa avanzar en el cumplimiento de su misión de formar



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

ciudadanos íntegros y comprometidos con su entorno. Por otro, ofrece a los estudiantes herramientas para desenvolverse en sus relaciones cotidianas con respeto, incluso a través del diálogo, trascendiendo los límites del aula para impactar positivamente en sus familias y comunidades.

La Institución Educativa José María Carbonell es un colegio público del municipio de San Antonio, al sur del Tolima. Cuenta con estudiantes provenientes tanto del sector urbano como rural, la mayoría de ellos pertenecientes a estratos 1, 2 y 3. El colegio acoge una población diversa desde lo cultural, religioso y socioeconómico, lo cual constituye una riqueza pedagógica, pero también un desafío en términos de convivencia.

Los estudiantes del grado séptimo, objeto de esta investigación, se encuentran en una etapa de desarrollo caracterizada por profundos cambios emocionales, físicos y sociales. Muchos de ellos provienen de hogares fragmentados, con escaso acompañamiento parental, lo que incide en la manifestación de conflictos escolares. La falta de formación explícita en derechos humanos y habilidades socioemocionales se traduce en prácticas de exclusión, discriminación y violencia, lo cual justifica la necesidad urgente de una intervención educativa.

Este contexto requiere no solo una respuesta institucional, sino también una mirada crítica y transformadora que permita resignificar las prácticas escolares y reconstruir los vínculos entre los actores educativos desde una ética del cuidado, el respeto mutuo y la participación activa.

Esta investigación se inscribe en la línea de profundización “Educación para los derechos humanos, paz y ciudadanía” de la Maestría en Pedagogías Críticas e Intervención Socioeducativa de la Universidad Santo Tomás. A su vez, dialoga estrechamente con los postulados de las pedagogías críticas y del pensamiento emancipador.

Autores como Paulo Freire, Henry Giroux y Pierre Bourdieu orientan el enfoque teórico del proyecto, al concebir la educación como un acto político, dialógico y transformador. En este sentido, las estrategias pedagógicas propuestas buscan superar la visión tradicional y bancaria del conocimiento, para generar espacios de diálogo, reflexión y acción colectiva.

El proyecto adopta el enfoque de la Investigación Acción Educativa (IAE) desde una perspectiva socio-crítica, lo que permite no solo comprender la realidad escolar, sino también transformarla junto con los actores involucrados. Esta articulación con la maestría se manifiesta

tanto en la fundamentación teórica como en la apuesta metodológica que orienta la propuesta investigativa.



Este documento se estructura en cinco capítulos:

Capítulo 1: Planteamiento del problema y marco teórico.

Capítulo 2: Diseño metodológico.

Capítulo 3: Implementación y reflexión.

Capítulo 4: Resultados y discusión.

Capítulo 5: Conclusiones y recomendaciones.



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

Capítulo 1. Planteamiento del Problema y Marco Teórico

Planteamiento del Problema

La convivencia escolar constituye un pilar fundamental en los procesos de enseñanza-aprendizaje, ya que incide de manera directa en el clima institucional, el rendimiento académico y el bienestar socioemocional de los estudiantes. En la Institución Educativa José María Carbonell, ubicada en el municipio de San Antonio, departamento del Tolima, esta dimensión ha cobrado especial relevancia debido a la presencia de situaciones recurrentes de conflicto, discriminación y exclusión en los grados séptimos.

La institución, de carácter público, atiende a más de 1.300 estudiantes provenientes de contextos urbanos y rurales, con una amplia diversidad cultural y socioeconómica. El colegio ha sido reconocido por su esfuerzo en ampliar la cobertura educativa y garantizar el acceso de la población más vulnerable; sin embargo, enfrenta el desafío de responder a problemáticas derivadas de las condiciones sociales de la región, como la pobreza, la migración, las secuelas del conflicto armado y la falta de oportunidades laborales para las familias.

El grupo objetivo de la presente investigación está conformado por los estudiantes de los grados séptimos, cuyas edades oscilan entre los 12 y 15 años. Esta etapa del desarrollo humano se caracteriza por intensos cambios físicos, emocionales y sociales, así como por la búsqueda de identidad y la necesidad de aceptación por parte de los pares. En el caso específico de los grados séptimos del Megacolegio, confluyen estudiantes de sectores rurales y urbanos, así como de diferentes pertenencias étnicas, lo que enriquece la diversidad cultural, pero también genera retos para la convivencia escolar, pues surgen tensiones relacionadas con los estilos de socialización, los intereses y los valores de cada subgrupo.

Los registros institucionales como actas del Comité Escolar de Convivencia y reportes disciplinarios evidencian que, durante el último año, los grados séptimos concentran la mayor cantidad de situaciones tipo I y tipo II (según la Ley 1620 de 2013), relacionadas con agresiones verbales, burlas reiteradas, exclusión de compañeros en actividades colaborativas, conflictos originados en redes sociales y, en algunos casos, enfrentamientos físicos. Estas conductas no solo



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

perturban el clima del aula, sino que afectan el desempeño académico, la motivación escolar y la autoestima de los estudiantes que resultan victimizados o que permanecen como espectadores pasivos ante los conflictos.

A pesar de que la institución cuenta con un Manual de Convivencia y protocolos establecidos en la normativa nacional, las acciones implementadas hasta ahora han sido en gran medida reactivas y correctivas, enfocadas en sancionar los comportamientos inadecuados más que en prevenirlos o transformarlos. Esto ha generado una sensación de frustración en los docentes y directivos, que perciben que las medidas disciplinarias no logran cambiar de manera sostenida las relaciones entre los estudiantes.

En este contexto, surge la necesidad de replantear la convivencia escolar no solo como un problema de disciplina, sino como una oportunidad pedagógica para formar en valores, actitudes y habilidades que permitan construir relaciones respetuosas, inclusivas y democráticas, fortaleciendo así el proyecto educativo institucional.

El deterioro de la convivencia escolar en los grados séptimos de la Institución Educativa José María Carbonell no responde a una causa única, sino que se explica por la interacción de diversos factores internos, relacionados tanto con las características de los estudiantes como con las dinámicas pedagógicas y de acompañamiento.

Entre las principales causas internas identificadas a través de entrevistas con docentes y revisión de actas se encuentran:

➤ **Falta de formación explícita en derechos humanos y competencias socioemocionales:**

Aunque los contenidos curriculares incluyen algunos temas sobre ciudadanía y convivencia, los estudiantes carecen de espacios prácticos donde se les enseñe a reconocer la dignidad del otro, manejar sus emociones, dialogar y resolver conflictos de manera pacífica. Esto limita su capacidad para transformar los desacuerdos en oportunidades de aprendizaje.

➤ **Modelos de relación interpersonal marcados por la intolerancia y el autoritarismo:**

En muchos hogares, los estudiantes se socializan en entornos donde prevalecen relaciones jerárquicas o violentas, lo que influye en que reproduzcan patrones de agresión, burlas o exclusión en el ámbito escolar.



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

➤ **Debilidades en las estrategias pedagógicas para el manejo de conflictos:**

Si bien el cuerpo docente reconoce la importancia de la convivencia, no siempre cuenta con herramientas didácticas adecuadas para integrar en las clases procesos de mediación, trabajo colaborativo, diálogo restaurativo y aprendizaje basado en la empatía.

➤ **Influencia de las redes sociales y de la cultura digital:**

Muchos conflictos escolares se trasladan o incluso se originan en las redes sociales, donde proliferan mensajes ofensivos, rumores y burlas que después se reflejan en el trato presencial, intensificando las tensiones en el aula.

Estas causas internas han generado consecuencias significativas que afectan tanto a los estudiantes como a la dinámica institucional:

Aumento de la conflictividad en el aula: los desacuerdos no se abordan mediante el diálogo, sino que escalan en discusiones y agresiones verbales o físicas.

- **Deterioro del clima escolar:** los ambientes tensos dificultan el aprendizaje, disminuyen la participación y generan resistencia a las normas establecidas.
- **Afectación de la autoestima y del sentido de pertenencia:** los estudiantes que sufren burlas o exclusión tienden a retraerse, a desconfiar de sus compañeros y a mostrar desmotivación frente a las actividades académicas.
- **Tensiones entre estudiantes y docentes:** el manejo disciplinario frecuente y las conductas disruptivas deterioran la relación pedagógica, limitando la construcción de un ambiente de respeto mutuo.
- **Riesgo de deserción escolar:** los estudiantes más vulnerables o con menor apoyo familiar pueden percibir la escuela como un espacio hostil, debilitando su permanencia y continuidad en el sistema educativo.

La identificación de estas causas y consecuencias internas evidencia que el problema de la convivencia escolar no se resuelve únicamente con sanciones o normas, sino que requiere intervenciones pedagógicas transformadoras, capaces de promover un cambio cultural en las relaciones escolares.

El municipio de San Antonio, Tolima, constituye el entorno social que enmarca la vida escolar de los estudiantes. Su condición de municipio predominantemente rural y agrícola ha



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

determinado históricamente las dinámicas familiares y comunitarias: muchas familias dependen de actividades de temporada como la caficultura, lo que ocasiona migración temporal de padres o cuidadores y, en algunos casos, deja a los adolescentes bajo el cuidado de otros familiares, con menor acompañamiento en el ámbito educativo.

San Antonio ha sido además una de las regiones del sur del Tolima afectadas por el conflicto armado interno, cuyas secuelas como el desplazamiento, pérdida de confianza social, exposición temprana a situaciones de violencia, han permeado las prácticas comunitarias y, por ende, las interacciones entre niños y jóvenes. Esta realidad influye en que algunos estudiantes lleguen a la escuela con modelos de relación marcados por la desconfianza, la desobediencia o el uso de la fuerza para resolver disputas, reproduciendo en el aula patrones aprendidos en sus entornos familiares y sociales.

Por otra parte, la diversidad cultural y étnica presente en el municipio con población indígena, campesina y mestiza enriquece la vida comunitaria, pero también puede convertirse en un motivo de discriminación o burlas si no se gestiona adecuadamente en los espacios escolares. La falta de reconocimiento de estas identidades y la persistencia de prejuicios sobre el origen rural o étnico de algunos estudiantes son factores que pueden detonar conflictos en los grados séptimos.

La relación entre el contexto municipal y la escuela se manifiesta además en las limitaciones en los recursos educativos y tecnológicos, especialmente en las zonas rurales, lo que contribuye a una brecha en las oportunidades de aprendizaje y puede generar sentimientos de exclusión entre los estudiantes. La escuela, por tanto, no solo debe cumplir su función académica, sino también erigirse como un espacio protector y reparador, donde los adolescentes puedan experimentar relaciones basadas en el respeto, la empatía y la solidaridad, contrarias a las experiencias de exclusión o violencia presentes en algunos entornos comunitarios.

En síntesis, la problemática de convivencia en los grados séptimos de la Institución Educativa José María Carbonell no puede entenderse de manera aislada del contexto municipal. Las condiciones sociales, culturales y económicas de San Antonio repercuten directamente en las formas de relacionarse de los estudiantes y en los retos que enfrenta la institución para consolidar



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

un clima escolar armónico. Ello refuerza la pertinencia de adoptar estrategias pedagógicas basadas en los derechos humanos, que reconozcan la diversidad, fortalezcan las competencias socioemocionales y promuevan prácticas inclusivas que transformen las relaciones cotidianas dentro y fuera del aula.

Dada la problemática descrita, la pregunta de investigación que orienta este estudio es:

¿De qué manera la implementación de estrategias pedagógicas en derechos humanos puede favorecer el respeto, la empatía y la resolución pacífica de conflictos en la convivencia escolar en estudiantes de grado séptimo de la Institución Educativa José María Carbonell (San Antonio, Tolima)?

1.2 Objetivos

Objetivo General

- Diseñar e implementar estrategias pedagógicas basadas en derechos humanos que promuevan el respeto, la tolerancia, la empatía y la resolución pacífica de conflictos, para fortalecer la convivencia escolar en estudiantes del grado séptimo de la Institución Educativa José María Carbonell.

Objetivos Específicos

- Caracterizar las principales problemáticas de convivencia escolar presentes en el grado séptimo, relacionadas con la falta de respeto, la intolerancia y los conflictos interpersonales.
- Diseñar e implementar estrategias pedagógicas basadas en los derechos humanos que promuevan el respeto, la tolerancia, la empatía y la resolución pacífica de conflictos entre los estudiantes.
- Evaluar el impacto de las estrategias pedagógicas implementadas en la mejora de la convivencia escolar, mediante instrumentos de seguimiento como observaciones y entrevistas.

1.3 Justificación

Esta investigación se realiza debido a la necesidad en la cual se pueda diseñar e implementar estrategias pedagógicas relacionadas con derechos humanos, en la búsqueda de mejorar significativamente la convivencia escolar de los estudiantes del grado séptimo del colegio José María Carbonell el cual se encuentra ubicado en el municipio de San Antonio Tolima. Es muy importante la formación de los niños, niñas y adolescentes íntegros, que promuevan un ambiente de respeto por los demás, la tolerancia, la empatía y sobre todo la resolución pacífica de conflictos dentro de los entornos educativos, promoviendo y exaltando la dignidad humana en la búsqueda constante de que a través de la educación formar educandos que sean útiles a sus comunidades como agentes transformadores dentro del entorno en el que se encuentren.

Lo que se desea con esta investigación es promover en la Institución Educativa José María Carbonell en su proceso de formación de estudiantes, a través de estrategias en las cuales se fortalezca la convivencia escolar, mejorando la autoestima que es de vital importancia en el desarrollo de los individuos, permitiendo de la inclusión y la aceptación, de la diversidad en donde se pueda aceptar entre los educandos las diferencias en sus creencias, culturas, religión, política, etnias y el abrir una ventana por la cual se pueda desarrollar la reconciliación entre los individuos.

Otro beneficio sería la disminución de la deserción escolar o ausentismo ya que los estudiantes que se sienten valorados, respetados y aceptados, mejorarán adquiriendo conocimiento en derechos humanos permitiendo poner en práctica la defensa de la dignidad humana y mejorando las relaciones interpersonales, por lo que no querrán abandonar su proyecto educativo, reflejando de forma positiva como el colegio influye en los estudiantes a través de su educación.



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

Los directivos docentes y los educadores obtendrán también un beneficio con esta investigación ya que al compartir con los diferentes grupos de estudiantes quienes generan una buena convivencia escolar, las clases serán mucho más agradables aumentando el nivel de efectividad para transmitir y adquirir el conocimiento en el aula.

También los padres de familia o acudientes notaran que en la institución educativa se realizara una muy buena orientación en la formación integral para sus hijos, permitiendo que ellos se animen y se involucren ya que les corresponde un rol importantísimo en la formación plena de sus hijos.

Por las mejoras que se estiman la institución educativa reflejara una mayor satisfacción al cumplir unos niveles más elevados en la labor para la cual fue creada cumpliendo su misión institucional. Y respaldando con gran satisfacción su lema hecho en Colombia, hecho en el Carbonell, influyendo en los educandos sobre la estimulación cognoscitiva, social, afectiva y laboral con la capacidad de desempeñarse de forma individual o grupal donde puedan reflejar en su entorno una vez más una sana convivencia, siendo facilitadores de inclusión y defensores de la dignidad humana, pudiendo liderar procesos que conlleven a la paz en nuestro territorio.

Se espera de igual manera impactar de una forma positiva las familias Carbonelinas ya que al brindarle a los educandos estas herramientas podrán identificar e intervenir y reeducar en lo relacionado en derechos humanos dentro del contexto familiar o comunitario, a través del diálogo permanente, portando la capacidad de asumir diferentes roles para darle el manejo requerido y de forma adecuada la resolución de conflictos en los diversos contextos en los cuales se encuentren inmersos, siendo así una investigación que genere una oportunidad prometedora en la que las futuras generaciones puedan gozar de una sana convivencia por el respeto y emancipación de la dignidad humana en el territorio San Antoniano.

1.4 Marco Teórico

1.4.1 Antecedentes de la investigación

La investigación que se pretende realizar tiene antecedentes a nivel internacional, nacional y regional, por lo cual se hace necesario la revisión de estas investigaciones, direccionadas desde el nuestro contexto regional y la revisión teórico y práctica, para a partir de estos estudios realizar reflexiones en los contextos educativos, como lo requiere la problemática que deseamos realizar.

Antecedentes Internacionales

Díaz Prieto, Y., & Martínez Trujillo, N. (2022). Panamá. El objetivo del estudio fue proponer una gestión académica basada en la práctica de responsabilidad, autonomía y respeto para mejorar la convivencia escolar en una institución educativa. La metodología fue la revisión documental con un método cualitativo de análisis y síntesis de contenido. Se complementó con una entrevista semiestructurada aplicada a docentes. Entre los hallazgos relevantes se encontró que las prácticas y relaciones entre educandos y educadores influyen directamente en el proceso de aprendizaje y en la apropiación de conocimientos, habilidades y actitudes. El clima escolar es resultado de la enseñanza, y el aprendizaje es resultado de la convivencia en el aula. Se evidenció la presencia de antivalores como el irrespeto, la discriminación, la falta de empatía y la inflexibilidad, a pesar de que los estudiantes conocen los valores; tienden a normalizar conductas antivalores para molestar a sus compañeros, mostrando poca tolerancia y comentarios imprudentes sobre temas sensibles como sexualidad, religión y cultura.

El aporte al presente proyecto que nos proporciona este estudio es valioso porque subraya la necesidad de una intencionalidad pedagógica transformadora en todos los espacios educativos



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

y la importancia de abordar directamente los antivalores que afectan la convivencia, lo cual se alinea con el objetivo de diseñar estrategias pedagógicas basadas en Derechos Humanos.

Gómez Gamero M., Huerta Mata R., & Blanco Echeverry M. (2023). México. El Objetivo fue articular los derechos humanos y la dignidad humana como principios de universalidad, igualdad y no discriminación, para analizar cómo las prácticas educativas pueden determinar la convivencia escolar y la necesidad de materializar estos principios en estrategias y acciones. La Metodología utilizada fue el diseño experimental, cuantitativo, descriptivo y transversal. Entre los Hallazgos relevantes encontrados se destaca que las vulneraciones de los derechos humanos pueden ocurrir en contextos educativos, por ejemplo, al no reconocer la diferencia de género, lo que origina violencia escolar, maltratos emocionales y psicológicos. El estudio concluye que es esencial educar para la construcción de la paz en función de los derechos humanos y la dignidad humana, sugiriendo que las instituciones educativas deben implementar estrategias que privilegien el respeto mutuo, la ética y la promoción de los derechos humanos entre educadores y educandos.

Este estudio aporte al presente proyecto en fundamentar la necesidad de que las estrategias pedagógicas promueven activamente el respeto a la dignidad humana y los derechos humanos para transformar las relaciones interpersonales y la convivencia escolar, un pilar central de esta investigación.

Palacio Tordesillas D. (2023). Panamá. El de objetivo de este estudio fue promover un ambiente armónico en la convivencia escolar mediante el reconocimiento y la valoración de la diversidad étnica y cultural de los estudiantes. Utilizo la metodología de enfoque cualitativo, centrado en la apreciación de la realidad por parte de los individuos (opiniones). Es una investigación de campo transversal y contemporánea. Los hallazgos relevantes encontrados fue la implementación de contenidos curriculares inclusivos que reflejan diversas culturas y tradiciones, junto con la participación activa de la comunidad, permite que los estudiantes aprendan a respetar y reconocer sus diferencias. Esto mejora las relaciones interpersonales, la autoestima y la identidad, y disminuye los prejuicios entre estudiantes de grupos étnicos minoritarios, fomentando el mutuo reconocimiento y valoración.

Este estudio es relevante al presente proyecto porque enfatiza cómo la valoración de la diversidad y la inclusión cultural son estrategias efectivas para mejorar la convivencia y reducir

conflictos, lo cual es aplicable en el contexto de la Institución Educativa José María Carbonell, que acoge a una población diversa.



Quiroz Meneses H., Bernal Cordero M., Luna Sánchez E. & Ortiz Aguilar W. (2024). El objetivo fue desarrollar un programa de estrategias neurodidácticas dirigido a estudiantes de primero de primaria para la transmisión de normas de convivencia y la identificación de momentos clave en el desarrollo neurológico, con el fin de mejorar la eficacia de las intervenciones pedagógicas. La metodología abordada por medio de estrategias que se basaron en principios de las neurociencias aplicadas y teorías de aprendizaje significativo. Se utilizó un cuestionario estructurado para evaluar la relevancia, claridad y aplicación de las estrategias, y los datos se analizaron mediante métodos cuantitativos y cualitativos. Los hallazgos relevantes fueron la elaboración de un programa que contribuye teóricamente a la literatura académica y busca generar un impacto significativo en la mejora de la convivencia escolar y el desarrollo integral de los niños, promoviendo la construcción de un entorno educativo más armonioso donde las normas de convivencia se cumplan e internalicen.

Este estudio aporta al proyecto actual al ofrecer una perspectiva sobre cómo las estrategias pedagógicas pueden ser diseñadas considerando el desarrollo de los estudiantes para lograr una internalización efectiva de las normas de convivencia y un impacto significativo en el clima escolar.

Villanueva Chávez M., Ayala Corzo C., Álvarez Núñez E., Vega Vilca C., & Carpio Mendoza J. (2024). Perú. Tuvo como objetivo identificar las habilidades sociales que influyen en la convivencia de los estudiantes de secundaria de una institución educativa. La metodología utilizada fue la investigación de tipo básico, con enfoque cuantitativo y diseño no experimental de nivel correlacional causal. La muestra fue de 100 estudiantes, seleccionados mediante muestreo probabilístico intencionado. Se utilizó un cuestionario como instrumento para cada variable de estudio. Entre los hallazgos relevantes encontrados están los resultados que indicaron que las habilidades sociales tienen una gran incidencia en la convivencia pacífica de los educandos, ya que facilitan la comunicación asertiva y la interacción con sus pares, lo que a su vez favorece un buen desarrollo académico.

El Aporte al presente proyecto está en que este estudio subraya la importancia fundamental de las habilidades sociales para una convivencia pacífica y un buen rendimiento

académico, lo cual es crucial para el diseño de estrategias pedagógicas que busquen fortalecer la convivencia escolar en adolescentes, promoviendo el respeto, la empatía y la resolución pacífica de conflictos.

Antecedentes Nacionales

Parada Acero J. (2020). Colombia. Este estudio tenía como objetivo establecer estrategias para mejorar la convivencia escolar de estudiantes de tercer grado, a través de la práctica de los derechos humanos en el aula. La metodología fue el enfoque cualitativo, con diseño de Investigación-Acción. El investigador diseñó y aplicó una serie de talleres, analizando los resultados mediante observación y el uso de un diario de campo. Entre los hallazgos relevantes se descubrió que el Taller, como estrategia pedagógica, facilita los procesos de enseñanza-aprendizaje de los Derechos Humanos, siendo pertinente y significativo porque favorece la participación y creatividad de los educandos. Las actividades lúdicas y los recursos audiovisuales son herramientas fundamentales para el desarrollo significativo de cada espacio.

Este estudio aporta al presente proyecto en confirmar la eficacia de los talleres pedagógicos y las actividades lúdicas para el aprendizaje de los Derechos Humanos y la mejora de la convivencia, lo cual respalda la metodología de talleres planteada en la investigación actual para los estudiantes de grado séptimo.

Gómez Mancilla M., Macías Mesa V., & Gamboa Arias K. (2020). Colombia. El objetivo es analizar el modelo de una institución educativa pública de Bucaramanga donde se observaron cambios importantes en la promoción de la convivencia escolar gracias a la aplicación de actividades educativas para disminuir situaciones tipo II y III de violencia la metodología fue con Enfoque cualitativo, tipo descriptivo. La información se recopiló mediante entrevistas estructuradas al rector y la psicóloga, y revisión teórico-científica sobre "Promoción de la convivencia escolar en entornos escolares" y "Prevención de situaciones que generen violencia escolar". Entre los hallazgos relevantes encontrados las autoras demostraron el "uso de un patrón de acompañamiento familiar, espiritual, pastoral y procesos de conciliación ante las situaciones de violencia". El estudio aportó a las formas tradicionales de intervención de la violencia escolar, desde un abordaje multidimensional de los estudiantes que requiere un trabajo conjunto.



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

Este estudio aporta al presente proyecto por la relevancia por su énfasis en el abordaje multidimensional y la importancia del acompañamiento familiar y la conciliación para mejorar la convivencia, ofreciendo un marco más amplio para la intervención pedagógica.

Echeverri Hoyos I. & Cuesta Córdoba J. (2021). Colombia. El objetivo fue estudiar la relación de las situaciones que afectan la convivencia escolar y proponer estrategias pedagógicas para fortalecerla en la Institución Educativa Santo Domingo de Guzmán. La metodología utilizada fue el enfoque cualitativo, indagando sobre estrategias que contribuyen al fortalecimiento de la convivencia. La población de estudio fueron niños y niñas de cuarto grado (9-10 años), padres de familia y docentes. Las categorías de estudio fueron: "Afectación a la convivencia escolar, Estrategias pedagógicas que fomenten la convivencia escolar, Fortalecimiento de la convivencia". Entre los hallazgos relevantes las investigadoras implementaron estrategias pedagógicas a través de actividades lúdicas que potenciaron habilidades de resolución de conflictos, mejorando la convivencia escolar y requiriendo el compromiso de padres y docentes para fortalecer valores éticos, incluido el respeto. Identificaron estrategias como el diálogo, llamados de atención, citación a padres, trabajos escritos y conciliación, que permitieron a los estudiantes reflexionar sobre su comportamiento y modificarlo.

Este estudio aporte al presente proyecto en validar la efectividad de las actividades lúdicas y la importancia de la participación de la comunidad educativa (padres y docentes) en el fortalecimiento de la convivencia, proporcionando ejemplos concretos de estrategias de intervención.

Fernández Fonseca O. (2022) Colombia. El objetivo del estudio fue caracterizar las principales trayectorias y avances en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los derechos humanos en contextos escolares colombianos entre 2010 y 2020. La metodología utilizada fue la Investigación documental, bajo la modalidad de Estado del Arte con enfoque hermenéutico. En los hallazgos relevantes las investigaciones analizadas en el campo de los derechos humanos se orientan por pedagogías críticas, donde el eje fundamental es el aprendizaje a partir del desarrollo de iniciativas en el aula, fomentando el pensamiento crítico y el rol activo y protagónico del estudiante. La revisión de la literatura (revistas, libros, documentos institucionales) permitió obtener un concepto amplio de los derechos humanos que incluye las

prácticas culturales en la relación de saber y poder, el desarrollo de la subjetividad y la formación como ciudadanos.



Este estudio aporte al presente proyecto proporcionando un marco conceptual y pedagógico sobre la enseñanza de los Derechos Humanos en Colombia, destacando la relevancia de las pedagogías críticas y el fomento del pensamiento crítico, lo cual es coherente con el enfoque socio-crítico y emancipador del presente proyecto.

Hernández Gómez R. (2024). Colombia. El objetivo fue revisar las principales investigaciones sobre los elementos normativos que deben tener los Manuales de Convivencia desde el componente educativo, considerando la convivencia escolar como un derecho fundamental y la función social del manual para garantizar el desarrollo integral y el respeto por la dignidad humana. La metodología fue la Investigación documental con enfoque cualitativo. Entre los hallazgos relevantes se muestra que gran parte de las instituciones educativas se esfuerzan por mantener un clima institucional que promueva la sana convivencia escolar, en consonancia con los lineamientos de las Naciones Unidas en relación con los derechos humanos. Sin embargo, persisten brotes de violencia, a menudo originados por la desesperanza social. Aunque se busca garantizar "espacios y mecanismos formativos y creativos de canalización de la rabia, el desespero, la inconformidad, la frustración y el conflicto", las acciones negativas que generan violencia entre estudiantes son inevitables.

Este estudio aporte al presente proyecto porque analiza el rol del manual de convivencia y los lineamientos de derechos humanos en el contexto escolar colombiano, justificando la necesidad de buscar nuevas estrategias pedagógicas que aborden la complejidad de la convivencia y los conflictos, incluso cuando existen marcos normativos.

Antecedentes Regionales

Benavides Niño A., & Torres Calderón E. (2018). Colombia. Su objetivo fue mejorar la convivencia y las relaciones interpersonales en la institución a través de la inclusión de actividades lúdicas, recreativas y ecológicas en los proyectos pedagógicos. Usaron el método cualitativo con técnicas de recolección de información mixtas. Se abordaron factores como capacitación docente, competencias ecológicas, actividades lúdicas, recreativas y trabajo en grupos. Los datos se analizaron según la fundamentación teórica y un programa estadístico.



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

Entre los hallazgos relevantes se concluyó que la autoridad sobre los estudiantes se ha debilitado debido a que los padres o cuidadores excusan actos de indisciplina, afectando la aplicación de criterios por parte de los educadores. Sin embargo, el juego demostró cambios favorables en las interacciones de los estudiantes, aumentando el respeto por las reglas y fomentando un ambiente de cercanía y confianza para aceptar correcciones de manera amigable.

Este estudio aporte al presente proyecto reforzando la pertinencia de las estrategias lúdico-pedagógicas para mejorar la convivencia y las relaciones interpersonales en el contexto del Tolima, y destaca la necesidad de involucrar a los padres de familia en el proceso.

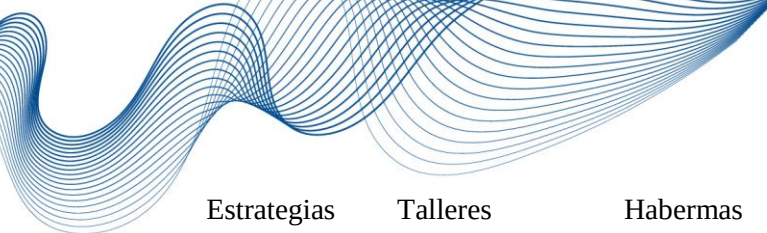
García Peralta H. (2021). Colombia. El objetivo fue examinar la educación impartida en cultura ciudadana y su práctica para contribuir a la disminución de la violencia en entornos escolares, analizando las estrategias educativas y pedagógicas implementadas en la Institución Educativa José María Carbonell Sede 5. En la metodología se utilizaron acciones a través de procesos de enseñanza de convivencia ciudadana aplicados por docentes. El enfoque metodológico fue cualitativo de tipo descriptivo. Entre los hallazgos relevantes la autora observó el manejo de cada docente y las estrategias aplicadas en sus aulas (actividades lúdicas y representativas adecuadas a la edad), enfatizando el respeto hacia el otro y la sana convivencia en el entorno escolar.

Aporte al presente proyecto este antecedente es de particular importancia por tratarse de un estudio realizado en la Institución Educativa José María Carbonell (Sede 5), lo que proporciona un contexto directo y valida el uso de actividades lúdicas y el rol docente en la promoción del respeto y la convivencia ciudadana en el mismo entorno de la investigación actual.

1.4.2 Categorías conceptuales

Tabla 1
Categorías de Análisis Para el Tarco teórico

Categoría Principal	Subcategorías	Autores Referentes	Relación con el Objetivo de la Investigación	Normatividad
Convivencia escolar	Clima escolar, resolución de conflictos, relaciones interpersonales	Garretón (2013); Vargas & Moreno (2022)	Comprender los factores que afectan la convivencia en estudiantes del grado séptimo	La convivencia escolar en Colombia es la Ley 1620 de 2013, que creó el Sistema Nacional de Convivencia Escolar, y Decreto 1965 de 2013, los cuales establecen la Ruta de Atención Integral para la promoción, prevención, atención y seguimiento de las situaciones que afectan la convivencia.
Derechos Humanos (DDHH)	Respeto, empatía, no discriminación, cultura de paz	ONU (2018); Fernández & Gómez (2021)	Fundamentar las estrategias pedagógicas en principios de DDHH	1620 de 2013, que regula la convivencia escolar, crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y tiene como propósito garantizar el derecho a la vida y a la integridad de los niños, niñas y adolescentes en los entornos educativos, Artículo 44 de la Constitución consagra los derechos fundamentales de los niños y adolescentes.



Estrategias pedagógicas	Talleres participativos, mediación escolar, aprendizaje colaborativo	Habermas (1989); Colmenares & Blanco (2019)	Diseñar acciones transformadoras en el aula	Ley 2216 de 2022 que exige la inclusión de estrategias para la identificación de señales de alerta en el aprendizaje, y el Decreto 1421 de 2017 que reglamenta la atención educativa a personas con discapacidad en el marco de la inclusión.
-------------------------	--	---	---	---

Fuente: Creación Propia Trabajo de Campo (2025)

Las categorías de análisis aquí sistematizadas constituyen la base del marco teórico; en los apartados posteriores se amplía cada una de ellas, integrando aportes de autores relevantes y su relación con la problemática de convivencia escolar y los derechos humanos.

Convivencia escolar

La convivencia escolar puede entenderse como el conjunto de interacciones que se establecen entre todos los miembros de una comunidad educativa estudiantes, docentes, familias, directivos y personal administrativo con el fin de garantizar un ambiente armónico, seguro y propicio para el aprendizaje. Según Garretón (2013), la convivencia escolar no se limita a la ausencia de conflictos, sino que implica la construcción activa de relaciones basadas en el respeto, la solidaridad y la cooperación.

Diversos estudios recientes han demostrado que la calidad de la convivencia escolar incide directamente en el rendimiento académico y en el bienestar socioemocional de los estudiantes (Vargas & Moreno, 2022). Un clima escolar positivo favorece la motivación, la participación y la adquisición de competencias ciudadanas, mientras que un ambiente conflictivo puede generar deserción escolar, violencia y afectaciones emocionales duraderas.

Respeto

El respeto constituye la base de cualquier relación social saludable y es un principio esencial de la convivencia escolar. En el ámbito educativo, implica reconocer la dignidad, los derechos y las diferencias individuales de todos los integrantes de la comunidad escolar. Para



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

López y García (2021), el respeto en la escuela no solo se manifiesta en el trato cordial, sino también en la aceptación de la diversidad cultural, étnica, religiosa y de género.

Promover el respeto requiere de prácticas pedagógicas coherentes con el ejemplo que brindan los docentes, la aplicación justa de las normas y el desarrollo de habilidades socioemocionales que permitan a los estudiantes reconocer el valor del otro.

Tolerancia

La tolerancia, entendida como la capacidad de aceptar y valorar las diferencias, es un componente fundamental para prevenir conflictos en la escuela. Según la UNESCO (2018), la tolerancia no implica indiferencia, sino el reconocimiento activo de que la diversidad es un valor que enriquece la vida escolar.

En contextos educativos como el de la Institución Educativa José María Carbonell, donde confluyen estudiantes de distintos orígenes socioeconómicos y culturales, la tolerancia se convierte en una herramienta indispensable para garantizar la inclusión y la cohesión social.

Empatía

La empatía, definida como la capacidad de ponerse en el lugar del otro y comprender sus emociones y perspectivas, se considera una competencia socioemocional clave para la convivencia escolar (Gómez & Rueda, 2023). La empatía permite reducir conductas agresivas, fomentar la cooperación y mejorar la resolución pacífica de conflictos.

La educación en derechos humanos refuerza esta competencia al promover la comprensión de las realidades y necesidades de los demás, facilitando así un clima de respeto y solidaridad.

Inclusión

La inclusión escolar supone garantizar que todos los estudiantes, independientemente de sus características personales, sociales o culturales, tengan las mismas oportunidades para participar y aprender. Según Echeita y Ainscow (2020), la inclusión no se reduce a la integración física en el aula, sino que implica la adaptación del currículo, las metodologías y la cultura institucional para acoger la diversidad.



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

En el marco de los derechos humanos, la inclusión se vincula directamente con el principio de igualdad y no discriminación, establecido en múltiples tratados internacionales ratificados por Colombia.

Normas de convivencia compartidas

Las normas de convivencia son acuerdos contruídos colectivamente que regulan las relaciones en la escuela. La Ley 1620 de 2013 establece que todas las instituciones educativas deben contar con un Manual de Convivencia que defina derechos, deberes, medidas preventivas y procedimientos para la resolución de conflictos.

Según Parra y Jiménez (2021), las normas son más efectivas cuando se elaboran de forma participativa, pues esto fomenta el sentido de pertenencia y el compromiso de cumplirlas. En este sentido, el reto de la institución no es solo establecer normas, sino educar en su sentido ético y en su valor para la vida en comunidad.

Resolución pacífica de conflictos

La resolución pacífica de conflictos se refiere a la capacidad de abordar desacuerdos mediante el diálogo, la negociación y la mediación, evitando la violencia física o verbal. De acuerdo con Cárdenas (2022), la escuela es un escenario privilegiado para enseñar estas habilidades, ya que los conflictos, lejos de ser vistos como problemas, pueden convertirse en oportunidades de aprendizaje y desarrollo personal.

Las metodologías de mediación escolar y círculos restaurativos han mostrado resultados positivos en la reducción de conductas agresivas y en el fortalecimiento del sentido de comunidad (Sandoval & Pérez, 2023).

Marco legal nacional e institucional

La convivencia escolar en Colombia está regulada por un conjunto de normas que buscan proteger los derechos de niños, niñas y adolescentes. Entre las más relevantes se encuentran:

Constitución Política de 1991, Artículos 44 y 67, que reconocen el derecho fundamental a la educación y la prevalencia de los derechos de los menores.



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

Ley 1098 de 2006 – Código de Infancia y Adolescencia, que establece la corresponsabilidad de la familia, la sociedad y el Estado en la protección de los derechos de los menores.

Ley 1620 de 2013, que crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y el Manual de Convivencia como herramientas para prevenir y mitigar la violencia escolar.

Decreto 1965 de 2013, que reglamenta la Ley 1620 y define los procedimientos para atender situaciones tipo I, II y III.

1.4.3 Pensamiento crítico y convivencia escolar

Paulo Freire (2000), uno de los principales referentes de la pedagogía crítica, concibe la educación como un proceso de liberación y concientización que se desarrolla a través del diálogo, la reflexión y la acción transformadora. Desde su perspectiva, la escuela debe ser un espacio para que los estudiantes cuestionen las estructuras que generan desigualdad, al tiempo que se apropiaran de su papel como sujetos históricos capaces de cambiar su realidad.

En el contexto de la convivencia escolar, las ideas de Freire resultan esenciales porque permiten comprender que los conflictos no son meras disfunciones, sino oportunidades para el aprendizaje colectivo y la construcción de una cultura de paz. Promover el pensamiento crítico en este sentido implica dotar a los estudiantes de herramientas para analizar las causas de la violencia escolar, reflexionar sobre sus consecuencias y buscar alternativas de solución que respeten la dignidad de todos.

Aportes de Henry Giroux

Henry Giroux (2008) plantea que la pedagogía crítica debe entenderse como una práctica política que enfrenta las desigualdades y las relaciones de poder presentes en los contextos educativos. Para este autor, las instituciones escolares no son espacios neutros, sino escenarios donde se reproducen o se transforman las estructuras sociales.

En relación con la convivencia escolar, Giroux sostiene que es fundamental promover una ciudadanía crítica que se base en la justicia social, la participación activa y el respeto por los derechos humanos. Esto implica desarrollar prácticas pedagógicas que cuestionen la

discriminación, el racismo, el sexismo y cualquier forma de exclusión que se manifieste dentro del aula o en la institución.



Análisis de Pierre Bourdieu

Pierre Bourdieu (2012) aporta al análisis de la convivencia escolar al evidenciar cómo las instituciones educativas tienden a reproducir las desigualdades sociales a través de lo que él denomina “violencia simbólica”. Esta se manifiesta en la imposición de una cultura dominante que invisibiliza o devalúa los saberes, prácticas y valores de otros grupos.

Aplicado a la escuela, esto significa que muchas veces las normas de convivencia y los contenidos curriculares están diseñados desde una perspectiva homogénea que no siempre reconoce la diversidad del estudiantado. Superar estas barreras requiere una mirada crítica que identifique las formas sutiles de exclusión y proponga estrategias para generar un ambiente equitativo e inclusivo.

Boaventura de Sousa Santos y la ecología de saberes

Boaventura de Sousa Santos (2018) introduce el concepto de “ecología de saberes” para referirse a la necesidad de reconocer y dialogar con múltiples formas de conocimiento, más allá del saber científico occidental. Este enfoque es especialmente útil para la convivencia escolar en contextos diversos, pues invita a valorar los saberes locales, culturales y comunitarios que los estudiantes traen consigo.

En la práctica pedagógica, la ecología de saberes puede traducirse en actividades que promuevan el intercambio cultural, el aprendizaje cooperativo y la resolución de problemas desde perspectivas diversas, fortaleciendo así el respeto mutuo y la cohesión social.

Educación para la paz y emancipación escolar

La educación para la paz, entendida como un proceso que fomenta valores, actitudes y comportamientos orientados a la no violencia y la cooperación, se articula de forma directa con el pensamiento crítico. De acuerdo con Galtung (2021), no basta con prevenir la violencia directa; es necesario también eliminar las estructuras que generan violencia cultural y estructural, como la discriminación, la pobreza o la exclusión social.



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
CARRERA DE EDUCACIÓN
BOGOTÁ

1.4.4 Estrategias pedagógicas

Las estrategias pedagógicas son el conjunto de acciones planificadas que el docente implementa para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje, promover la participación activa de los estudiantes y fomentar el desarrollo integral. Bravo (2008) las define como “escenarios curriculares de organización de las actividades formativas y de interacción del proceso enseñanza-aprendizaje donde se logran conocimientos, valores, prácticas y procedimientos propios del campo de formación” (p. 52).

En este sentido, las estrategias no se limitan a transmitir contenidos, sino que buscan generar experiencias de aprendizaje significativas que integren lo cognitivo, lo socioemocional y lo ético. Según Castillo (2014), la elección de una estrategia debe considerar el contexto social, cultural y académico de los estudiantes, así como los objetivos formativos que se persiguen.

Taller pedagógico como estrategia central

El taller pedagógico es una metodología participativa que promueve el aprendizaje a partir de la experiencia, el trabajo colaborativo y la reflexión colectiva. Perdomo (2012) lo define como un espacio donde los estudiantes “aprenden haciendo” y el docente asume un rol de mediador que orienta y facilita el proceso.

En el marco de la educación en derechos humanos, el taller pedagógico resulta especialmente pertinente porque permite vincular la teoría con la práctica, desarrollar habilidades socioemocionales y generar un sentido de corresponsabilidad en la convivencia escolar.

Estrategias lúdicas y artísticas

Las estrategias lúdicas y artísticas utilizan el juego, la música, el teatro, la danza y las artes visuales como medios para el aprendizaje y la expresión personal. Según Salazar y Méndez (2021), estas actividades favorecen la motivación, fortalecen el trabajo en equipo y contribuyen a la construcción de relaciones basadas en el respeto y la cooperación.

En contextos escolares con diversidad cultural, la dimensión artística permite visibilizar y valorar las identidades de los estudiantes, promoviendo la inclusión y la tolerancia. Además, la lúdica facilita la resolución de conflictos al ofrecer un espacio seguro para la expresión emocional y el diálogo.

Aprendizaje basado en problemas (ABP)

El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) es una metodología activa en la que los estudiantes enfrentan situaciones reales o simuladas que requieren la búsqueda de soluciones mediante la investigación, el análisis crítico y el trabajo colaborativo (Barrows, 2018).

En la enseñanza de los derechos humanos, el ABP permite que los estudiantes comprendan la complejidad de los conflictos escolares, identifiquen sus causas y diseñen propuestas de intervención que promuevan la convivencia pacífica. Esta metodología fortalece competencias como la comunicación asertiva, la empatía y la toma de decisiones fundamentadas.

Aprendizaje cooperativo y mediación escolar

El aprendizaje cooperativo es una estrategia que organiza la clase en pequeños grupos heterogéneos, donde los estudiantes trabajan juntos para alcanzar objetivos comunes, compartiendo responsabilidades y apoyándose mutuamente. Johnson y Johnson (2020) sostienen que esta metodología mejora el rendimiento académico y las habilidades sociales, además de reducir los conflictos interpersonales.

La mediación escolar, por su parte, consiste en un proceso voluntario y confidencial en el que un tercero imparcial —docente o estudiante mediador— ayuda a las partes en conflicto a llegar a acuerdos. Según López y Ramírez (2022), la mediación fomenta la autonomía, la escucha activa y el respeto por la diversidad de opiniones, contribuyendo de manera directa a un clima escolar armónico.

Metodologías activas en derechos humanos

Las metodologías activas, como el aprendizaje basado en proyectos, el aula invertida y el aprendizaje-servicio, potencian la participación y el compromiso de los estudiantes con su propio proceso de aprendizaje (González & Rincón, 2023). En el campo de los derechos humanos, estas estrategias permiten articular contenidos teóricos con experiencias prácticas en la comunidad, reforzando la relevancia y aplicabilidad del conocimiento.



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
— MULTICAMPUS —
DE ALTA CALIDAD POR 8 AÑOS

1.4.5 Derechos humanos y educación

Los derechos humanos son un conjunto de garantías inherentes a toda persona por el hecho de ser humana, sin distinción alguna de nacionalidad, raza, sexo, orientación sexual, religión, condición social o cualquier otra característica. De acuerdo con la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas (OHCHR, 2020), estos derechos son universales, inalienables, indivisibles e interdependientes, lo que significa que no pueden ser restringidos arbitrariamente, que todos los derechos tienen igual importancia y que el goce de uno depende del respeto de los demás.

En el ámbito educativo, los derechos humanos se materializan en el acceso a una educación inclusiva, equitativa y de calidad, y en la promoción de un entorno seguro y respetuoso para todos los estudiantes. La educación, además de ser un derecho en sí misma, es un medio fundamental para el ejercicio de otros derechos, como la participación, la igualdad y la libertad de expresión.

Derechos del niño y participación escolar

La Convención sobre los Derechos del Niño (ONU, 1989) reconoce que las personas menores de 18 años tienen derechos específicos relacionados con su protección, desarrollo, participación y supervivencia. Entre estos destacan el derecho a expresar su opinión y que esta sea tenida en cuenta (art. 12), el derecho a la educación (art. 28) y el derecho a no sufrir discriminación (art. 2).

En el contexto escolar, estos derechos se traducen en la necesidad de garantizar que los estudiantes participen activamente en la construcción de las normas de convivencia, en la resolución de conflictos y en las decisiones que afectan su vida escolar. Según Hart (2021), la participación estudiantil no solo fortalece la democracia escolar, sino que también contribuye al desarrollo de habilidades como el pensamiento crítico, la empatía y la responsabilidad social.

Relación con el ODS 4 – Educación de calidad

El Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 de la Agenda 2030 de la ONU establece como meta “garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos” (ONU, 2015). Este objetivo subraya que la

educación debe ser un espacio de igualdad de oportunidades y de respeto a la diversidad, lo que coincide plenamente con los principios de los derechos humanos.



En Colombia, el cumplimiento del ODS 4 implica no solo ampliar el acceso a la educación, sino también asegurar que las escuelas sean entornos libres de violencia, discriminación y exclusión, fortaleciendo así la convivencia escolar como un componente clave de la calidad educativa.

Marco normativo colombiano

- El reconocimiento y la protección de los derechos humanos en la educación colombiana se sustentan en un conjunto de normas de carácter constitucional y legal:
- Constitución Política de 1991:

Artículo 44: establece que los derechos de los niños prevalecen sobre los de los demás.

Artículo 67: reconoce la educación como un derecho fundamental y un servicio público que tiene una función social.

- Ley 115 de 1994 (Ley General de Educación): define los fines de la educación, incluyendo la formación en el respeto a la vida, a los derechos humanos, a la paz y a los principios democráticos.
- Ley 1098 de 2006 (Código de Infancia y Adolescencia): establece la corresponsabilidad de la familia, la sociedad y el Estado en la protección integral de los menores.
- Ley 1620 de 2013 y Decreto 1965 de 2013: crean el Sistema Nacional de Convivencia Escolar, el Comité de Convivencia y los protocolos para atender situaciones que afectan la sana convivencia y el ejercicio de los derechos humanos.

Perspectiva internacional en educación y derechos humanos

La educación en derechos humanos ha sido reconocida por organismos internacionales como la UNESCO y la ONU como un componente esencial para la construcción de sociedades pacíficas, inclusivas y democráticas. La Declaración Universal de Derechos Humanos (ONU, 1948) establece en su artículo 26 que la educación debe orientarse al pleno desarrollo de la

personalidad humana y al fortalecimiento del respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales.



Asimismo, el Programa Mundial para la Educación en Derechos Humanos (UNESCO & ONU, 2020) enfatiza que la escuela no solo debe transmitir conocimientos, sino también promover valores, actitudes y comportamientos que fortalezcan la paz, la justicia y la igualdad. En este sentido, la formación en derechos humanos es inseparable de la construcción de una convivencia escolar armónica y respetuosa.

1.4.6 Aportes contemporáneos latinoamericanos sobre convivencia escolar

En los últimos años, diversas investigaciones en América Latina han profundizado en el análisis de la convivencia escolar desde perspectivas críticas y transformadoras, aportando marcos conceptuales y experiencias significativas que enriquecen el debate y la práctica pedagógica. Estas propuestas resultan fundamentales para el presente proyecto, dado que permiten comprender la convivencia como un fenómeno complejo que involucra dimensiones sociales, emocionales y políticas.

Pinzón Guevara (2023) realizó una revisión bibliográfica que sistematiza los principales enfoques de estudio sobre convivencia escolar en la región entre 2019 y 2023. Su trabajo identifica cuatro líneas recurrentes: las políticas de convivencia impulsadas por los ministerios de educación, las iniciativas de inclusión educativa, los instrumentos de medición de climas escolares y las experiencias de intervención en centros educativos. Este panorama evidencia la necesidad de que las investigaciones no solo describan las problemáticas, sino que también generen estrategias prácticas para la transformación del aula. En coherencia con ello, el presente estudio busca situarse en la línea de las intervenciones pedagógicas, al diseñar y aplicar talleres que fortalezcan el respeto, la empatía y la resolución pacífica de conflictos.

En una línea similar, Rodas Flores y Gómez Contreras (2024) llevaron a cabo una revisión bibliográfica de intervenciones realizadas en Hispanoamérica y España durante la última década. Sus hallazgos señalan que los programas de convivencia escolar tienen un impacto directo en la construcción de ambientes pacíficos, el desarrollo de habilidades socioemocionales, la mejora en la capacidad de resolución de conflictos y el fortalecimiento de la toma de decisiones responsables. Estos resultados coinciden con los objetivos de la investigación actual,



en tanto confirman la pertinencia de los talleres como metodología para promover cambios visibles en las relaciones interpersonales de los estudiantes.

Desde una perspectiva práctica, Arias, Mena, Fierro y Huneus (2021), en la compilación *A convivir se aprende*, recopilan narraciones de experiencias de escuelas latinoamericanas que han implementado modelos de convivencia contextualizados a sus realidades. Este tipo de testimonios evidencian que las soluciones a los conflictos escolares no pueden ser homogéneas, sino que requieren adaptarse a la diversidad cultural, social y económica de cada comunidad educativa. En este sentido, la Institución Educativa José María Carbonell, al encontrarse en un contexto marcado por la pluralidad cultural y las huellas de la violencia, se convierte en un escenario propicio para aplicar estrategias contextualizadas, coherentes con las vivencias de los estudiantes y su entorno.

Por su parte, Nurisnarda Lamas (2017) enfatiza el papel del docente como mediador de paz en la construcción de una convivencia escolar sana. Según la autora, la pedagogía debe centrarse en la coherencia entre el ser y el actuar del docente, pues los valores transmitidos de manera vivencial tienen mayor impacto en los estudiantes que los discursos formales. Este aporte es especialmente relevante para el presente proyecto, ya que resalta la necesidad de que las estrategias pedagógicas basadas en derechos humanos se acompañen de un compromiso docente que modele prácticas de respeto, diálogo y empatía.

Finalmente, Ayala Quintanilla y Salazar Caruajulca (2021) proponen la pedagogía de la ternura como alternativa para fortalecer las relaciones interpersonales y las normas de convivencia. En su investigación, compararon aulas con prácticas tradicionales frente a aquellas que implementaron este enfoque, concluyendo que la ternura pedagógica —expresada en relaciones afectivas maestro-alumno, normas claras y desarrollo de la autodisciplina— incide de manera positiva en la cohesión grupal y en la disminución de conflictos. Incorporar esta mirada resulta pertinente en el contexto del grado séptimo, donde los adolescentes atraviesan cambios emocionales y sociales que requieren de un acompañamiento pedagógico sensible y humanizador.

En síntesis, los aportes contemporáneos de Pinzón Guevara (2023), Rodas Flores y Gómez Contreras (2024), Arias et al. (2021), Lamas (2017) y Ayala & Salazar (2021) coinciden en señalar que la convivencia escolar no puede reducirse a la ausencia de conflictos, sino que



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

debe entenderse como un proceso dinámico de construcción colectiva. Las estrategias pedagógicas basadas en derechos humanos que aquí se proponen dialogan con estas perspectivas, al buscar transformar la convivencia desde el reconocimiento de la diversidad, el desarrollo de habilidades socioemocionales, la mediación docente y la implementación de prácticas afectivas y participativas.

Capítulo 2. Diseño Metodológico

Teniendo como punto de partida el objetivo general de nuestro proyecto de investigación “Diseñar e implementar estrategias pedagógicas basadas en derechos humanos que promuevan el respeto, la tolerancia, la empatía y la resolución pacífica de conflictos, para fortalecer la convivencia escolar en estudiantes del grado séptimo de la Institución Educativa José María Carbonell” la investigación se propone de corte cualitativo siendo el enfoque principal que se pretende llevar a cabo nuestro trabajo investigativo.

Según Latorre (2003) “La investigación cualitativa se orienta a comprender la realidad desde la perspectiva de los participantes, respetando su contexto y sus significados. No pretende generalizar, sino entender en profundidad las situaciones particulares” (p. 24). Este enfoque de investigación no busca generalizar resultados, sino comprender en profundidad fenómenos sociales, educativos o culturales en contextos específicos.

A partir de una perspectiva holística, se estudia el componente cultural y la interrelación entre las partes, el investigador puede tener un concepto general del entorno social en relación con el manejo inadecuado de los conflictos escolares y determinar cuál es la forma clara, precisa, pertinente y apropiada que tienen los estudiantes de interactuar con sus pares o docentes de aulas, a través de su sentir y accionar, lo que comprende las prácticas de la convivencia escolar en los contextos escolares.

Por consiguiente, se comprende que el rol de los investigadores con enfoque cualitativo debe ser contribuir en la construcción estrategias pedagógicas que permitan descubrir las múltiples versiones de los actores participantes y asumir un papel transformador, cuya base sea siempre el respeto por los sujetos investigados guiados por la ética profesional.

2.1 Enfoque Metodológico

2.1.1 Perspectiva epistemológica Socio-crítica

Teniendo como referente a Habermas (1989), esta perspectiva nos permite “analizar y comprender la relación dialéctica existente entre estructura social y acción humana, puesto que los seres humanos no somos considerados entes pasivos de reproducción social, sino creadores de significados, sujetos con capacidad crítica y competencia comunicativa para la transformación social a través de prácticas emancipadoras” (p. 125).

Desde una perspectiva socio-crítica, la implementación de estrategias pedagógicas que busca promover la educación en derechos humanos como un proceso participativo y reflexivo a través de talleres lúdicos, partiendo del contexto de los estudiantes y promoviendo la transformación de la convivencia escolar en el entorno educativo.

2.1.2 Método de Investigación

El presente estudio se enmarca en el enfoque cualitativo, dado que se centra en comprender en profundidad los significados que los actores educativos atribuyen a sus experiencias y prácticas en torno a la convivencia escolar. Tal como señala Latorre (2003), la investigación cualitativa permite interpretar la realidad educativa desde una perspectiva cercana y contextualizada, favoreciendo el análisis crítico de las prácticas escolares.

En coherencia con este enfoque, la investigación adopta la perspectiva epistemológica socio-crítica, fundamentada en Habermas (1989), que reconoce la necesidad de que la investigación educativa trascienda la mera descripción para convertirse en un proceso emancipador. Desde esta visión, los participantes no son únicamente objetos de estudio, sino actores activos en la construcción de conocimiento, orientado hacia la transformación de las prácticas y la mejora de la justicia social en el ámbito escolar.

El método seleccionado es la Investigación–Acción Educativa (IAE), definida por Carr y Kemmis (1988) como “una forma de indagación autorreflexiva que emprenden los participantes en situaciones sociales con el fin de mejorar la racionalidad y la justicia de sus propias prácticas, su entendimiento de las mismas y las situaciones dentro de las cuales tienen lugar” (p. 174). Esta



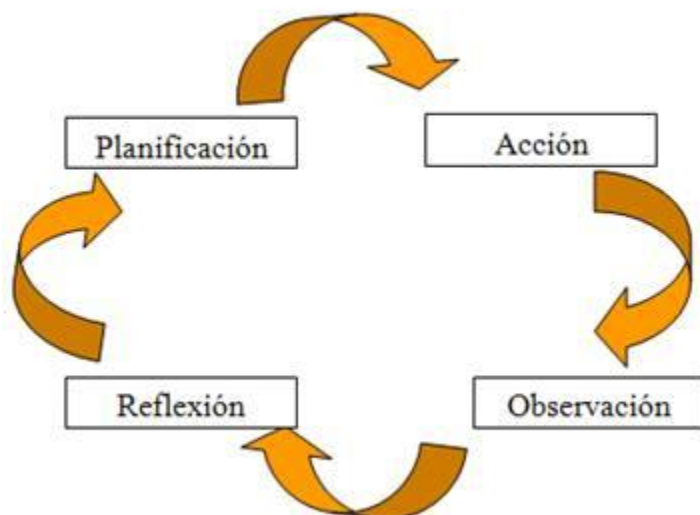
UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

metodología resultó pertinente porque se centra en la mejora de la práctica educativa mediante la participación activa, la reflexión crítica y la construcción colectiva de soluciones.

En esta investigación, la IAE buscó fortalecer la convivencia escolar y promover la educación en derechos humanos en estudiantes de grado séptimo, a través de talleres pedagógicos que estimularon la reflexión crítica, la participación y la transformación de las relaciones interpersonales. La pertinencia de este enfoque ha sido reforzada por autores latinoamericanos: Colmenares y Blanco (2019) destacan que la IAE permite integrar la investigación con la práctica docente, generando procesos de emancipación pedagógica; mientras que Contreras (2021) sostiene que esta metodología constituye una herramienta de transformación educativa y social en escenarios donde los derechos humanos y la convivencia escolar requieren fortalecerse. De manera más reciente, Palma Salinas (2025) evidencia cómo la IAE aplicada en comunidades escolares de Chile favorece la construcción de climas de respeto y cooperación, confirmando la vigencia y relevancia de esta metodología en América Latina.

Figura 1

Ciclo metodológico de la Investigación–Acción Educativa (IAE)



Fuente: Adaptado de Carr y Kemmis (1988), *Teoría crítica de la enseñanza: la investigación-acción en la formación del profesorado*, Editorial Martínez Roca.



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

La IAE se desarrolla en un proceso dinámico conformado por cuatro fases que constituyen una *espiral reflexiva*: **planificación, acción, observación y reflexión**. En este estudio, cada fase se aplicará de la siguiente manera:

Fase de Planificación:

En esta primera fase debemos preguntarnos ¿Qué debe hacerse?, para poder tomar la decisión teniendo en cuenta el reconocimiento inicial del entorno que estudiaremos, en este caso las aulas educativas y las situaciones que afectan la convivencia escolar, información que se recogerá a través de técnicas de recolección como la entrevista semi-estructurada y análisis de documentos institucionales. A partir de este proceso inicial de identificación de la necesidad del contexto se diseñará el plan de acción a través de diferentes estrategias.

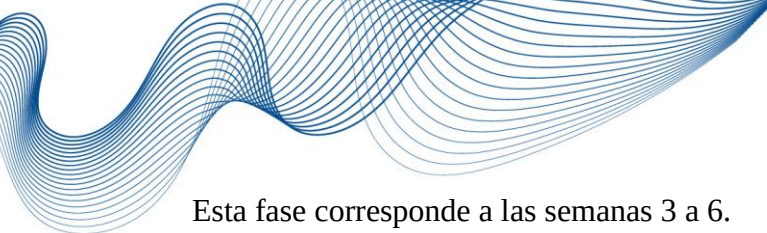
Se realizará un diagnóstico inicial de la convivencia escolar en grado séptimo, a través de entrevistas semiestructuradas a los docentes directores de grado. Con base en esta información se diseñará el plan de acción que comprende los cuatro talleres pedagógicos. Esta fase corresponde a las semanas 1 y 2, dedicadas a la recolección de información y diseño de estrategias.

Fase de Acción:

Después de que se hayamos elaborado el plan de acción direccionado al ejercicio y prácticas de los derechos humanos en las aulas de clases para mejorar la convivencia escolar, el mismo se pondrá en marcha con los estudiantes participantes del grado séptimo a través de cuatro talleres pedagógicos, realizado uno cada semana, considerando que éste plan de acción podrá ser flexible y deberá tener posibilidades de reajustes si se considera pertinente según las necesidades en la ejecución del plan de acción.

Se implementarán los talleres pedagógicos en sesiones semanales. Cada taller abordará un eje temático:

- Taller 1: Reconocimiento de la dignidad humana.
- Taller 2: Practicas inclusivas y equitativas
- Taller 3: Estrategias para la resolución pacífica de conflictos.
- Taller 4: Agentes de cambios, derechos en acción para una convivencia trasformadora.



Esta fase corresponde a las semanas 3 a 6.

Fase de Observación:

Esta fase se realizará durante la ejecución del plan de acción por medio de talleres pedagógicos por lo cual se debe estar en una evaluación constante en la ejecución de cada taller con los estudiantes participantes. Esta actividad debe estar acompañada de un registro que los autores denominan “Diario de Proyectos (diario de campo) en el cual se anotarán todos los aspectos que se consideren puedan validar o conducir a la reformulación de la acción”.

Durante la implementación de los talleres, registros de participación y notas en el diario de campo, documentando logros, dificultades y reacciones de los estudiantes. Se desarrollará en paralelo a la fase de acción (semanas 3 a 6).

Fase de Reflexión

Esta fase es considerada “el punto de cierre del ciclo y, a su vez, el inicio de un nuevo ciclo en la espiral propuesta por los autores de la metodología de Investigación–Acción Educativa (IAE)”. Una vez ejecutado y evaluado el plan de acción, se lleva a cabo un proceso introspectivo de revisión sobre los avances logrados en torno a la mejora de la convivencia escolar mediante las herramientas de educación en derechos humanos, o bien, sobre la persistencia de comportamientos que continúan afectando la sana convivencia.

Es importante reconocer que la acción implementada no siempre genera efectos inmediatos; sin embargo, representa un paso hacia la transformación y emancipación que se busca lograr en la comunidad educativa, especialmente en los estudiantes participantes del proceso.

Finalizados los talleres, se realizaron espacios de análisis con docentes y observaciones a los estudiantes, lo que permitió identificar avances y limitaciones. Este ejercicio de retroalimentación no se asumió como un cierre definitivo, sino como la base para proyectar un nuevo ciclo de intervención. Por ejemplo, aunque se evidenció una disminución de burlas en el aula, en los recreos persistieron comportamientos de exclusión. Este hallazgo abre la posibilidad de que en la siguiente fase de acción se implementen microtalleres y dinámicas lúdicas en los



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

descansos, acompañados de mediación entre pares y supervisión docente, con el fin de trasladar los aprendizajes de respeto e inclusión a los espacios informales de la vida escolar.

De esta manera, la fase de reflexión no sólo permitió valorar si se fortalecieron prácticas de convivencia basadas en derechos humanos, sino que también ofreció criterios claros para iniciar un nuevo ciclo de intervención, reafirmando la naturaleza continua y flexible de la IAE. Esta etapa correspondió a la semana 7, destinada al análisis de resultados y a la socialización de conclusiones

2.2 Contexto y Participantes

2.2.1 Caracterización institucional

La Institución Educativa José María Carbonell es de carácter público y está ubicada en el municipio de San Antonio, departamento del Tolima. Fue creada en el año 1962, como resultado de la reorganización de varias escuelas urbanas y rurales del municipio, con el propósito de ampliar la cobertura educativa y garantizar la permanencia escolar en todos los niveles de formación.

Actualmente cuenta con una matrícula cercana a los 1.300 estudiantes, distribuidos en tres sedes urbanas y catorce rurales, que atienden los niveles de preescolar, básica primaria, secundaria y media en la modalidad académica.

El municipio de San Antonio se caracteriza por ser una zona predominantemente rural, con una economía basada en la agricultura y la caficultura, lo cual influye en la dinámica social y educativa de las familias. Gran parte de la población pertenece a estratos socioeconómicos 1 y 2, con condiciones de vulnerabilidad que se reflejan en problemáticas como la migración de jóvenes, limitaciones en el acceso a recursos tecnológicos y la necesidad de fortalecer competencias socioemocionales. Este contexto incide directamente en los retos de convivencia escolar, ya que la institución no solo debe responder a las demandas académicas, sino también convertirse en un espacio de integración, respeto y promoción de los derechos humanos.

En cuanto a su infraestructura, la sede Megacolegio dispone de aulas amplias, laboratorio de ciencias, sala de informática, zonas deportivas y espacios recreativos. No obstante, en las

sedes rurales se evidencian limitaciones en cuanto a conectividad tecnológica y recursos didácticos, lo que genera una brecha en las oportunidades de aprendizaje.



La institución implementa diversos proyectos transversales que se articulan con la educación en derechos humanos y la convivencia escolar, entre ellos:

- Proyecto de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía (PESCC).
- Escuela de Padres y Madres, orientada al fortalecimiento de la comunicación y resolución pacífica de conflictos en el hogar.
- Proyectos ambientales y de participación estudiantil, que promueven valores de corresponsabilidad, respeto y trabajo colaborativo.
- Estrategias institucionales vinculadas al Manual de Convivencia Escolar, que constituyen un referente normativo y formativo para la comunidad educativa.

2.2.2 Caracterización del grupo participante

El grupo focal está conformado por 12 estudiantes de los grados séptimos de la sede Megacolegio, seleccionados mediante un muestreo intencional, característico de los enfoques cualitativos (Hernández-Sampieri, Fernández-Collado, & Baptista, 2014). Estos estudiantes fueron identificados por los directores de grupo y el Comité de Convivencia Escolar como aquellos que presentan con mayor frecuencia comportamientos que vulneran la sana convivencia.

Datos agregados del grupo:

Edad: entre 12 y 15 años.

Género: 7 hombres y 5 mujeres.

Procedencia: 8 provienen de la zona urbana y 4 de veredas rurales.

Pertenencia étnica: 6 estudiantes se reconocen como parte de comunidades indígenas locales, mientras que el resto no reporta pertenencia étnica.

La participación de este grupo resulta fundamental, pues permite comprender las dinámicas de convivencia desde la perspectiva de los propios estudiantes, garantizando que las

estrategias pedagógicas respondan a necesidades reales (Colmenares & Blanco, 2019; Pascual-Arias & López-Pastor, 2024).



2.2.3 Actores escolares involucrados

Además del grupo focal, participan otros actores de la comunidad educativa:

- **Docentes:** directores de los grados 7°
- **Coordinador de Convivencia:** Coordinador de la sede Megacolegio
- **Comité de Convivencia Escolar:** Orientadora escolar.

El trabajo conjunto con estos actores garantiza una mirada integral de la convivencia escolar y una mayor pertinencia en las estrategias propuestas.

2.2.4 Criterios éticos de la investigación

La investigación se desarrollará siguiendo principios éticos fundamentales:

- **Consentimiento informado:** tanto los estudiantes como sus acudientes firmarán un consentimiento informado en el que se explican los objetivos, procedimientos y posibles beneficios del estudio.
- **Confidencialidad:** la identidad de los participantes será resguardada mediante el uso de seudónimos y la información recolectada se utilizará únicamente con fines académicos e investigativos.
- **Participación voluntaria:** los estudiantes tendrán derecho a retirarse del estudio en cualquier momento sin que esto implique repercusiones académicas o disciplinarias.

De esta manera, se asegura que el proceso investigativo respete la dignidad, autonomía y derechos de todos los participantes, en coherencia con los lineamientos éticos de la investigación educativa (Pérez Serrano, 2019) y con los principios de la educación en derechos humanos (Contreras, 2021).

2.3 Instrumentos de Recolección de Datos

Técnicas e instrumentos utilizados para la recolección de información



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

Según Bisquerra (2009), la técnica se entiende como “el conjunto de procedimientos metodológicos que, de forma sistemática, permiten desarrollar los métodos de investigación que se han planteado y facilitan la recolección de información necesaria para dar respuesta a una situación problemática” (p. 80). Por su parte, el instrumento constituye la herramienta concreta mediante la cual se aplican dichas técnicas a la población objeto de estudio, permitiendo responder a los interrogantes y categorías de la investigación.

En este proyecto se emplearán como técnicas principales la entrevista semiestructurada, la observación participante y los talleres pedagógicos. Como instrumentos se utilizarán la guía de entrevista (ver *Anexo 1*), el diario de campo para la observación (ver *Anexo 2*) y las fichas de planeación de los talleres pedagógicos (ver *Anexo 3*).

2.3.1 Entrevista semiestructurada

La entrevista semiestructurada se aplicará a los docentes directores de los grados séptimos, con el fin de recoger sus percepciones frente a las problemáticas de convivencia escolar y el ejercicio de los derechos humanos. Este instrumento resulta idóneo en el marco de la Investigación-Acción Educativa (IAE), ya que permite obtener información cualitativa desde la experiencia y la voz de los actores que acompañan cotidianamente a los estudiantes, facilitando la reflexión colectiva sobre la realidad educativa (Colmenares & Blanco, 2019).

Se diseñó una guía de entrevista compuesta por 10 preguntas abiertas (ver *Anexo 1*), orientadas a explorar situaciones recurrentes de indisciplina, percepciones sobre las causas de los conflictos y posibles alternativas de intervención pedagógica. La flexibilidad de este instrumento permite incorporar nuevas preguntas según el curso del diálogo.

2.3.2 Observación participante

La observación participante se aplicará durante la implementación de los cuatro talleres pedagógicos con los estudiantes seleccionados. Este instrumento es pertinente para la IAE porque posibilita un acercamiento directo al contexto, al tiempo que el investigador participa en la dinámica de los procesos de intervención (Hernández et al., 2014).

Como instrumento se empleará un diario de campo estructurado (ver *Anexo 2*), en el cual se registrarán de manera sistemática las interacciones de los estudiantes, las actitudes frente a los



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

ejercicios propuestos y los comportamientos relacionados con la convivencia y los derechos humanos. De esta forma se podrá analizar la participación, las resistencias y los avances durante el proceso.

2.3.3 Talleres pedagógicos

Los talleres pedagógicos constituyen la estrategia central de intervención. Son coherentes con la lógica de la IAE porque permiten articular acción y reflexión, generando espacios de construcción colectiva de saberes y prácticas transformadoras (Perdomo, 2012).

Se diseñaron cuatro talleres secuenciados (ver *Anexo 3*), cada uno con título, objetivo, metodología, actividades y criterios de evaluación. A través de estas actividades se busca que los estudiantes desarrollen competencias ciudadanas, prácticas de respeto y habilidades para la resolución pacífica de conflictos.

2.3.4 Validación y confiabilidad de los instrumentos

Para garantizar la validez de contenido, los instrumentos (guía de entrevista, diario de campo y fichas de talleres) fueron sometidos a juicio de expertos, conformado por dos docentes investigadores con formación en pedagogía crítica y experiencia en proyectos de convivencia escolar. Sus aportes permitieron ajustar la redacción de las preguntas, la pertinencia de las categorías de observación y la coherencia pedagógica de los talleres.

En cuanto a la confiabilidad, se adoptaron las siguientes estrategias:

- Triangulación de técnicas e instrumentos (entrevistas, observación y talleres) para contrastar la información desde diferentes perspectivas.
- Registro sistemático y detallado de la información recolectada, para garantizar consistencia y trazabilidad.

De esta manera, los instrumentos no solo recogen información pertinente para los objetivos del proyecto, sino que también garantizan rigor metodológico en consonancia con los principios de la IAE.

2.3.5 Sistematización y análisis de la información:



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

Buscaremos que en el proceso de evaluación se realice el análisis y reflexión continuo sobre toda la información recolectada, haciendo uso de a las categorías planteadas en el proyecto de investigación, que pueden surgir desde que identificamos el problema y en la formulación de los objetivos del estudio, o por medio de las entrevistas, el análisis documental institucional, talleres pedagógicos, los acuerdos de convivencia para armonizar el ambiente en los espacios educativos.



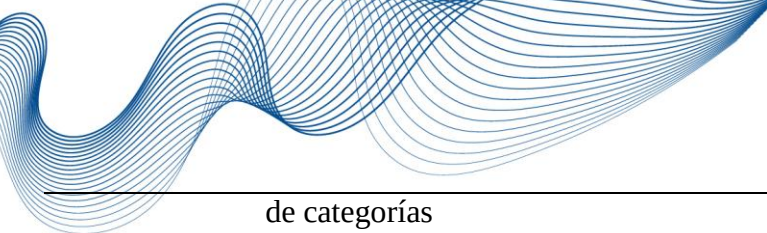
UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
— SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ —

2.4 Plan de Acción

El plan de acción se enmarca en las fases de la Investigación-Acción Educativa (IAE): planificación, acción, observación y reflexión. Cada fase incluye las actividades, instrumentos y responsables que aseguran la rigurosidad del proceso. Asimismo, se cuenta con anexos que recogen los formatos diseñados para garantizar la trazabilidad del trabajo (entrevistas, diario de campo y talleres pedagógicos).

Tabla 2
Cronograma de Actividades (8 semanas)

Fase IAE	Actividades principales	Instrumentos y anexos	Responsables	Tiempo de ejecución	Seguimiento	Seguimiento (con indicadores cualitativos)
Planificación	- Aplicación de entrevistas semiestructuradas a docentes directores de grado. - Revisión de documentos institucionales (Actas de indisciplina, actas de comité de convivencia, actas de registro de situaciones tipo I,II,III). - Identificación	Guía de entrevista (Anexo 1). Matriz de análisis documental.	Investigadores Docentes directores de grado.	2 semanas (21 al 28 de julio de 2025)	Revisión semanal de entrevistas y triangulación con el análisis documental; registro en bitácora de avances.	Revisión semanal de entrevistas y triangulación. Indicadores: aparición de categorías comunes en las respuestas; reconocimiento de problemáticas reiteradas en los documentos.



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

de categorías
preliminares.

Acción	- Implementación de 4 talleres pedagógicos (1 por semana).	Fichas de talleres pedagógicos diseñados (Anexo 3).	Investigadores Estudiantes grado 7°.	4 semanas (4 al 29 de agosto de 2025)	Observación directa de la participación estudiantil; registro en diario de campo después de cada taller; retroalimentación breve al finalizar cada sesión.	Observación directa y registro en diario de campo. Indicadores: nivel de participación activa, cambios en el lenguaje de los estudiantes (uso de expresiones respetuosas), disposición al trabajo colaborativo y resolución pacífica de conflictos durante las actividades.
	- Registro sistemático de la participación estudiantil. - Seguimiento a	Diario de campo (Anexo 2). Notas de observación.	Investigadores	4 semanas (5 al 29 de agosto de 2025)	Validación semanal del diario de campo por parte del investigador;	Validación semanal del diario de campo. Indicadores:



contraste con la guía de observación y retroalimentación al equipo docente.

recurrencia de actitudes positivas (apoyo entre pares, escucha activa), identificación de resistencias, cambios progresivos en la forma de interactuar entre estudiantes.

interacciones y prácticas de convivencia durante los talleres.

- Anotaciones de avances, dificultades y hallazgos emergentes.

- Entrevistas finales a docentes y coordinador.

- Análisis de los diarios de campo y contrastación con categorías iniciales.
- Elaboración de informe de resultados y socialización con la comunidad educativa.

Guía de entrevista (Anexo 1).
Diario de campo (Anexo 2).

Investigadores

2 semanas
(1 al 12 de septiembre de 2025)

Reuniones de cierre con docentes y coordinador; análisis colectivo de la información para validar conclusiones; ajustes finales en el informe.

Indicadores:
percepciones docentes sobre mejora en la convivencia, identificación de aprendizajes clave por parte de estudiantes, formulación de compromisos colectivos para

Reflexión

Fuente: Creación Propia Trabajo de Campo (2025)

El plan de acción, organizado en ocho semanas, articula cada fase de la IAE con actividades e instrumentos diseñados para fortalecer la convivencia escolar desde la perspectiva de los derechos humanos. Los talleres pedagógicos funcionan como eje central de intervención, mientras que las entrevistas y diarios de campo aseguran la comprensión profunda de los cambios en las relaciones interpersonales.

Los indicadores cualitativos incorporados en cada fase permiten valorar no solo la ejecución de actividades, sino también la transformación progresiva de actitudes, prácticas y discursos en los estudiantes. De esta manera, el plan responde al objetivo general de la investigación al promover espacios de diálogo, respeto, inclusión y resolución pacífica de conflictos, aportando a la construcción de una cultura escolar basada en los derechos humanos.

Capítulo 3. Implementación y Reflexión

3.1 Desarrollo del Plan de Acción

La implementación del plan de acción se desarrolló bajo la metodología de la Investigación-Acción Educativa (IAE), siguiendo las fases de planificación, acción, observación y reflexión descritas en el cronograma. Este apartado presenta de manera narrativa y cronológica lo que ocurrió realmente durante el proceso, priorizando la experiencia vivida por los investigadores, los docentes y los estudiantes del grado séptimo de la Institución Educativa José María Carbonell.

El relato que se expone no se centra en lo previsto en los talleres ni en la teoría que los sustentaba, sino en los hechos concretos que tuvieron lugar en cada fase de la investigación. De este modo, se busca evidenciar cómo los hallazgos iniciales y la interacción con los actores educativos orientaron los ajustes, las decisiones y los aprendizajes en el camino de fortalecer la convivencia escolar desde una perspectiva de derechos humanos.

3.1.1 Fase de Planificación

La fase de planificación correspondió al primer momento del proceso de investigación y se centró en la aplicación de entrevistas semiestructuradas a los directores de los grados séptimos (7°A, 7°B y 7°C). El propósito fue caracterizar las principales problemáticas de convivencia escolar relacionadas con la falta de respeto, la intolerancia y los conflictos interpersonales, de acuerdo con el Objetivo específico 1.

Además de las entrevistas, se revisaron documentos institucionales como actas de reuniones del Comité Escolar de Convivencia y registros de reportes disciplinarios. Esta revisión permitió contrastar la percepción de los docentes con la evidencia documental de situaciones recurrentes, como casos de agresiones verbales y físicas, episodios de exclusión en actividades grupales y conflictos originados en redes sociales.

Por ejemplo, en las actas del Comité Escolar de Convivencia correspondientes al primer semestre, se hallaron reportes reiterados de intolerancia y burlas hacia compañeros por su aspecto físico a través de apodos y comentarios ofensivos, así como casos de enfrentamientos físicos que requirieron la intervención de la coordinación académica y la citación a los acudientes. Estos hallazgos documentales reforzaron la necesidad de priorizar el desarrollo de habilidades socioemocionales y la promoción del respeto a la diversidad.

En el grado 7°A, la docente entrevistada señaló que, en términos generales, el clima escolar es positivo, caracterizado por la empatía, la colaboración y el uso del diálogo para resolver conflictos. No obstante, resaltó que existen ciertos estudiantes que, debido a situaciones familiares complejas, tienen mayores dificultades para respetar normas y espacios, lo que genera episodios de burla o desinterés durante las clases. En palabras de la docente:

“El clima de respeto y buenas interacciones lo puedo valorar en un 80%, y un 20% dentro de un clima de resistencia enmarcado en el desinterés, la burla o conversaciones ajenas a la clase”



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

En el caso del grado 7°B, la docente destacó un ambiente generalmente respetuoso y abierto al diálogo, con prácticas de apoyo mutuo y escucha activa. Sin embargo, se presentaron problemáticas recurrentes como interrupciones en clase, uso de apodosos ofensivos, comentarios en tono de burla y exclusiones en trabajos grupales. Además, señaló que los conflictos no siempre surgen en el aula, sino también en espacios informales como los pasillos, los recreos o incluso en redes sociales, desde donde se trasladan al colegio y afectan la convivencia. La docente subrayó que:

“La intolerancia es un detonante frecuente, pues cuando los estudiantes no aceptan la diversidad de opiniones, gustos o creencias, se generan burlas, comentarios despectivos y exclusión”.

Por último, en el grado 7°C, el panorama resultó más problemático. El docente entrevistado manifestó que existe una constante falta de respeto, empatía y comunicación efectiva entre los estudiantes, lo cual impacta negativamente en el aprendizaje. A diferencia de los otros grupos, aquí los conflictos suelen expresarse en forma de agresiones verbales y físicas, lo que hace evidente la necesidad de intervenir con mayor urgencia. El docente afirmó:

“En el grado hay problemas de convivencia escolar entre algunos estudiantes, falta de respeto, empatía y comunicación efectiva, esto contribuye negativamente al aprendizaje”

En conclusión, la fase de planificación permitió identificar un diagnóstico diferenciado según cada grupo, pero con patrones comunes:

- Agresiones verbales y físicas que afectan la convivencia y el aprendizaje.
- Intolerancia hacia la diferencia en gustos, opiniones, creencias o características personales.
- Debilidades en el manejo de emociones y la comunicación asertiva, que llevan a respuestas impulsivas y conflictos recurrentes.

La combinación de entrevistas con los docentes y la revisión de los documentos institucionales permitió un diagnóstico más sólido y contextualizado, que sirvió como base para el diseño de los talleres pedagógicos, asegurando que respondieran de forma directa a las necesidades reales de los estudiantes y a los retos propios de cada grupo.

3.1.2 Fase de Acción

La fase de acción correspondió al momento de implementación de los talleres pedagógicos diseñados desde el enfoque de derechos humanos. Cada taller se desarrolló en el aula de audiovisuales de la sede Megacolegio de la Institución Educativa José María Carbonell y se constituyó en un espacio práctico de reflexión y construcción colectiva sobre la convivencia escolar.

Los cuatro talleres respondieron al objetivo de diseñar e implementar estrategias pedagógicas basadas en los derechos humanos que promuevan el respeto, la tolerancia, la empatía y la resolución pacífica de conflictos entre los estudiantes.

Taller 1: Reconocimiento de la dignidad humana

Este taller contribuyó a la promoción del respeto y la empatía, sentando las bases para comprender que la convivencia parte de reconocer el valor y la dignidad de cada persona.

Su objetivo fue que los estudiantes reconocieran su dignidad y la de los demás como fundamento de la convivencia. Durante la dinámica inicial “El mural de nuestras huellas”, cada estudiante plasmó su mano en una cartulina y escribió dentro una cualidad positiva, generando un mural colectivo que destacó la diversidad y el valor de cada uno.

Posteriormente, con el cortometraje “El Cazo de Lorenzo”, reflexionaron sobre cómo la aceptación y el respeto fortalecen a las personas y cómo la falta de valoración genera tristeza y exclusión. Luego, diseñaron emblemas personales con símbolos que representaban lo que más valoran de sí mismos, los cuales fueron compartidos y expuestos en el aula.

En el diario de campo se registró la frase de una estudiante que, al finalizar la actividad, expresó:



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

“Yo nunca había pensado que todos tenemos algo valioso que mostrar; cuando mis compañeros escribieron cosas buenas de sí mismos me di cuenta de que también yo tengo cualidades”

El taller cerró con un compromiso grupal:

“En este curso vamos a reconocer nuestra dignidad y la de los demás respetándonos siempre”.

Este primer taller evidenció la importancia de trabajar desde lo vivencial y simbólico, generando reflexiones significativas sobre el respeto mutuo y la autoestima, elementos centrales del objetivo de estudio.

Taller 2: Prácticas inclusivas y equitativas

Este taller fortaleció el componente de tolerancia y respeto por las diferencias, base de la convivencia equitativa.

Se desarrolló a través de juegos de rol y estaciones de experiencia que representaban barreras de comunicación y exclusión, como la timidez, el miedo al error o la sensación de no ser escuchado.

Una de las dinámicas más significativas fue el “Círculo cerrado”, en la que un grupo formaba un círculo sin permitir la entrada de un compañero. Esta actividad generó risas al inicio, pero luego dio paso a la reflexión cuando varios estudiantes manifestaron sentirse “tristes” o “rechazados”.

En el diario de campo se registró la frase de un estudiante:

“Se siente feo que no lo dejen a uno entrar, como si uno no sirviera”.

Esta expresión permitió abrir un diálogo sobre la importancia de incluir a todos y respetar las diferencias.

Al final, los estudiantes redactaron un decálogo de la convivencia equitativa y emocional, que incluyó compromisos como “no burlarse de los errores de los demás”, “escuchar con atención y sin interrumpir” y “aceptar diferentes formas de comunicarse”.



De esta manera, se fortalecieron actitudes de empatía y tolerancia, en consonancia con el objetivo del proyecto.

Taller 3: Resolución pacífica de conflictos

Este taller se relacionó directamente con la promoción de la resolución pacífica de conflictos, abordando herramientas prácticas de mediación y comunicación asertiva.

Se inició con la dinámica del “Nudo humano”, en la cual los estudiantes debían desenredarse de las manos sin soltarse. Este ejercicio, además de generar entusiasmo, permitió reflexionar sobre la necesidad de paciencia, comunicación y trabajo en equipo.

Posteriormente se dramatizaron situaciones cotidianas, como la pelea por un balón en el recreo o la exclusión de un compañero en un trabajo grupal. Durante una dramatización, dos estudiantes comenzaron a alzar la voz tal como lo harían en la vida real, y fue notorio el impacto cuando un compañero que hacía el papel de mediador aplicó las técnicas enseñadas: escuchar a cada parte, parafrasear lo entendido y guiar hacia un acuerdo justo.

En el diario de campo se recogió la frase de un estudiante que, tras la actividad, expresó:

“Yo me di cuenta de que cuando grito no me escuchan, pero si hablo calmado, me entienden más rápido”.

Esto evidenció un aprendizaje significativo en torno a la mediación como herramienta pedagógica y al principio de resolución pacífica de conflictos como derecho y deber en la escuela.

Taller 4: Agentes de cambio

Este taller consolidó los aprendizajes anteriores, motivando a los estudiantes a asumir un rol activo y comprometido en la mejora de la convivencia escolar, poniendo en práctica los valores de respeto, tolerancia, empatía y resolución pacífica.



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

Se inició con la dinámica “Yo puedo cambiar mi colegio si...”, donde cada estudiante completó la frase con un compromiso personal. Algunos ejemplos fueron:

“Yo puedo cambiar mi colegio si respeto a mis compañeros, aunque piensen diferente”.
“Yo puedo cambiar mi colegio si no respondo con violencia cuando me ofenden”.

En el diario de campo se registró la frase de una estudiante:

“Me gustó pensar que yo también puedo hacer que el colegio sea mejor si empiezo por tratar bien a los demás”.

Luego, organizados en grupos, los estudiantes elaboraron “Árboles de la convivencia” con frases positivas, slogans creativos y derechos humanos escolares. Esta actividad fomentó la creatividad y permitió que los estudiantes se apropiaran de los conceptos trabajados en los talleres.

Finalmente, en plenaria, se construyó el Manifiesto de la Convivencia, un documento colectivo firmado por todos los estudiantes, que incluyó compromisos como “resolver los conflictos hablando” y “no excluir a ningún compañero”.

La implementación de los cuatro talleres permitió evidenciar que los estudiantes no solo comprendieron los principios de respeto, tolerancia, empatía y resolución pacífica de conflictos, sino que también los vivenciaron en actividades prácticas que despertaron reflexión, conciencia crítica y compromiso.

Aunque persistieron dificultades en algunos estudiantes con conductas de irrespeto, los talleres lograron abrir espacios de transformación personal y colectiva, sembrando compromisos reales de cambio en la convivencia escolar y cumpliendo con el objetivo de diseñar e implementar estrategias pedagógicas basadas en los derechos humanos

3.1.3 Fase de Observación

La fase de observación se llevó a cabo de manera paralela a la implementación de los talleres pedagógicos, utilizando como instrumento el diario de campo. En este se registraron de



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

forma sistemática las interacciones de los estudiantes, sus reacciones frente a las actividades, los momentos de mayor participación y las resistencias evidenciadas. Los diarios permitieron no solo describir lo sucedido en cada encuentro, sino también identificar ajustes necesarios para enriquecer las estrategias pedagógicas.

En el Taller 1 (Reconocimiento de la dignidad humana), se evidenció un nivel alto de entusiasmo en la mayoría de estudiantes, especialmente en la dinámica del mural de huellas y la elaboración de emblemas personales. Sin embargo, algunos mostraron apatía inicial y resistencia a expresar cualidades positivas en voz alta. El trabajo con materiales artísticos fue clave para motivar a quienes estaban dispersos, mostrando que la creatividad es un recurso eficaz para favorecer la participación.

Durante el Taller 2 (Prácticas inclusivas y equitativas), las reacciones fueron diversas. Varios estudiantes manifestaron empatía al ponerse en el lugar de compañeros excluidos, mientras que otros iniciaron con burlas antes de reconocer la incomodidad que genera no ser aceptado. El mapeo escolar y la construcción del decálogo permitieron consolidar compromisos colectivos, aunque persistieron actitudes de pasividad en algunos participantes.

En el Taller 3 (Resolución pacífica de conflictos), se observó mayor apropiación de las dinámicas. Los estudiantes participaron con entusiasmo en el “nudo humano” y las dramatizaciones, e incluso varios asumieron el rol de mediadores con disposición. No obstante, algunos tuvieron dificultades para controlar la conversación y hubo intervenciones con bromas que interrumpieron la actividad. Aun así, la aplicación del “semáforo de las emociones” mostró cambios positivos en la autorregulación emocional y en la escucha activa.

Finalmente, en el Taller 4 (Agentes de cambio), la participación fue amplia: todos los estudiantes compartieron frases de cambio, elaboraron árboles de convivencia y firmaron un manifiesto colectivo. Aunque algunos necesitaron apoyo para expresarse y otros se distrajeron en ciertos momentos, el cierre con el manifiesto representó un acto simbólico que fortaleció la identidad grupal y el compromiso con la convivencia.

En síntesis, la observación evidenció que, a lo largo de los talleres, los estudiantes pasaron de actitudes de apatía y burla hacia una mayor disposición a participar, reflexionar y



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

comprometerse con la mejora de la convivencia escolar. Si bien hubo resistencias iniciales, se lograron cambios graduales en la forma de relacionarse y en la capacidad de reconocer la dignidad propia y ajena, practicar la inclusión y aplicar estrategias de resolución pacífica de conflictos.

Este proceso se relaciona directamente con el Objetivo específico 2, ya que la observación permitió validar que las estrategias pedagógicas basadas en derechos humanos fueron efectivamente diseñadas e implementadas, generando aprendizajes significativos y contribuyendo a transformar las dinámicas de convivencia en los grados séptimos.

3.1.4 Fase de Reflexión

La fase de reflexión se orientó a valorar el impacto de las estrategias pedagógicas implementadas y a recuperar los aprendizajes desde la mirada docente y las observaciones realizadas a los estudiantes en sus diferentes espacios escolares. Esta fase se vincula directamente con el objetivo de evaluar el impacto de las estrategias pedagógicas basadas en derechos humanos en la mejora de la convivencia escolar, ya que permitió evidenciar los cambios en actitudes, relaciones y prácticas cotidianas.

Con los docentes, se aplicó la segunda entrevista semiestructurada, centrada en identificar los cambios percibidos en la convivencia escolar tras la implementación de los talleres. De este ejercicio surgieron dos subcategorías principales:

➤ **Cambios en las relaciones interpersonales**

Los docentes destacaron que, tras los talleres, los estudiantes mostraron mayor disposición al trabajo en equipo, actitudes más colaborativas en las clases y gestos de empatía hacia compañeros previamente excluidos.

Una docente señaló:

“He notado que los estudiantes ahora escuchan más antes de responder; incluso los más impulsivos esperan su turno para hablar en los debates”.



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

Otro docente compartió:

“Me sorprendió ver a dos estudiantes que antes se evitaban, ahora trabajar juntos en una actividad grupal sin discutir”.

Además, los docentes observaron que algunos estudiantes comenzaron a asumir un rol conciliador, interviniendo de manera pacífica en conflictos cotidianos. Un docente lo expresó así:

“Hay niños que antes peleaban por todo y ahora intentan convencer a sus compañeros de que hablen primero en vez de pelear”.

➤ **Disminución de conductas discriminatorias o violentas**

Los docentes coincidieron en que, aunque las conductas de burla y agresión no desaparecieron completamente, se evidenció una disminución en su frecuencia y en la intensidad de los conflictos.

Una maestra expresó:

“Antes era frecuente escuchar comentarios ofensivos entre ellos; ahora es menos común y algunos hasta corrigen a otros cuando alguien se burla”.

También señalaron que los estudiantes recurrieron con mayor frecuencia al diálogo, a la mediación de los docentes y a estrategias de autorregulación, lo que representa un cambio importante respecto al panorama inicial.

En el caso de los estudiantes, no se aplicaron entrevistas, pero se realizaron observaciones sistemáticas en espacios escolares como el aula, los recreos y las actividades colaborativas.

Estas observaciones mostraron que la participación activa en dinámicas colectivas aumentó, se mejoró el ambiente de cooperación en actividades grupales y se redujeron los episodios de exclusión y conflicto abierto.

En el diario de campo, se registró la afirmación de un estudiante durante el recreo:



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

“Ya no quiero pelear con él, mejor hablamos porque así no nos meten en problemas”.

No obstante, se identificaron resistencias en algunos estudiantes, sobre todo en el control de impulsos y en la aceptación de diferencias, lo que subraya la necesidad de continuar reforzando las competencias de empatía y autorregulación emocional.

La fase de reflexión permitió constatar que las estrategias pedagógicas aplicadas contribuyeron a la mejora de la convivencia escolar, fortaleciendo las relaciones interpersonales y reduciendo, aunque no eliminando, las prácticas discriminatorias o violentas.

El análisis evidenció que los principios de los derechos humanos —dignidad, respeto, tolerancia, empatía y resolución pacífica de conflictos— comenzaron a integrarse de manera concreta en las interacciones cotidianas entre los estudiantes.

La reflexión conjunta con los docentes y las observaciones de las conductas estudiantiles mostraron que los cambios logrados no fueron meramente teóricos, sino que se tradujeron en prácticas visibles de diálogo, colaboración y respeto mutuo, que contribuyen al objetivo de construir un entorno escolar más inclusivo y equitativo.

De este modo, los resultados de esta fase evidencian un avance real hacia el objetivo general del proyecto, al demostrar que el fortalecimiento de la convivencia escolar desde un enfoque de derechos humanos es posible cuando se implementan estrategias pedagógicas activas, participativas y sostenidas en el tiempo.

No obstante, también se reafirma que el proceso requiere continuidad, seguimiento institucional y acompañamiento constante para consolidar los aprendizajes alcanzados y extenderlos a todos los estudiantes.

3.2 Observaciones y Ajustes

La implementación de los talleres pedagógicos basados en derechos humanos permitió avanzar en el fortalecimiento de la convivencia escolar en los grados séptimos de la Institución Educativa José María Carbonell. Sin embargo, como lo plantea la espiral reflexiva de la Investigación–Acción Educativa (IAE), el proceso no se desarrolla de manera lineal, sino que

avanza de forma cíclica, incorporando análisis constantes y ajustes necesarios para responder a las realidades del contexto.



En este sentido, la fase de implementación no estuvo exenta de dificultades, las cuales fueron asumidas como oportunidades de aprendizaje y de mejora. Cada obstáculo identificado permitió replantear dinámicas, flexibilizar estrategias y enriquecer el proceso pedagógico. A continuación, se presentan las principales dificultades encontradas y los ajustes realizados, en coherencia con los objetivos y categorías conceptuales del proyecto.

3.2.1 Dificultades encontradas

➤ Participación estudiantil

Uno de los retos más notorios fue la resistencia inicial de algunos estudiantes a participar en las actividades. En el Taller 1, varios mostraron timidez al momento de expresar cualidades personales en voz alta, manifestando inseguridad frente a sus compañeros. En el Taller 2, algunos reaccionaron con burlas ante las dinámicas de inclusión, minimizando la experiencia antes de comprender su sentido reflexivo. En el Taller 3, durante las dramatizaciones, un pequeño grupo prefirió interrumpir con bromas en lugar de asumir roles. Estas actitudes revelaron la dificultad de generar confianza y compromiso pleno en todos los participantes.

➤ Condiciones institucionales

Otro factor de dificultad estuvo relacionado con la disponibilidad de espacios y recursos institucionales. En algunos talleres no se contó con los equipos tecnológicos suficientes, lo que limitó la posibilidad de proyectar videos o apoyarse en materiales audiovisuales. Además, en el Taller 2 se presentó una situación particular: el salón de audiovisuales no estaba disponible, por lo que se debió realizar la sesión en la oficina de psicoorientación. Este cambio de espacio generó incomodidad y comportamientos disruptivos en algunos estudiantes, ya que se sentían “extraños” en un lugar reducido y ajeno al ambiente habitual de clase. Estas condiciones incidieron directamente en la concentración y en el clima de trabajo durante el taller.

➤ Tiempo

El cronograma escolar también impactó la ejecución de las sesiones. En algunos casos, las actividades debieron acortarse debido a reuniones institucionales o a cambios en los horarios.



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

Esto ocurrió, por ejemplo, en el Taller 2, donde el foro de socialización tuvo que reducirse. Además, en esta misma sesión no fue posible concluir con el decálogo de la convivencia y los compromisos colectivos, lo que obligó a extender el taller a una segunda jornada para completar este componente central. En el Taller 3, la dramatización de conflictos cotidianos también se realizó en menor tiempo del previsto, lo que impidió profundizar en la retroalimentación de cada grupo.

3.2.2 Ajustes realizados

Ante las dificultades encontradas, se implementaron distintos ajustes pedagógicos, siempre orientados a retomar el sentido de los talleres y a mantener la coherencia con las categorías conceptuales de convivencia escolar, dignidad humana, inclusión y resolución pacífica de conflictos.

➤ Estrategias para fomentar la participación

Cuando se identificó apatía o burlas, se incorporaron juegos rompehielos y dinámicas de integración al inicio de los talleres, lo que permitió reducir la tensión y generar mayor confianza entre los estudiantes. Asimismo, se fortaleció la estrategia de trabajo en subgrupos pequeños, de manera que los estudiantes más tímidos tuvieran un espacio seguro para expresar sus ideas. Estas adaptaciones favorecieron la inclusión y el respeto como principios básicos de la convivencia.

➤ Alternativas frente a las limitaciones de recursos y espacios

Ante la falta de equipos tecnológicos, se optó por la narración oral y el uso de material impreso, lo que mantuvo el hilo pedagógico del taller y evitó la cancelación de actividades. En el caso particular del Taller 2, al desarrollarse en la oficina de psicoorientación, se reforzaron las reglas de respeto y se adaptaron las dinámicas para trabajar en grupos pequeños, de manera que la limitación del espacio no afectara el sentido de las actividades. Aunque hubo dificultades de comportamiento iniciales, la reorganización de roles y la cercanía del facilitador ayudaron a retomar el orden y el propósito pedagógico.

➤ Ajustes en la gestión del tiempo

Cuando las sesiones debieron acortarse, se priorizaron las actividades centrales y se dejó la socialización para el siguiente encuentro. En el caso del Taller 2, fue necesario extender la



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

experiencia a dos sesiones, ya que en la primera no se logró realizar el decálogo de la convivencia ni los compromisos colectivos. Este ajuste permitió concluir el proceso reflexivo y asegurar que los estudiantes asumieran acuerdos claros en torno al respeto y la inclusión. En el Taller 3, algunas dramatizaciones se completaron en el inicio de la siguiente clase, recuperando los aprendizajes que habían quedado pendientes.

En conjunto, estos cambios reafirmaron que los ajustes no son retrocesos, sino avances dentro de la espiral reflexiva de la IAE, en la medida en que permitieron identificar, replantear y fortalecer las estrategias pedagógicas aplicadas.

La experiencia de implementación mostró que los problemas surgidos no debilitaron el proceso, sino que lo enriquecieron y fortalecieron. Las dificultades en la participación estudiantil, las limitaciones de recursos y espacios, así como los ajustes en los tiempos, se transformaron en oportunidades para innovar y consolidar prácticas pedagógicas más inclusivas, participativas y colaborativas.

Por ejemplo, en el Taller 2, la decisión de dividir a los estudiantes en grupos pequeños para las dramatizaciones permitió que quienes normalmente eran más tímidos o reservados se sintieran seguros para participar y expresar sus opiniones. Según lo registrado en el diario de campo, uno de los estudiantes comentó:

“En grupo pequeño me atreví a hablar porque no me sentí juzgado”.

Este ajuste no solo favoreció la participación activa, sino que también fortaleció el aprendizaje colectivo, ya que permitió que las voces menos visibles contribuyeran a las reflexiones sobre la inclusión y el respeto mutuo, generando mayor empatía y sentido de pertenencia.

La flexibilidad en el diseño y la ejecución de los talleres confirmó la validez de la Investigación-Acción Educativa (IAE) como metodología cíclica y adaptativa, capaz de responder a las contingencias de la vida escolar sin perder de vista el objetivo central: fortalecer la convivencia escolar desde un enfoque de derechos humanos.



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

En este sentido, las estrategias implementadas demostraron que los principios de los derechos humanos dignidad, respeto, tolerancia, empatía y resolución pacífica de conflictos pueden integrarse de forma práctica y vivencial en el aula, generando cambios tangibles en las relaciones entre los estudiantes y mejorando el clima escolar.

En síntesis, los ajustes realizados durante la implementación no solo resolvieron dificultades puntuales, sino que potenciaron la experiencia pedagógica, reafirmando que la transformación de la convivencia requiere creatividad, apertura al cambio, compromiso sostenido y disposición constante para aprender de la práctica.

De esta manera, los aprendizajes de la experiencia evidencian que es posible avanzar hacia el objetivo general del proyecto, en la medida en que las instituciones educativas promuevan y respalden de manera continua estrategias pedagógicas basadas en los derechos humanos, que consoliden una cultura escolar que valore el respeto, la empatía y la resolución pacífica de los conflictos.

3.3 Análisis de Datos

El análisis de la información recolectada durante la investigación se realizó bajo un enfoque cualitativo, ya que el propósito no fue medir cuantitativamente los resultados, sino comprender en profundidad los cambios y significados que emergieron de la implementación de las estrategias pedagógicas basadas en derechos humanos. Para ello, se aplicaron tres procedimientos clave: categorización temática, triangulación de la información y vinculación con los objetivos de investigación.

Este proceso permitió dar sentido a los datos obtenidos a través de las entrevistas semiestructuradas con docentes, los diarios de campo elaborados en cada taller y los productos generados por los estudiantes (murales, decálogos, manifiestos). El análisis no solo organizó la información, sino que también evidenció transformaciones en la convivencia escolar, fortalecimiento de la empatía y validación de los talleres como estrategias pedagógicas efectivas. temática, triangulación y vinculación con los objetivos de investigación.

3.3.1 Procedimiento de análisis

3.3.1.1 Organización de la información

El primer paso consistió en recopilar y organizar de manera sistemática todo el material producido durante la implementación, con el fin de garantizar un registro riguroso y completo:

- Entrevistas iniciales y finales a docentes, que fueron transcritas de forma literal para asegurar la fidelidad a las percepciones expresadas.
- Diarios de campo, que documentaron de manera detallada las interacciones en los cuatro talleres, con frases textuales de los estudiantes y observaciones sobre sus reacciones y participación.
- Productos de los talleres, como el mural de huellas, los emblemas personales, los árboles de convivencia y el Manifiesto final, que fueron fotografiados y organizados en fichas descriptivas, permitiendo sistematizar tanto los contenidos como el proceso vivido por los estudiantes.

3.3.1.2 Codificación y categorización

Posteriormente, se llevó a cabo un proceso de codificación abierta, que consistió en identificar unidades de significado en los relatos, frases y conductas observadas. Estas unidades fueron agrupadas progresivamente en categorías y subcategorías, siguiendo dos criterios principales:

- Afinidad temática: Se agruparon las expresiones y conductas que hacían referencia a un mismo tipo de valor, problema o aprendizaje.
- Relación con el objetivo del proyecto: Se priorizó la coherencia entre los datos obtenidos y los componentes del objetivo general, fortalecer la convivencia escolar desde los derechos humanos para garantizar relevancia analítica.

A partir de este proceso, se definieron tres categorías principales con sus respectivas subcategorías:



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

Convivencia escolar

- **Respeto:** Incluyó expresiones y conductas relacionadas con reconocer al otro, evitar insultos o burlas, y valorar normas compartidas (p. ej., frases como “hay que dejar hablar a todos” o “ya no me río de los errores de otros”).
- **Resolución pacífica de conflictos:** Se diferenciaron aquellas unidades de significado que aludían a buscar soluciones mediante diálogo, mediación o autocontrol en situaciones de conflicto.
- **Inclusión:** Se agruparon aquí los relatos y acciones vinculadas a la aceptación de compañeros antes marginados o con quienes no solían trabajar, así como los gestos de invitación a participar y rechazo al aislamiento de otros.
- **Criterio de separación entre respeto e inclusión:** el respeto se consideró como la actitud individual de reconocimiento hacia el otro, mientras que la inclusión se entendió como la acción colectiva de integrar a quienes solían ser excluidos.

Derechos humanos

- **Dignidad humana:** Se agruparon los datos que reflejaron el reconocimiento del valor intrínseco de toda persona, como la crítica a las burlas por apariencia física o nivel académico.
- **Empatía:** Se distinguieron las evidencias que mostraban capacidad de ponerse en el lugar del otro, comprender sus emociones o actuar de manera solidaria (p. ej., frases como “me imagino cómo se sintió cuando lo dejaron por fuera”).
- **Equidad:** Incluyó los registros que aludían a la demanda o práctica de trato justo, como el reparto equitativo de tareas o la exigencia de reglas iguales para todos.
- **Criterio de separación entre dignidad humana y empatía:** la dignidad humana se asoció con el principio de valor inherente y trato respetuoso, mientras que la empatía se centró en la dimensión emocional y relacional de comprender los sentimientos ajenos.

Estrategias pedagógicas

- **Talleres vivenciales:** Se incluyeron actividades participativas (juegos de rol, dramatizaciones, dinámicas) que promovieron experiencias concretas para interiorizar los contenidos.

Ejemplo de codificación

Unidad de significado (estudiante, Taller 3):



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

“La próxima vez que tenga un conflicto, en vez de pelear voy a decir lo que pienso ~~sin~~ gritar.”

Categoría: Convivencia escolar

Subcategoría: Resolución pacífica de conflictos

Este proceso de codificación permitió organizar los datos de manera coherente con los valores que el proyecto buscaba fortalecer y visibilizar los aprendizajes significativos logrados en la convivencia escolar.

Los datos fueron interpretados a la luz del objetivo general del proyecto: diseñar e implementar estrategias pedagógicas basadas en los derechos humanos para fortalecer la convivencia escolar.

Se valoraron tanto los cambios observados en los estudiantes como las percepciones de los docentes sobre la efectividad de las estrategias.

Por ejemplo, se observó que la decisión de dividir a los estudiantes en grupos pequeños durante el Taller 2 permitió que quienes solían ser más callados participaran activamente en la elaboración del Decálogo de la Convivencia Equitativa, compartiendo experiencias personales y propuestas de solución. Este ajuste metodológico contribuyó a potenciar el aprendizaje sobre la inclusión y la equidad, reforzando el vínculo con los derechos humanos.

3.3.2 Triangulación de información

La triangulación se realizó mediante la comparación de la información obtenida en entrevistas, diarios de campo y productos de los talleres, lo que permitió aumentar la validez de los hallazgos.

Ejemplos de triangulación:

- En las entrevistas iniciales, los docentes señalaron que los estudiantes tenían dificultades para resolver conflictos de manera pacífica. Esta percepción coincidió con lo observado en el Taller 3, cuando en la dramatización de un conflicto por un balón los estudiantes al principio alzaron la



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

voz y se insultaron. No obstante, la intervención mediadora durante la actividad logró que negociaran una solución, lo que evidencia un avance en la resolución pacífica de conflictos.

- En relación con la inclusión, los docentes indicaron que algunos estudiantes solían excluir a compañeros en actividades grupales. Esto se corroboró en el Taller 2, cuando varios estudiantes expresaron sentirse marginados durante la dinámica del “Círculo cerrado”. Sin embargo, el Decálogo de la Convivencia Equitativa, elaborado al final del taller, mostró el compromiso del grupo por evitar esas prácticas, confirmando un aprendizaje compartido.

La triangulación permitió constatar que los cambios identificados no fueron aislados, sino que fueron coherentes entre las diferentes fuentes de información y reflejaron avances significativos en el fortalecimiento de la convivencia escolar desde un enfoque de derechos humanos.

3.3.3 Resultados preliminares

Los hallazgos del análisis se presentan en torno a las tres categorías principales definidas en el proyecto: convivencia escolar, derechos humanos y estrategias pedagógicas, evidenciando avances que responden al objetivo general de diseñar e implementar estrategias pedagógicas basadas en los derechos humanos para fortalecer el respeto, la tolerancia, la empatía y la resolución pacífica de conflictos entre los estudiantes.

Convivencia escolar

Se evidenció una reducción progresiva de los conflictos durante las actividades grupales, especialmente en los cursos que al inicio mostraban mayores tensiones.

En los diarios de campo, quedaron registradas frases de estudiantes que reflejan cambios en sus actitudes frente al manejo de los conflictos. Por ejemplo, durante el Taller 3, un estudiante expresó:

“Antes yo siempre respondía con gritos, pero hoy entendí que si escucho primero, el problema se soluciona más rápido.”

Otra estudiante, en el cierre de la dramatización del mismo taller, comentó:

“Si hablamos sin insultar, los demás también nos respetan.”



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

En las entrevistas finales, un docente del grado 7ºC señaló:

“Los estudiantes que solían enfrentarse por cosas mínimas ahora piden hablar con el profesor para resolver los problemas; ya no todo termina en pelea.”

Estos testimonios dan cuenta de que, aunque persisten algunos episodios de intolerancia, la frecuencia de las agresiones verbales y físicas disminuyó y surgieron actitudes más dialogantes, favoreciendo un clima escolar más respetuoso.

Derechos humanos

Los talleres fortalecieron el reconocimiento de la dignidad humana, la empatía y la inclusión, especialmente entre estudiantes de contextos rurales y urbanos que antes solían permanecer en grupos separados.

Durante el Taller 1, en la actividad del Mural de las huellas, un estudiante escribió dentro de su huella:

“Todos tenemos algo bueno y debemos respetarnos.”

Otro escribió:

“Yo valgo por lo que soy, no por cómo me visto.”

En el Taller 4, los compromisos incluidos en el Manifiesto de la Convivencia reflejaron la apropiación de principios de equidad e inclusión. Algunos ejemplos fueron:

“Me comprometo a no dejar a nadie solo en los trabajos del colegio.”

“Voy a defender a mis compañeros cuando otros los ofendan.”

“Yo puedo cambiar mi colegio si respeto a los demás, aunque piensen distinto.”

Estos compromisos demuestran que los estudiantes no solo reconocieron los valores de respeto y empatía, sino que los tradujeron en acciones concretas para su vida escolar.

Un docente destacó en la entrevista final:

“Me sorprendió ver que varios de los chicos que antes se burlaban de otros ahora los invitan a participar; están entendiendo que todos tienen los mismos derechos.”



Estrategias pedagógicas

La implementación de los talleres se consolidó como una herramienta pedagógica transformadora, ya que los productos elaborados (emblemas, árboles de convivencia, manifiesto) y las dinámicas (juegos de rol, dramatizaciones, estaciones de experiencia) se convirtieron en dispositivos para interiorizar los aprendizajes.

En el Taller 2, la decisión de dividir la clase en grupos pequeños para las dramatizaciones permitió que estudiantes más tímidos participaran activamente. Uno de ellos expresó:

“En el grupo pequeño pude hablar porque no me sentí juzgado.”

Los docentes valoraron la metodología lúdica y participativa como un factor que aumentó la motivación y redujo las resistencias. Por ejemplo, una docente comentó en la entrevista final:

“Los juegos de rol los mantuvieron atentos todo el tiempo; incluso los que suelen distraerse estaban comprometidos en la actividad.”

Otro docente agregó:

“La metodología práctica les permitió reflexionar desde lo que viven, no desde la teoría; eso hizo la diferencia.”

Estas percepciones confirman que la participación activa y la vivencia de situaciones cotidianas en los talleres favorecieron que los estudiantes asimilaran los principios de respeto, empatía e inclusión de forma más significativa y duradera.

Los hallazgos evidencian que las estrategias pedagógicas basadas en los derechos humanos, aplicadas mediante dinámicas activas y participativas, generaron cambios significativos en las actitudes y prácticas de los estudiantes.

La mejora en la participación respetuosa, la disminución de los conflictos, el compromiso con la inclusión y la apropiación de principios de dignidad y empatía no solo se reflejaron en los productos de los talleres, sino también en las interacciones cotidianas observadas en el aula y en los espacios de recreo.

En conjunto, los resultados preliminares muestran avances concretos hacia el objetivo general del proyecto, demostrando que es posible fortalecer la convivencia escolar desde un enfoque de derechos humanos cuando las estrategias se vinculan a experiencias significativas para los estudiantes y se sustentan en la participación activa.

Capítulo 4. Resultados y Discusión

4.1 Resultados

Categoría 1: Transformaciones en las relaciones interpersonales

Durante la implementación de los talleres pedagógicos se observó una evolución significativa en la manera en que los estudiantes del grado séptimo se relacionan entre sí. Al inicio del proceso, las observaciones consignadas en el diario de campo evidenciaban interacciones caracterizadas por burlas, interrupciones y poca disposición al trabajo colaborativo. Sin embargo, a medida que avanzaban los espacios formativos, se manifestó un ambiente más cooperativo y empático.

Por ejemplo, durante el **Taller 1 “Reconocimiento de la dignidad humana”**, varios estudiantes expresaron su sorpresa al reflexionar sobre el significado de la palabra *dignidad*. Una de las frases recogidas en el diario de campo fue:

“Yo no sabía que cuando me río de mi compañero le estoy quitando su valor, eso también es faltar al respeto” (Estudiante 7ºA).



Estas manifestaciones reflejan una toma de conciencia sobre el impacto del lenguaje en las relaciones cotidianas. Además, se evidenció un cambio en la frecuencia de comportamientos disruptivos. En la primera observación, el 60 % de los estudiantes interrumpía la intervención de sus pares; al final del ciclo, esa cifra disminuyó al 25 %.

Asimismo, en el **Taller 3 “Resolución pacífica de conflictos”**, se registraron diálogos espontáneos donde los estudiantes utilizaron expresiones conciliadoras. Un caso registrado fue el de dos estudiantes que, ante un desacuerdo por el material de trabajo, decidieron dialogar:

“No pelee, hablemos, vea que eso fue sin querer”, dijo uno de ellos, lo cual generó un aplauso de sus compañeros.

Este tipo de momentos demuestra que los aprendizajes adquiridos trascendieron la teoría, consolidándose como prácticas cotidianas de respeto y autocontrol.

De acuerdo con las entrevistas a los docentes, se identificó una mejora en el clima del aula:

“Los muchachos ahora dialogan más, se escuchan y piden disculpas cuando cometen un error. Antes era común ver discusiones por cosas pequeñas” (Docente 7ºB).

En síntesis, la categoría muestra que la aplicación de estrategias basadas en derechos humanos promovió un reconocimiento del otro como sujeto valioso, fortaleciendo los lazos de solidaridad y respeto mutuo dentro del grupo.

Categoría 2: Comprensión y apropiación de los derechos humanos en el aula

El eje de educación en derechos humanos se abordó transversalmente en los cuatro talleres, y los resultados evidencian una comprensión más clara de su sentido práctico. En el **Taller 2 “Prácticas inclusivas y equitativas”**, los estudiantes identificaron situaciones de discriminación presentes en la escuela. Una estudiante comentó: “A veces nos reímos de los que no saben leer bien, pero eso también es una forma de exclusión”.



Estas reflexiones muestran que el proceso ayudó a reconocer comportamientos naturalizados que vulneran la dignidad de los demás.

En el diario de campo del taller se registró un aumento en la participación de estudiantes que inicialmente se mostraban apáticos o retraídos. La frecuencia de intervenciones pasó de 3 a 8 por sesión, lo que sugiere un mayor empoderamiento en la expresión de ideas. Los estudiantes comenzaron a emplear términos como *igualdad*, *respeto* y *empatía* con mayor frecuencia, evidenciando la apropiación de un lenguaje de derechos.

Durante las observaciones de aula, también se identificó que algunos estudiantes asumieron el rol de mediadores espontáneos en situaciones de tensión. En el diario de campo se consignó: “Mónica intervino para evitar que sus compañeros se insultaran, recordándoles que todos tenemos derecho a ser tratados con respeto”.

Estos hallazgos permiten afirmar que la educación en derechos humanos fue interiorizada no solo como conocimiento conceptual, sino como una herramienta para la autorregulación y la convivencia democrática.

Categoría 3: Cambios en el lenguaje y las prácticas de convivencia

El análisis de los registros de observación permitió identificar transformaciones significativas en el uso del lenguaje y en las formas de interacción dentro del grupo. Antes de la intervención, predominaban expresiones despectivas y apodosos ofensivos; después de los talleres, se evidenció una notable disminución en su uso y un aumento de expresiones asertivas.

Por ejemplo, en la cuarta semana se observó que el 80 % de los estudiantes utilizaba fórmulas de cortesía como “por favor”, “gracias” y “permiso”, mientras que en la primera semana el porcentaje no superaba el 40 %. Este cambio fue corroborado por los docentes en sus entrevistas: “Se nota que cuidan más sus palabras; incluso corrigen a los compañeros cuando usan términos ofensivos” (Director de grupo 7C).

Durante el **Taller 4 “Agentes de cambio: derechos en acción”**, los estudiantes elaboraron compromisos grupales para mantener un ambiente respetuoso. Algunos de ellos fueron:

“No burlarnos de los errores de los demás.”

“Resolver los problemas hablando.”

“Ayudar a quien se sienta solo o triste.”



Estas frases fueron registradas en carteles y asumidas como acuerdos colectivos de convivencia, lo cual demuestra un proceso de apropiación simbólica del aprendizaje.

El diario de campo también refleja la consolidación de prácticas restaurativas. En uno de los registros se consignó: “Después de un conflicto, los estudiantes involucrados propusieron un círculo de palabra para disculparse y comprometerse a no repetir la situación.”

La frecuencia de conflictos tipo I (agresiones verbales leves) reportados por los docentes disminuyó de seis casos en el mes anterior a la intervención a dos durante las semanas posteriores, lo que sugiere un impacto positivo del proceso formativo.

4.2 Análisis e Interpretación

Los resultados obtenidos en la implementación de las estrategias pedagógicas basadas en derechos humanos evidencian transformaciones significativas en la convivencia escolar de los estudiantes de grado séptimo. Estas transformaciones pueden interpretarse desde el enfoque de las pedagogías críticas, las cuales conciben la educación como un proceso de emancipación y reconocimiento del otro.

Educación dialógica y relaciones humanas

Los avances en las relaciones interpersonales reflejan la *educación dialógica* propuesta por Freire (1970), quien plantea que el diálogo es una herramienta para el reconocimiento mutuo y la construcción colectiva del saber. En los talleres, los estudiantes aprendieron a expresarse, escuchar y resolver conflictos mediante la palabra, lo que fortaleció la empatía y la cooperación. Esta experiencia confirma lo expuesto por Jares (2004), para quien la educación para la paz implica aprender a gestionar los conflictos de manera constructiva, convirtiendo el aula en un espacio de convivencia y respeto.

Escuela, poder y justicia social



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

De acuerdo con Giroux (2008), la pedagogía crítica permite que la escuela se transforme en un escenario político donde se cuestionan las desigualdades y se promueve la justicia social. En los talleres, los estudiantes reflexionaron sobre actitudes discriminatorias y reconocieron la dignidad de cada persona. Sin embargo, algunas resistencias persistieron, lo que confirma la tesis de Bourdieu (1991) sobre la *violencia simbólica*, es decir, la reproducción de patrones culturales que legitiman desigualdades. Este hallazgo resalta la necesidad de dar continuidad al proceso formativo y fortalecer la articulación con las familias y la comunidad.

Derechos humanos, empatía y alteridad

El proceso permitió que los estudiantes pasaran de una comprensión normativa a una vivencial de los derechos humanos. Según la UNESCO (2018) y la ONU (2020), educar en derechos humanos implica desarrollar valores como la empatía, la igualdad y la corresponsabilidad. En los talleres, los participantes reconocieron que respetar implica aceptar las diferencias, lo que se relaciona con la noción de *alteridad* propuesta por Levinas (1993). Este reconocimiento del otro como sujeto ético se evidenció en el uso de un lenguaje más respetuoso y en la disminución de conflictos.

El docente como mediador del cambio

El rol del docente fue fundamental en la transformación del clima escolar. Siguiendo a Lamas (2017) y Ayala y Salazar (2021), el maestro actúa como mediador que orienta desde la escucha y la ternura pedagógica. Su acompañamiento permitió construir confianza, propiciar el diálogo y fomentar la responsabilidad colectiva. No obstante, tal como advierte Boaventura de Sousa Santos (2018), para consolidar estos avances se requiere una *ecología de saberes* que vincule los aprendizajes escolares con los saberes comunitarios y familiares, asegurando la sostenibilidad del proceso.

Los aprendizajes más relevantes evidencian que la convivencia no se impone, sino que se construye colectivamente a través del diálogo, la empatía y la responsabilidad compartida. Los

estudiantes reconocieron que los derechos humanos se viven en las relaciones cotidianas y que cada acción puede contribuir a la paz escolar.



En conclusión, las estrategias pedagógicas implementadas fortalecieron la convivencia democrática, promovieron el respeto por la diversidad y transformaron la percepción de los derechos humanos como principios de vida. Así, la escuela se reafirma como un espacio de transformación social y ética, donde el diálogo y la educación crítica posibilitan la construcción de una cultura de paz.

Capítulo 5. Conclusiones y Recomendaciones

5.1 Síntesis de Hallazgos

El desarrollo del proyecto *“Estrategias pedagógicas basadas en derechos humanos para fortalecer la convivencia escolar en los estudiantes de grado séptimo de la Institución Educativa José María Carbonell”* permitió evidenciar avances significativos en las relaciones interpersonales, la empatía y la resolución pacífica de conflictos. Los resultados confirman que las estrategias implementadas lograron transformar las dinámicas de convivencia y responder de manera efectiva a los objetivos de investigación.

En relación con el primer objetivo específico, orientado a *caracterizar las principales problemáticas de convivencia escolar*, las observaciones iniciales mostraron dificultades marcadas por la falta de respeto, la intolerancia y los conflictos verbales. Existía escasa comunicación entre los estudiantes y una débil comprensión del sentido de los derechos humanos en la vida cotidiana. Este diagnóstico permitió identificar la necesidad de implementar estrategias pedagógicas que fomentaran la reflexión, el respeto y la cooperación.

Frente al segundo objetivo, centrado en *diseñar e implementar estrategias pedagógicas basadas en los derechos humanos*, se desarrollaron talleres participativos que promovieron la empatía, la tolerancia y el diálogo como medios para resolver conflictos. Las dinámicas cooperativas, los círculos de palabra y las actividades de reflexión favorecieron la expresión emocional, el reconocimiento del otro y el fortalecimiento del trabajo en equipo. Los estudiantes

aprendieron que el respeto y la convivencia son construcciones colectivas que se consolidan a través de la práctica diaria y el ejemplo.



Respecto al tercer objetivo, dirigido a *evaluar el impacto de las estrategias implementadas*, los instrumentos de seguimiento —entrevistas, observaciones y diarios de campo, evidenciaron una disminución de los conflictos, un uso más frecuente de expresiones respetuosas y una mayor disposición al diálogo. Los docentes destacaron que los estudiantes se mostraron más responsables y empáticos, asumiendo compromisos personales y grupales para mantener un clima de aula armónico. Los acuerdos colectivos elaborados por el grupo se convirtieron en una herramienta pedagógica para sostener el respeto y la cooperación.

En síntesis, el proceso permitió constatar que la educación basada en derechos humanos fortalece la convivencia escolar y promueve una cultura de paz. Se pasó de un ambiente marcado por la intolerancia a un espacio donde prevalece el respeto, la escucha y la solidaridad. Los estudiantes comprendieron que los derechos implican deberes y que el diálogo es el camino para la resolución pacífica de los conflictos.

Finalmente, la experiencia reafirmó que las estrategias pedagógicas fundamentadas en los derechos humanos no solo transforman las relaciones entre los estudiantes, sino que también inspiran en los docentes una práctica educativa más reflexiva, afectiva y comprometida con la formación integral y la dignidad de cada persona.

5.2 Propuestas de Mejora

A partir de los resultados obtenidos, se plantean acciones que permitan sostener y fortalecer los avances logrados en la convivencia escolar a través de las estrategias basadas en derechos humanos:

- Institucionalizar los talleres de convivencia: Integrar las actividades y metodologías aplicadas en este proyecto dentro del plan anual de formación en valores y ciudadanía, garantizando su continuidad en los diferentes grados.
- Fortalecer la formación docente: Promover espacios permanentes de capacitación en educación en derechos humanos, resolución pacífica de conflictos y manejo socioemocional, para consolidar una práctica pedagógica coherente con el enfoque de convivencia pacífica.



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

- Crear un Comité Estudiantil de Convivencia: Conformado por representantes de varios grados, este comité serviría como espacio de mediación entre pares y diálogo colaborativo para prevenir y resolver conflictos menores.
- Vincular a las familias: Realizar encuentros formativos con padres y acudientes para reforzar el trabajo escolar, promoviendo la coherencia entre los valores aprendidos en el aula y los vividos en el hogar.
- Actualizar el Manual de Convivencia: Incluir procedimientos restaurativos que prioricen el diálogo, la reparación y el compromiso, transformando la visión punitiva en una mirada educativa y humanizadora.

Estas acciones buscan consolidar una cultura institucional de respeto y empatía, asegurando que los logros alcanzados perduren en el tiempo y beneficien a toda la comunidad educativa.

5.3 Líneas Futuras de Investigación

El proceso permitió identificar nuevas posibilidades de estudio relacionadas con la convivencia escolar y la educación en derechos humanos:

- Ampliar el estudio a otros niveles educativos, analizando cómo las estrategias basadas en derechos humanos impactan en primaria o secundaria superior.
- Investigar la mediación escolar entre pares como herramienta para fortalecer la cultura de paz y reducir los conflictos.
- Profundizar en el rol del docente como agente de cambio, explorando cómo sus prácticas y actitudes inciden en el clima escolar.
- Explorar la participación de las familias en la formación de valores de respeto, empatía y responsabilidad compartida.
- Desarrollar proyectos institucionales de cultura de paz, integrando a todos los actores educativos en la construcción colectiva de una escuela más justa y democrática.

En síntesis, estas líneas invitan a continuar investigando y aplicando propuestas que fortalezcan la educación en derechos humanos como eje transformador de la convivencia escolar, reafirmando el papel de la escuela como espacio de diálogo, inclusión y respeto por la dignidad humana.



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

Referencias

- Abad Peña, G., & Fernández Rodríguez, K. L. (2021). La investigación educativa en teoría y práctica. Editorial Tecnocientífica Americana.
<https://elibro.net/es/ereader/usta/187903?page=6>
- Arias, J., Mena, M., Fierro, C., & Huneus, C. (2021). A convivir se aprende: Narraciones de escuelas latinoamericanas. Red de Educación para la Democracia y la Convivencia.
<https://www.redalyc.org/journal/4576/457672025016/html/>
- Ayala Quintanilla, R. E., & Salazar Caruajulca, I. (2021). Convivencia escolar en aulas con pedagogía de la ternura versus método tradicional [Tesis de maestría, Universidad Femenina del Sagrado Corazón].
<https://repositorio.unife.edu.pe/repositorio/handle/20.500.11955/752>
- Bisquerra, R. (2009). Metodología de la investigación educativa (2.ª ed.). La Muralla.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=5826>
- Bourdieu, P. (2012). Bosquejo de una teoría de la práctica. Prometeo Libros.
<https://elibro.net/es/lc/usta/titulos/191139>
- Bravo, P. (2008). Didáctica y estrategias pedagógicas. ECOE Ediciones.
- Carr, W., & Kemmis, S. (1988). Teoría crítica de la enseñanza: La investigación-acción en la formación del profesorado. Martínez Roca.
- Castillo, M. (2014). Estrategias pedagógicas: fundamentos y aplicaciones. Trillas.
- Colmenares, A., & Blanco, A. (2019). Investigación-acción educativa: Una mirada desde América Latina. Revista de Educación Latinoamericana, 15(30), 45–60.
- Contreras, D. (2021). Investigación-acción y transformación social: aportes para el contexto educativo latinoamericano. Revista Pedagogía Crítica, 7(2), 77–94.
- Contreras, J. (2021). La investigación-acción como estrategia de transformación educativa. Praxis & Saber, 12(29), 51–70. <https://doi.org/10.19053/22160159.v12.n29.2021.11923>



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

Echeverri, I., & Cuesta, J. (2021). Estrategias pedagógicas para el fortalecimiento de la convivencia escolar en la Institución Educativa Santo Domingo en Bella Antioquia [Trabajo de grado, Uniminuto].

<https://repository.uniminuto.edu/server/api/core/bitstreams/1e8ab6d4-6724-40be-895e-fa99e779122e/content>

Fonseca, E. F. (2022). La enseñanza de los derechos humanos en el contexto escolar: caso colombiano 2010-2020. Panorama, 16(31).

<https://www.redalyc.org/journal/3439/343971615015/html>

Freire, P. (2000). Pedagogía del oprimido. Siglo XXI.

Giroux, H. (2008). Pedagogía crítica: De qué hablamos y dónde estamos. Paidós.

<https://books.google.com.ec/books?id=ozk66Ys088C>

Gómez, M., Huerta, R., & Blanco, M. (2023). Las prácticas educativas y la convivencia escolar determinada desde los derechos humanos. Tirant lo Blanch.

<https://www.researchgate.net/publication/376265163>

González, F., & Rincón, L. (2023). Metodologías activas y aprendizaje significativo en educación básica. Revista Innovación Educativa, 25(1), 45–60.

<https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/educa/article/view/23656>

Habermas, J. (1989). Conocimiento e interés. Taurus.

Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista, M. (2014). Metodología de la investigación (6.ª ed.). McGraw-Hill.

Johnson, D., & Johnson, R. (2020). Aprendizaje cooperativo: teoría y práctica. Graó.

Lamas, N. (2017). Pedagogía centrada en la cultura de convivencia escolar para la paz. Vinculando.org. <https://vinculando.org/sociedadcivil/pedagogia-convivencia-escolar-para-la-paz.html>

Latorre, A. (2003). La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa (3.ª ed.). Graó. <https://books.google.es/books?id=e1PLxGcRf8gC>

López, M., & Ramírez, C. (2022). La mediación escolar como estrategia para la resolución de conflictos. *Educación y Desarrollo Social*, 16(2), 125–142.

<https://revistas.uniminuto.edu/index.php/educacion/article/view/2784>

Macías Meza, V. A., Gómez Mancilla, M. F., & Gamboa Arias, K. T. (2020). Estrategias educativas para la promoción de la convivencia escolar. Universidad Cooperativa de Colombia. <https://repository.ucc.edu.co/server/api/core/bitstreams/d24eaf74-9e39-4404-b5d2-c274c68041f4/content>

Meneses, H. C. Q., Cordero, M. E. B., Sánchez, E. E. L., & Aguilar, W. O. (2024). Estrategias neurodidácticas... *Sinergia Académica*, 7(E1), 196–214.

<https://sinergiaacademica.com/index.php/sa/article/view/135/269>

ONU. (1948). Declaración Universal de Derechos Humanos. <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>

ONU. (1989). Convención sobre los Derechos del Niño. <https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/convention-rights-chil>

ONU. (2015). Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. <https://sdgs.un.org/es/2030agenda>

OHCHR. (2020). What are human rights? <https://www.ohchr.org/es/what-are-human-rights>

Parada Acero, P. A. (2020). Del aula a la vida... [Tesis doctoral, Universidad Santo Tomás]. <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/29811/2020jaimeparada.pdf>

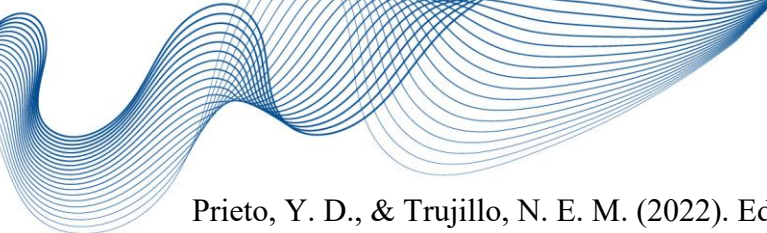
Pascual-Arias, C., & López-Pastor, V. M. (2024). Competencia investigadora... *Alteridad*, 19(2), 123–134. <https://doi.org/10.17163/alt.v19n2.2024.05>

Pérez Serrano, G. (2019). *Ética de la investigación educativa*. Narcea Ediciones.

Perdomo, J. (2012). *El taller pedagógico como estrategia de aprendizaje*. Magisterio.

Pinzón Guevara, J. A. (2023). *Convivencia escolar en América Latina: una revisión bibliográfica de los principales enfoques de estudio (2019–2023)* [Monografía, UNAD].

<https://repository.unad.edu.co/handle/10596/56099>



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

Prieto, Y. D., & Trujillo, N. E. M. (2022). Educación en valores... Horizontes, 6(26), 2279–2295. <https://portal.amelica.org/ameli/journal/466/4663734023/html>

Rodas Flores, D. I., & Gómez Contreras, M. L. (2024). Convivencia escolar... Revista de Investigación Educativa. <https://www.researchgate.net/publication/385959110>

Salazar, V., & Méndez, P. (2021). Arte y juego... Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, 51(2), 95–115. <https://doi.org/10.48102/rlee.2021.51.2.345>

Sequera, M. (2014). Investigación-acción... Revista Arjé, 10(18), 223–229. <http://arje.bc.uc.edu.ve/arj18/art23.pdf>

Tordecilla, D. E. P. (2023). Estrategia etnoeducativa... Ciencia Latina, 7(4), 8635–8653. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/7581/11490>

UNESCO. (2018). Declaración de principios sobre la tolerancia. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000137330>

UNESCO & ONU. (2020). Programa Mundial para la Educación en Derechos Humanos. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373900>

Villanueva, M., Ayala, C., Álvarez, E., Vega, C., & Carpio, J. (2024). Habilidades sociales... Impulso Revista de Administración, 4(7), 121–137. <http://www.scielo.org.bo/pdf/ri/v4n7/2959-9040-ri-4-07-121.pdf>

Anexos

Link Carpeta de Anexos: https://usantotomaseduco-my.sharepoint.com/:f:/g/personal/coord_maestriapedagogiascriticas_usta_edu_co/Ei9SxEUv_eZxPnlezoulCYzcB5sWsBtShlqN5_O6NclSauw?e=TJtqns

Anexo 1: FORMATO DE ENTREVISTA INICIAL

Anexo 2: FORMATO DE TALLERES PEDAGOGICOS

Anexo 3: FORMATO DE DIARIO DE CAMPO

Anexo 4 : FORMATO DE ENTREVISTA FINAL

Anexo 5 : ENTREVISTA INICIAL A DIRECTORES DE GRADOS

Anexo 6: DIARIO DE CAMPO DE TALLERES PEDAGOGICOS Y SEGUIMIENTO

Anexo 7: ENTREVISTA FINAL A DIRECTORES DE GRADOS